

EDUNOVATIC2019



CONFERENCE PROCEEDINGS

4th Virtual International Conference
on Education, Innovation and ICT

December 18 - 19, 2019

EDUNOVATIC2019

CONFERENCE PROCEEDINGS

4th Virtual International Conference
on Education, Innovation and ICT

December 18 - 19, 2019

Publisher: Adaya Press
www.adayapress.com

Editor: REDINE, Red de Investigación e Innovación Educativa, Madrid, Spain
redine.investigacion@gmail.com
Text © The Editor and the Authors 2019
Cover design: REDINE
Cover image: Pixabay.com (CC0 Public Domain)
www.edunovatic.org

ISBN 978-84-09-19568-8

Languages: English, Spanish and Portuguese.

The Organizing Committee of EDUNOVATIC 2019, 4th Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT as well as the editor of this publication are not responsible for the opinions and ideas expressed in the works included in this Conference Proceedings.

Special thanks are due to Adaya Press for the contribution and support in the editing process of this Conference Proceedings.

This work is published under a Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.es>). This license allows duplication, adaptation, distribution and reproduction in any medium or format for non-commercial purposes and giving credit to the original author(s) and the source, providing a link to the Creative Commons license and indicating if changes were made.

License: CC BY-NC 4.0



Suggested citation:

REDINE (Ed.). (2019). *Conference Proceedings EDUNOVATIC 2019*. Madrid, Spain: Redine.

Neuropsicología como metodología: propuesta de introducción de las funciones ejecutivas en la clase de inglés

Javier Fernández Molina

Universidad de Alicante, España

Copelia Mateo Guillén

Universidad de Alicante, España

Francisco Javier Romero Naranjo

Universidad de Alicante, España

Resumen

Un sentimiento común entre docentes de cualquier nivel educativo es percibir continua dispersión y falta de atención constante entre el alumnado. ¿Se trata de un problema del docente o del alumnado? Si bien esta problemática siempre se ha dado, lo cierto es que la vertiginosa velocidad que la era digital está imponiendo hace que los y las alumnas perciban su experiencia en el aula como si estuvieran en una máquina del tiempo. Las redes sociales provocan inmediatez en la producción de información, así como en la respuesta esperada. Todo ello conlleva a un desinterés generalizado por las materias que se imparten. Nuestra propuesta parte de un breve resumen diacrónico de algunas de las metodologías didácticas empleadas en la enseñanza de lenguas. De su estudio y análisis se observa que se han introducido cambios para adaptarlas a las diferentes épocas y mejorar su efectividad. Frente a los nuevos cambios, nuestra propuesta incorpora una visión más holística, que parte de la neuropsicología, en la que empleamos el ritmo, el movimiento psicomotor, las frases rítmicas y melódicas como parte de la enseñanza de la oralidad del inglés. Con ello incorporamos las funciones ejecutivas que, en definitiva, controlan la atención, los impulsos, la memoria de trabajo, así como otras funciones cognitivas. En la dinámica de trabajo de grupo, el error se convierte en nuestro aliado. La metodología BAPNE, entendemos se puede incorporar o puede complementar la enseñanza de idiomas, así como combinar esta docencia en lenguas con otras disciplinas o contenidos. Un aprendizaje “inter-materias”.

Palabras clave: neuropsicología; funciones ejecutivas; metodología docente; inglés.

Introducción

El conocimiento de la lengua inglesa a un nivel de competencia óptimo trasciende el trámite de aprobar una certificación de idiomas que abra las puertas del mercado laboral, o de superar las asignaturas de y en inglés a lo largo de la trayectoria académica hasta graduarse. En el mundo global en el que vivimos, el inglés ha devenido en *lingua franca* (Berns 2009, Seidlhofer 2005), con todos sus matices y acepciones, mediante la cual es posible comunicarse e interactuar intercultural y eficientemente en cualquiera de los ámbitos de la vida.

Cabría presuponer, por tanto, que la pedagogía del inglés en los distintos niveles ha acompañado los vertiginosos cambios socioculturales e interpersonales de la nueva era digital, logrando un nivel de efectividad y estandarización adecuado. Al contrario, si bien la realidad que rodea a las y los

aprendientes se ha transformado en su totalidad, de múltiples manuales aún vigentes y de la realidad de la enseñanza de lenguas en muchos de los entornos de aprendizaje, se infiere que es preceptivo incorporar adicionales cambios en la metodología docente.

La presente propuesta tiene por objeto resumir tanto algunas de las más relevantes pretéritas formas de enseñanza de idiomas, como otras metodologías actualmente en vigor, evidenciando la evolución habida. A continuación, se expondrá y fundamentará nuestra propuesta metodológica desde la justificación teórica amparada en las aportaciones de la neuropsicología. Por último, se detallarán ejemplos de actividades para realizar en el aula, así como las conclusiones obtenidas.

Breve historia de la enseñanza de lenguas extranjeras

Método gramática-traducción

Si bien sus orígenes se remontan hasta épocas anteriores a Erasmo de Róterdam, con el estudio tradicional de las lenguas latín y griego, dominó el ámbito del aprendizaje y enseñanza de lenguas entre 1840 y 1940, y aún es utilizado en el aula. Sus mayores exponentes fueron Seiden-stücker, Plötz, Ollendorf y Meidinger.

Supone la preponderancia de dos componentes: la gramática y el vocabulario utilizados para la traducción (Howatt y Widdowson 2004). Se estudia la literatura de la lengua que se aprende y se trabaja el texto escrito obviando las habilidades orales. El extenso vocabulario trabajado se provee en listados bilingües, la frase es la unidad fundamental de aprendizaje/enseñanza y la instrucción se recibe en la lengua materna. La precisión es esencial y la gramática se enseña de forma deductiva.

El método directo

La relación significante significado se establece directamente, por tanto, no existe proceso de traducción. Utiliza únicamente la lengua de destino, la que se está estudiando. Se asocian las formas habladas con acciones, objetos, mímica, demostraciones y gestos. Los y las alumnas experimentan la nueva lengua como experimentaron su lengua materna. Se comienza por diálogos entre alumnado y profesorado, y se avanza hacia un aprendizaje sistemático de gramática (de forma inductiva) y vocabulario (Richards y Rodgers 2014). La pronunciación adquiere un protagonismo muy relevante ya que todas las unidades ofrecen oportunidades de hablar en la nueva lengua. Este método pretende hacer pensar directamente en esa lengua que se está aprendiendo. Entre los años 1860 y 1920 gozó de mucha popularidad tanto en los EEUU como en Francia, gracias a Berlitz y Sauveur.

Los métodos audiolingüe y situacional

Comúnmente utilizados entre las décadas de los años 40 y 60 del siglo pasado, ambos guardan similitudes con el método directo puesto que las habilidades orales mantienen su preponderancia. El método audiolingüe, incorpora a las características del método directo rasgos de la lingüística estructural y de la psicología del comportamiento (Celce-Murcia 1991). Se incide en los diálogos y en la correcta pronunciación desde el comienzo. La memorización forma parte de la metodología, la cual se fundamentaba en la formación de hábitos mediante la repetición, que es fundamental, desentendiéndose del significado. El contexto y la comunicación real son obviados, por lo que las actividades no son significativas.

El método situacional, con George Pittman como principal impulsor, comparte también la importancia de la oralidad, ya que la práctica de las habilidades orales precede a las escritas. La principal diferencia radica en que los diálogos y las temáticas están basadas en situaciones: en el hotel, en el aeropuerto, en el restaurante.

El método natural

De los lingüistas Krashen y Terrell (1983), se fundamenta en cinco hipótesis: la diferencia entre adquisición (nuestra primera lengua, proceso que se produce inconscientemente) y aprendizaje de lenguas (segunda y sucesivas lenguas, se produce de forma consciente) es la primera.

La hipótesis del monitor trata del autocontrol del individuo sobre la L2. Hay hablantes de la nueva lengua que, por evitar el error, producen textos orales y escritos de forma lenta, supervisando bien las estructuras (monitor over-users), en contraposición a aquellas y aquellos que en aras a favorecer la fluidez son más laxos con la norma (monitor under-users).

La teoría del orden natural, asevera que los distintos elementos de las lenguas aparecen y se adquieren en todas ellas en el mismo orden. Por ejemplo, que en ninguna lengua se aprende la voz pasiva antes que la activa.

En cuanto a la hipótesis del input, la adquisición de la lengua ocurre en tanto que ésta contiene input que está tan solo un poco más allá ($i + 1$) del nivel de competencia de la persona que aprende (no se puede saltar niveles).

La hipótesis del filtro afectivo sostiene que ese filtro es como un mecanismo de protección: aquellos aprendientes con el filtro alto bloquean la nueva lengua (son pesimistas, se creen incapaces de aprender), mientras que los que tienen en filtro bajo son más receptivos con el nuevo idioma.

La enseñanza comunicativa de lenguas

El método comunicativo (Hymes, Canale, Swain, Brumfit y Johnson), se fundamenta en la idea de que el aprendizaje exitoso de lenguas se logra teniendo que comunicar. Este método, que ha ejercido una sustancial influencia en la moderna docencia de lenguas, considera que existen cinco competencias: gramatical, sociolingüística, sociocultural, discursiva y estratégica. Establece que, si las tareas y el lenguaje son significativos para el aprendiente, y si las actividades implican una comunicación real se fomenta el aprendizaje.

Si bien los primeros métodos de enseñanza de lenguas adolecían de comunicación real, este método contempla que las tareas han de implicar una comunicación auténtica mediante la cual el estudiantado no está aprendiendo la lengua sino viviéndola. No obstante, académicos críticos con esta metodología como Bax y Griffiths consideran que en la enseñanza de idiomas se ha de priorizar más el contexto.

Aprendizaje integrado de contenido y lenguas extranjeras (AICLE)

Esta metodología, basada en los postulados de David Marsh y Anne Maljers, refiere a situaciones donde se utiliza una segunda lengua (L2) como lengua vehicular para la enseñanza de contenidos de otras áreas curriculares (Marsh, Maljers & Hartiala, 2001). La enseñanza de contenidos se produce en una lengua distinta a la lengua materna de los miembros de la clase, lo que permite que el idioma se asimile de forma contextualizada. Se trata de un "término paraguas", ecléctico, que abarca distintas aproximaciones que se adaptan a las necesidades de las y los estudiantes, según el país y el contexto educativo.

Cobra vital importancia la Taxonomía de Bloom, revisada por Krathwohl y Anderson (2009), que establece una jerarquía de las diferentes habilidades cognitivas, partiendo de las de orden inferior (menos esfuerzo cognitivo: recordar, comprender y aplicar) hasta las de orden superior (que suponen un mayor esfuerzo cognitivo: analizar, evaluar y crear).

El mismo peso atesora la Teoría de las Múltiples Inteligencias de Howard Gardner (1992), quien distingue 8 tipos de inteligencias (lingüística, corporal-kinestésica, visual-espacial, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista) y considera que cada individuo tiene más desarrolladas unas inteli-

gencias que otras. Esta teoría entró en colisión con anteriores visiones más monolíticas (los célebres test de inteligencia) en las que se distinguían distintos grados de inteligencia, pero no distintos tipos de inteligencias.

Dentro de la metodología AICLE, la Teoría del Andamiaje (el andamiaje como ayuda al aprendizaje), y la de la Zona de Desarrollo Próximo (la zona de aprendizaje que se sitúa entre lo que se puede aprender de forma autónoma y lo que no se puede aprender ni siquiera con ayuda), ambas del constructivista Lev Vygotsky, mantienen una posición relevante.

De igual forma son asumidos como propios e incorporados a la metodología AICLE las teorías y principios de Jim Cummins: la Teoría de la Interdependencia Lingüística o Metáfora del Iceberg (rasgos comunes en las lenguas que no hace falta volver a adquirir y sirven de base para la L2 y sucesivas lenguas aprendidas), la Teoría del Umbral (nivel mínimo en L1 para poder progresar en L2), los distintos tipos de bilingüismo, y la dicotomía entre las habilidades básicas de comunicación (BICS en inglés) frente al dominio cognitivo académico del idioma (CALP en inglés), es decir, entre un uso comunicativo y una capacidad a nivel académico.

Nuestra propuesta

Uno de los principales problemas que observa el docente en el aula es la continua dispersión y falta de atención constante dentro de la sesión que se imparte. Frente a dicha problemática podemos realizar la siguiente reflexión: ¿es un problema mío como docente?, ¿es un problema de ellos? o ¿es un problema de ambos?

Los tiempos están cambiando y muchas veces los alumnos sienten que cuando les impartimos clase “están en el túnel del tiempo”, a lo que hay que sumarle el uso continuo de las redes sociales y nuevas tecnologías que hacen que el cerebro humano sea más propenso a la dispersión y menos a la demora. A todo esto, se observa de manera creciente un menor interés hacia la lectura entre los más jóvenes y una desconexión externa, ya que solo perciben a través de lo que les dice Instagram, Facebook, etc.

Frente a estos nuevos cambios proponemos una nueva línea metodológica basada en el aprendizaje de una lengua extranjera vinculada a las funciones ejecutivas (dado que son las que controlan la atención, control de impulsos, memoria de trabajo, planificación, velocidad de procesamiento, flexibilidad cognitiva, toma de decisiones) a través del Método BAPNE. Para ello empleamos el ritmo, el movimiento psicomotor, frases rítmicas y melódicas y sobre todo con una parte lúdica grupal en el que el error forma parte del aprendizaje y es nuestro mejor aliado.

Ejemplos de actividades

Son muchas las actividades que podemos proponer, pero debido a las limitaciones de esta publicación ejemplificamos unas muy pocas que tienen dos grandes objetivos: A. Presentarnos en clase (construcción de frase muy simple). B. Adquisición de vocabulario.

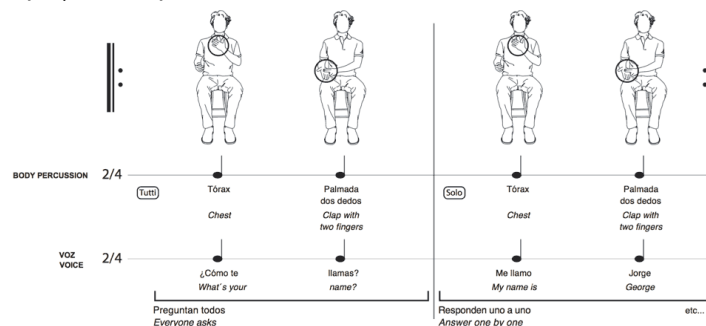


Figura 1. Ejemplo de actividad 1. Autor: Francisco Javier Romero Naranjo

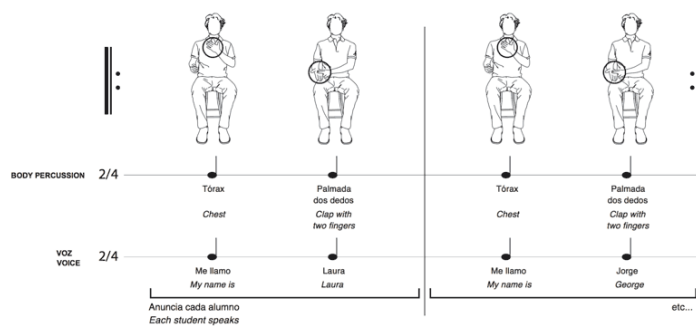


Figura 2. Ejemplo de actividad 2. Autor: Francisco Javier Romero Naranjo

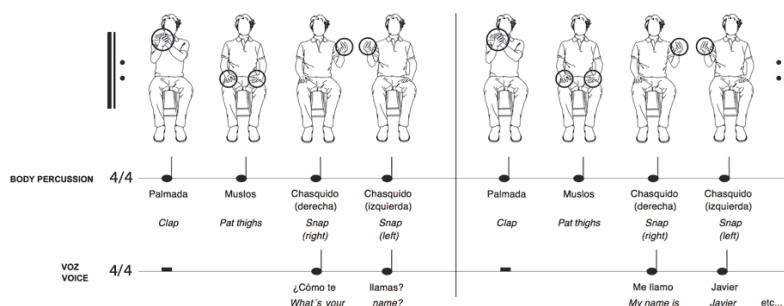


Figura 3. Ejemplo de actividad 3. Autor: Francisco Javier Romero Naranjo

Este ejemplo es muy práctico porque comenzamos con nuestros nombres, pero posteriormente en otra sesión colocamos en el tórax de cada alumno una imagen de una fruta, verdura, objetos de la clase, llamándonos así por la imagen y pronunciación de cada objeto.

Conclusiones

Como conclusión a la propuesta que aquí desarrollamos es nuestro propósito puntualizar que se puede aprender una lengua extranjera bajo otro enfoque, en el que incorporamos el movimiento psicomotor, la percusión corporal, textos rítmicos y melodías que, trabajándolas de forma tribal, es decir, en círculo, potenciamos un aprendizaje cooperativo, no jerárquico y altamente estimulante. Este tipo de actividades van focalizadas hacia la importancia no solo de una lengua extranjera, sino también en de las funciones ejecutivas.

Es decir, deseamos que no solo adquieran competencias lingüísticas, sino que también mejoren su nivel atencional, de control de impulsos, de velocidad de procesamiento, de memoria de trabajo, planificación, etc. A través del método BAPNE (Romero-Naranjo, 2013) aportamos recursos prácticos de inter-niveles para un aprendizaje focalizado en esta línea. Podemos aprender una lengua extranjera de forma conjunta al teatro, la educación física y la música. Un aprendizaje por "inter-materias".

Referencias

- Berns, M. (2009). English as lingua franca and English in Europe. *World Englishes*, 28(2), 192-199.
- Celce-Murcia, M. (2001). Language teaching approaches: An overview. *Teaching English as a second or foreign language*, 2, 3-10.

- Gardner, H. (1992). *Multiple intelligences* (Vol. 5, p. 56). Minnesota Center for Arts Education.
- Howatt, A. P. R., Widdowson, H. G. (2004). *A history of ELT*. Oxford University Press.
- Krashen, S. D., Terrell, T. D. (1983). The natural approach: Language acquisition in the classroom.
- Krathwohl, D. R., Anderson, L. W. (2009). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Marsh, D., Maljers, A., Hartiala, A.-K. (2001). *Profiling European CLIL classrooms: Languages open doors*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Richards, J. C., Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge university press.
- Romero Naranjo, F.J. (2013). Science & art of body percussion: a review. *Journal of Human Sport and Exercise*, 8(2). 442-457.
- Seidlhofer, B. (2005). English as a lingua franca. *ELT journal*, 59(4), 339-341.