

El árabe como lengua extranjera en la enseñanza universitaria. (La lengua árabe: instrumento de comunicación)

Waleed SALEH

BIBLID [0544-408X]. (2001) 50; 301-314

Resumen: Análisis de algunos de los factores esenciales que influyen en el proceso de enseñanza/aprendizaje del árabe como lengua extranjera, y propuestas para el buen desarrollo de dicho proceso. Estos factores, que atañen tanto a la materia como al profesor y al alumno, pueden resumirse en tres: 1. El marco sociocultural y las especificidades propias de la materia objeto de estudio, la lengua árabe. 2. Existencia de ciertos clichés y prejuicios sobre la lengua árabe, reforzados por el desconocimiento casi absoluto que el alumno universitario tiene de la realidad y características de la lengua que va a estudiar. 3. La preparación lingüística y pedagógica del profesor, que redundará en la mayor o menor calidad de los resultados de la actividad docente.

Abstract: Analyses some of the essential factors that influence the teaching and learning process of Arabic as a foreign language and offers suggestions for the correct development of this process. These factors concern both the subject and the teacher and pupil, and can be summed up in three: 1. The sociocultural ambience and the characteristics of the subject, object of study, the Arabic language. 2. The existence of some assumptions and prejudices about the Arabic language, reinforced by the absolute ignorance the university student has about the characteristics and reality of the language he is going to study. 3. The linguistic and pedagogical knowledge of the professor, which will affect the final outcome and quality of the whole educational process.

Palabras clave: Lengua árabe. Lenguas extranjeras. Didáctica. Enseñanza.

Key words: Arab language. Foreign languages. Educational methodology. Teaching.

1. INTRODUCCIÓN

El árabe es la lengua hablada por 286 millones de personas, según las estimaciones del informe de desarrollo del año 1999/2000, perteneciente al Banco Mundial. Dicha cifra representa el número de habitantes de los países que forman lo que se conoce por el nombre de “El Mundo Árabe”.

Para adquirir la condición de país árabe, es necesario tener el árabe como lengua oficial y pertenecer a la Liga Árabe que abarca en la actualidad veintidós países, el último de ellos fue Las Islas Comores que se incorporó en el año 1995.

De los datos que podrían resultar significativos tanto para el profesor de árabe como para los alumnos, destacaremos la existencia de 65 millones de árabes analfabetos. Los gastos armamentísticos anuales son de 261 millares de dólares, es decir el 8% del total de los ingresos de los países árabes se destina a este fin, frente al 1,5% de los países desarrollados. La inversión del capital árabe en el extranjero alcanza en la actualidad 830 millares de dólares. El número de universidades árabes va en aumento, puesto que frente a las 19 universidades que existían en el año 1960, había 175 en el año 1996¹.

El número de periódicos diarios en el año 1994 era de 136, frente a 113 en 1980. Su distribución alcanzó en 1994 11 millones de ejemplares, frente a 5 millones en 1980. El número de periódicos distribuidos en 1994 por cada mil habitantes en el mundo árabe es de 44 ejemplares, frente a 286 ejemplares en los países desarrollados.

En el año 1995 existían en el mundo árabe 64 millones de aparatos de radio, frente a los 28 millones del año 1980. Esto indica que en 1995 por cada mil personas, había 251 radios, frente a 185 en los países en vías de desarrollo y 1005 en los países desarrollados. Los aparatos de televisión eran 28 millones en 1995, frente a los 9 millones en 1980. Los países en vías de desarrollo tenían en 1995 512 millones de televisiones y los países desarrollados 646 millones. Por lo tanto los porcentajes por cada mil habitantes eran los siguientes: el mundo árabe 109; países en vía de desarrollo 115; países desarrollados 527 televisores².

La mortalidad de niños menores de cinco años alcanza en algunos países árabes cifras preocupantes. De los 193 países soberanos que hay en la actualidad en el mundo, un país como Somalia ocupa el octavo lugar en cuanto al número más elevado de mortalidad de niños y Mauritania está en 15 lugar. Por cada mil nacimientos 74 niños mueren antes de alcanzar los cinco años en el mundo árabe. En Somalia mueren 211 por cada mil; Mauritania 183; Yibuti 156; Iraq 125; Yemen 121; Sudán 115; Las Islas Comores 90. En los demás países árabes los porcentajes son menores del promedio mundial y el mejor situado es Emiratos Árabes Unidos, donde mueren 10 menores de cinco años por cada mil nacimientos³.

1. Declaraciones del X Congreso Nacional Árabe. *al-Mustaqbal al-'Arabī*, 255, 5 (2000), pp. 146-170.

2. *al-Mustaqbal al-'Arabī*, 233, 7 (1998), p. 181

3. *al-Mustaqbal al-'Arabī*, 253, 3 (2000), p. 210.

En lo que a la enseñanza se refiere, el número de alumnos que ingresaron en la escuela primaria en el mundo árabe (entre los años 1990 y 1996) alcanzó el 94% para los niños frente a 79% para niñas. En secundaria fueron el 57 y el 46% respectivamente⁴. Los que se incorporaron a los estudios superiores en los países árabes fueron 1,5 millones, 2,5, 2,9 en los años 1980, 1990 y 1994 respectivamente, que forman 4,8, 5,3 y 5,3% respectivamente del total de alumnos en las distintas etapas. Las mujeres representan los siguientes porcentajes: 31,1 en 1980; 36,2 en 1990 y 38,9 en 1994⁵.

En cuanto a la situación de la mujer, vemos que el promedio de la esperanza de vida en el año 1995 es de 65 años para mujeres, frente a 63 años de los hombres. El porcentaje de mujeres que sabían escribir y leer en 1995 era 45%, frente al 67% de los hombres. Las mujeres matriculadas en las distintas etapas de la enseñanza en el mismo año alcanzaba el 53%, frente al 60% de los hombres⁶, y por cada cien mil mujeres había 1046 matriculadas en la enseñanza superior, en el año 1998 en el mundo árabe⁷.

Para apreciar mejor los datos anteriormente expuestos, optamos por presentar una buena parte de ellos en cuadros que incluimos a continuación:

El Mundo Árabe⁸:

Nº de habitantes	Nº de países	Analfabetos	Nº de univer. 1960	Nº de univer. 1966
286 millones	22	65 millones	19	175

Medios de comunicación (periódicos) M. Árabe

Año	1980	1994
Nº de periódicos diarios	113	136
Ejemplares distribuidos	5 millones	11 millones

4. *Ibidem*, p. 216.

5. *al-Mustaqbal al-'Arabī*, 237, 11 (1998), p. 193.

6. *al-Mustaqbal al-'Arabī*, 240, 2 (1999), 211.

7. *Ibidem*, p. 214.

8. Todos estos datos son de organismos internacionales como la UNESCO y el Banco Mundial tomados de la revista *al-Mustaqbal al-'Arabī*, 233, 7 (1998); 237, 11 (1998); 240, 2 (1999); 253, 3 (2000); 255, 5 (2000).

Ejemplares por cada mil habitantes	27	44
------------------------------------	----	----

Países en vía de desarrollo:

Año	1980	1994
Nº de periódicos diarios	3.712	4.808
Ejemplares distribuidos	112 millones	194 millones
Ejemplares por cada mil habitantes	37	44

Países desarrollados:

Año	1980	1994
Nº de periódicos diarios	4.494	4.088
Ejemplares distribuidos	271 millones	345 millones
Ejemplares por cada mil habitantes	242	286

Publicación de libros⁹:

Egipto

Año	Población	Libros Publicados	Por cada millón de habitantes
1970	33 millones	2.142	64
1990	52 millones	1.451	37

España:

Año	Población	Libros Publicados	Por cada millón de habitantes
1970	22 millones	19.717	582
1990	39 millones	26.329	937

9. Georges Tarabichi. "La traducción y el devenir de la cultura árabe". *Pensamiento y circulación de las ideas en el Mediterráneo: el papel de la traducción*. Escuela de Traductores de Toledo, 1997.

Aparatos de radio y televisión:

Año	Países Árabes	Países en vías de desarrollo	Países desarrollados
1980	28 millones Radios y 9,3 millones Televisores	323 millones Radios y 86 millones Televisores	984 millones Radios y 475 millones Telev.
1995	64 millones Radios y 28 millones Televisores	826 millones Radios y 512 millones Telev.	1.231 millones Rad. y 646 millones Telev.
1980	164 Rad. y 55 Telev. cada mil habitantes	97 Rad. y 86 Telev. cada mil habitantes	878 Rad. y 475 Telev. cada mil habitantes
1995	251 Rad. y 109 Telev. cada mil habitantes	185 Rad. y 115 Telev. cada mil habitantes	1.005 Rad y 527 Telev cada mil habitantes

Enseñanza primaria y secundaria:

Enseñanza	Año	Niños	Niñas
Primaria	1990-1996	94%	70%
Secundaria	1990-1996	57%	46%

Enseñanza superior:

Año	Nº de matriculados	Porcentaje total de alumnos	Porcentaje de mujeres
1980	1,5 millones	4,8%	31,1%
1990	2,5 millones	5,3%	36,2%
1994	2,9 millones	5,3%	38,9%

Situación de la mujer:

1995	Mujeres	Hombres
Esperanza de vida	65 años	63 años
Saber leer y escribir	45%	60%

2. ENSEÑANZA DEL ÁRABE COMO LENGUA EXTRANJERA PARA ALUMNOS ESPAÑOLES

Desde que el árabe estándar (*al-fuṣḥà*) se convirtió en lengua oficial de los árabes, ésta viene sufriendo todo tipo de intentos que procuran relegarlo y sustituirlo por los dialectos árabes que se hablan en las distintas regiones del mundo árabe. Tales intentos no han conseguido, afortunadamente, sus propósitos de modo que la lengua culta siguió siendo la más usada en todos los estamentos oficiales y sociales del mundo árabe, en cambio los dialectos han quedado anclados en su marco popular, familiar y reducido.

Queremos dejar claro de antemano que nosotros no partimos de una postura de discriminación o de rechazo hacia los dialectos, sino simplemente queremos dar al César lo que es del César y a Dios lo que es de Dios. No debemos caer en algunos planteamientos caóticos que consideran el árabe culto una lengua artificial y de utilización restringida y que los dialectos representan la lengua árabe verdadera y que ellos son los que realmente merecen ser estudiados.

Lo lógico sería que la enseñanza del árabe en los distintos centros oficiales -universitarios y no universitarios- estuviera enfocada a la lengua estándar, porque es la base de los dialectos y porque sería mucho más fácil aprender los diferentes dialectos, después de tener una formación básica en la lengua culta. Mientras que lo contrario, es decir, aprender primero algún dialecto y de ahí la lengua culta, seguramente, no llevaría a los mismos resultados. Esta realidad viene expresada por el actual director de la Academia de Lengua egipcia, el conocido profesor Šawqī Ḍayf, cuando afirma que el dialecto egipcio es una versión deformada y modificada del árabe culto¹⁰. La afirmación del citado académico se puede hacer extensiva a todos los dialectos árabes. Además sería un hecho arbitrario enseñar al azar un dialecto y no otro, porque, en general, sería difícil encontrar un criterio razonable para esta elección. Aparte de todo esto la lengua culta es la materia en la que se ha producido a lo largo del tiempo, y se siguen produciendo las obras intelectuales y artísticas de esta cultura milenaria. Y para tener acceso a cualquier aspecto de las citadas obras, debemos contar con una formación mínima de la lengua árabe culta.

Por otro lado, los intelectuales y especialistas árabes son conscientes de que enseñar los dialectos en vez del árabe estándar, tanto para los alumnos árabes como para los extranjeros, significa marginar esta lengua culta y dividirla en una veintena de dialectos y así perdería su encanto, su valor y su poder de unificación cultural entre millones de personas que la hablan y la aprecian porque la consideran el factor identificativo más importante de su personalidad.

10. Šawqī Ḍayf. "al-‘Āmiyya fuṣḥà muḥarrafa". *Wiḡhat Naẓar*, 16, (mayo 2000), pp. 52-55.

Ahora bien, se puede comprender que exista algún alumno o grupo de alumnos que por razones obvias tienen que aprender algún dialecto en concreto, porque van a trabajar o permanecer en el país donde se habla dicho dialecto, entonces sería razonable que se plantee de esta manera. En definitiva, enseñar algún dialecto árabe en lugar de la lengua culta es, a nuestro juicio, reducir posibilidades y horizontes y disminuir las enormes capacidades que tiene esta lengua como vehículo e instrumento para conocer una gran e importante cultura.

Generalmente son pocas las ocasiones que tienen los alumnos españoles de estar en contacto directo con el árabe, salvo algunas excepciones. Esta realidad influye negativamente en el proceso de aprendizaje. Asimismo la nula preparación previa del alumno en la lengua y cultura árabe dificulta la tarea, a diferencia de lo que ocurre con otras lenguas como el inglés o el francés.

Nadie puede negar el papel de la primera lengua (la española en este caso) en el aprendizaje del árabe por los alumnos españoles. La interferencia ya no se limita al aspecto fonético, sino que alcanza también, como es lógico, estructuras y reglas gramaticales. Todos los profesores de árabe se dan cuenta fácilmente de las dificultades que tienen los alumnos españoles a la hora de estudiar la *idāfa* (rección nominal de genitivo). A la gran mayoría de ellos, y por la influencia del español les cuesta trabajo adaptarse al uso de una estructura como: لي لـ خ بات ك (el libro de Jalīl), porque tienen la sensación de que a este sintagma le falta un elemento (la preposición de), por ello tienden a poner: لي لـ خ نم بات ك. Lo mismo ocurre con la omisión de los verbos ser y estar en árabe como: ي بل اط ان أ، تي بل ا ي ف دي ع س، que les confunde y les da la impresión de que algo le falta a este tipo de frases: yo (soy) alumno y Sa'īd (está) en casa. También el uso de las preposiciones resulta bastante complicado, puesto que durante un largo tiempo el alumno español sigue reproduciendo en árabe el sistema preposicional de su idioma natal. Para decir: Te escribo desde Sevilla, puede escribir: اي لي ب ش ا نم ك ب ت ك ا، en lugar de: اي لي ل ا ب ت ك ا.

En este sentido el análisis contrastivo puede llevarnos a unos resultados positivos si lo utilizamos como un componente integral de la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. Se basa en una descripción científica de la lengua que va a aprenderse, comparada con una descripción paralela de la lengua nativa del alumno.

Al mismo tiempo hay que tener muy en cuenta los estudios relativos a otros factores no precisamente lingüísticos, como el aspecto social, afectivo, biológico, cognitivo y las aptitudes que afectan a los alumnos de una determinada lengua. Nos referi-

mos, en definitiva, a la motivación. En el campo de las segundas lenguas y lenguas extranjeras, se presentan cuatro conceptos sobre motivación¹¹:

- a. Motivación instrumental asociada a intereses de tipo pragmático (especialmente orientado al mundo laboral).
- b. Motivación integradora asociada a intereses de tipo sociocultural hacia la comunidad meta.
- c. Motivación extrínseca asociada a fuentes externas de motivación, como satisfacer a los padres, por ejemplo, aprobar un examen o demostrar competencia ante los compañeros de clase.
- d. Motivación intrínseca asociada a un interés interno y personal por el aprendizaje de la lengua como finalidad última.

El alumno por su parte tiene que hacer un gran esfuerzo y adoptar una actitud positiva ante el proceso de la enseñanza/aprendizaje del árabe y tiene que saber que no existen recetas mágicas que introduzcan en su cabeza una lengua cualquiera en un mes o en un año. Para alcanzar un nivel básico el alumno necesita, entre otras cosas, trabajar de forma constante, no faltar a clase, hacer los ejercicios que manda el profesor, elaborar su propio cuaderno de vocabulario y practicar la lengua donde y como le sea posible.

Queremos llamar la atención sobre dos puntos de cierta importancia relacionados con la gramática y que pueden ser de gran utilidad para aclarar aspectos que pueden resultar oscuros.

El primero sería el conjunto de términos y nombres utilizados en la gramática árabe (metalenguaje), que deberían ser enseñados y usados tal y como aparecen en árabe y buscar su equivalente más próximo en otras lenguas como aclaración o aproximación, ya que a veces la traducción de estos términos es difícil e imprecisa por no ajustarse plenamente a la idea que expresa en su lengua original (... لوعفملا نع بئانلا... (زيبيمتلا، لعفلامسا، قلطملا). Además los términos árabes son bastante expresivos y clarificadores ya que en su significado se encierra la función que llevan a cabo, es decir, relacionar el nombre con su raíz podría servirnos de ayuda para la comprensión del concepto indicado. Así vemos, por ejemplo, en palabras como: لعاف بئان... no hay que esforzarse mucho para imaginar los conceptos a los que hacen referencia.

El segundo punto sería la necesidad de introducir el análisis sintáctico (بارعالا) desde los primeros cursos e ir paulatinamente viendo oraciones, haciendo de este tipo

11. Elsa Tragant y Carmen Muñoz. "La motivación y su relación con la edad en un contexto escolar de aprendizaje de una lengua extranjera". *Segundas lenguas - su adquisición en el aula*. Ed. Carmen Muñoz. Barcelona: Ariel, 2000, pp. 81-105.

de análisis una práctica constante. Es preferible reducir el uso de palabras en otras lenguas y ceñirse al árabe para convertirlo en una costumbre permanente. Ver la estructura interna ayuda a la comprensión de la estructura externa y consecuentemente a la lengua en general. No podemos olvidar que el desconocimiento de la función de las palabras puede llevarnos a errores en la interpretación del contenido.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que dentro de la sintaxis árabe existen detalles demasiado específicos y complicados, con un grado menor de importancia, por lo tanto entrar en ellos, puede causar desconcierto más que otra cosa. Como ejemplos podemos mencionar: *قمتشمل لالحل او دم اج ،ردصملا نع بوني ام ،ل اغت شالا باب* لالحل que podrían tratarse más adelante, en niveles de especialización concreta.

A nivel morfológico, el profesor no debería perder de vista nunca la raíz verbal que podría funcionar siempre como guía tanto para él como para el alumno. No olvidemos que la lengua árabe es una lengua derivacional y en donde la inmensa mayoría de las palabras proceden de una raíz.

En la mayoría de las gramáticas árabes se ha mezclado el estudio de la morfología y la sintaxis porque están muy unidas y resulta difícil, a veces, separarlas. Aún así el profesor puede marcar sobre la marcha los límites de cada una de ellas. Dentro de *ل ع ا ف ل ا م س ا* por ejemplo se puede tratar su formación (morfología), su función sintáctica y declinación (sintaxis). Distinguir claramente estos límites nos puede ayudar a estructurar los conocimientos que van aprendiendo nuestros alumnos.

2.1. ANÁLISIS DE ERRORES

Existen muchos estudios en torno al análisis de los errores¹² que cometen los alumnos y los medios de su explotación para sacar beneficios que repercutan positivamente en el proceso de aprendizaje del alumno.

Los estudiosos marcan algunos pasos para enfrentarse con esta tarea que podrían ser: identificación, descripción, explicación, evaluación y corrección.

En cuanto a tipos de errores, estos se clasifican en¹³:

- Errores de interferencia.
- Errores de sobregeneralización.
- Errores debidos al desconocimiento de las restricciones de las reglas.
- Errores de producción.
- Errores de asimilación.

12. Kinda Kharman. *Análisis de errores de los estudiantes españoles de árabe como lengua extranjera*. Tesis Doctoral inédita leída en la Universidad Autónoma de Madrid en 1995.

13. *Ibidem*, p. 28.

2.2. GRAMÁTICA UNIVERSAL

Los tres pilares de la teoría *chomskiana* relativos al estudio de la adquisición del lenguaje en general y del lenguaje no nativo en particular son los siguientes:

- a. La búsqueda de lo que pueda ser el fundamento biológico, es decir, la capacidad genética (Gramática Universal). Plantea en el enfoque de la gramática el hecho de que el alumno de una primera lengua accede al proceso de adquisición apoyado en un conocimiento lingüístico específico, innato. Este autor afirma que algunos principios de la mente humana están biológicamente determinados y especializados para el aprendizaje del lenguaje.
- b. La determinación de las características del órgano mental, el lenguaje o la dimensión psicológica del modelo.
- c. La propuesta lingüística que se propone explicar de qué forma la dotación genética configura todas y cada una de las lenguas naturales.

Los alumnos de segundas lenguas y de lenguas extranjeras, presentan algunas diferencias entre ellos en ciertos aspectos, como en su personalidad, motivación, formas de aprendizaje, aptitud y edad. Los adultos, por ejemplo, pueden aprender nociones relacionadas con el lenguaje mediante el estudio de las reglas lingüísticas y aplicarlas a la hora de usar ese lenguaje. En cambio los niños tienden a utilizar el lenguaje como forma sin tener en cuenta sus reglas.

Sabemos por otro lado que la lengua árabe y la española son tipológicamente bastante remotas y las estructuras no son similares. De ahí podemos afirmar la imposibilidad de la existencia de la homiofobia, es decir el miedo a la similitud.

2.3. MÉTODO COMUNICATIVO

Los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras pueden seguir uno de dos procedimientos: el primero tiene como fin el estudio de la gramática, el vocabulario y en menor medida la fonética. Y el segundo pone el acento en las habilidades comunicativas sin marginar el estudio de la gramática.

El lenguaje, como se sabe, tiene una función vital en la existencia del ser humano. Según José Manuel Vez el lenguaje sirve para expresar nuestra identidad individual cuando dice que “la lengua o lenguas en la/s que nos instalamos socialmente, lo mismo que las lenguas añadidas (“lenguas extranjeras”) como resultado de nuevas apropiaciones lingüísticas, define/n quiénes somos. Todos tenemos en mayor o menor medida, el sentimiento de que nuestra lengua somos nosotros. Con mayor precisión

podríamos incluso plantearnos la cuestión de si las diversas manifestaciones lingüísticas que empleamos representan, también, diferentes caras de nuestra identidad”¹⁴. Dicho autor añade que este sentido de identidad nos llega, en gran medida, del propio sentido de pertenencia a un grupo. Esto a su vez favorece la dimensión comunicativa de las enseñanzas lingüísticas, lo que afirma Vez cuando dice “y de ahí la importancia de adentrarse con decisión en la naturaleza de los procesos de “negociación de significados” que resultan inherentes a la construcción de una competencia comunicativa”¹⁵.

En la enseñanza de cualquier lengua se pretende alcanzar una serie de propósitos, entre ellos: la función social y cotidiana, el empleo de la lengua en comprender y reflexionar y para manifestar estados de ánimo y las diferentes actitudes en la vida diaria. Todo esto nos indica claramente el factor comunicativo de la lengua. Además enseñar cualquier lengua, propia o extranjera, significa algo más que inculcar las cuatro destrezas lingüísticas, porque pretende de alguna manera educar el intelecto y la sensibilidad. Este propósito demanda la seguridad y el deseo de ser un comunicador social¹⁶.

Afortunadamente existe en la actualidad en la enseñanza de lenguas extranjeras, una mayor preocupación por el contexto social de las mismas. La Pragmática, tal vez, ha sido la teoría que más se ha preocupado de este aspecto. Esta teoría se dedica al estudio del uso de la lengua desde el punto de vista de los hablantes, especialmente de las restricciones que encuentran cuando usan la lengua en sus interacciones sociales, las elecciones que hacen (primero para decir algo o no, y después para seleccionar las palabras, expresiones o estrategias para decirlo), y los efectos de sus elecciones en los otros participantes en el acto de comunicación)¹⁷.

2.4. EL PAPEL DEL PROFESOR

La buena formación lingüística del profesor repercute positivamente en la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Conviene rebajar la excesiva preocupación por la lengua árabe como disciplina académica y prestar, quizá, un poco más de atención a algunos aspectos menos formales (el uso cotidiano de la lengua y la utilización de todo el material aprovechable

14. José Manuel Vez. *Fundamentos lingüísticos en la enseñanza de las lenguas extranjeras*. Barcelona: Ariel, 2000, p. 17.

15. *Ibidem*, p. 18.

16. *Ibidem*.

17. Gabriele Kasper y Margaret Dufon. “La pragmática de la interlengua desde una perspectiva evolutiva”. *Segundas lenguas - su adquisición en el aula*. Ed. Carmen Muñoz. Barcelona: Ariel, 2000, pp. 231-257.

en la enseñanza, incluso aquello que resulta poco atractivo para algunos profesores, como las canciones, las viñetas o la llamada a la oración).

Para garantizar un mínimo éxito de cualquier clase, es imprescindible que el profesor tenga la capacidad suficiente de explicación y verificación. Sus explicaciones deben caracterizarse por su sencillez y su claridad, procurando evitar dentro de lo posible, cierto tipo de vocabulario, frases o estructuras que los conocimientos del alumno y su formación no le permiten asimilar.

El buen uso del aula puede rendir a favor del proceso de la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras. Sería ideal que la clase se diera siempre en la misma aula, porque de esta manera su aprovechamiento sería mucho mayor, entre otras cosas se puede decorar con láminas ilustrativas, dibujos, letras, palabras, mapas escritos en letras árabes (que aquí nos ocupa). Así el alumno va familiarizándose con todo esto y puede reconocer y retener las letras y las palabras que ve con tanta frecuencia. En la medida de lo posible todo este material se va cambiando cada cierto tiempo.

El uso del laboratorio de idiomas puede resultar muy útil, sobre todo al inicio del estudio del árabe cuando el alumno necesita conocer la fonética de forma más precisa y científica. Este recurso debe ser utilizado en la medida de lo posible y durante un tiempo razonable. Se puede utilizar, aparte de los ejercicios orales, material de grabación radiofónica, cintas de vídeo, entre otras cosas.

Los canales árabes de televisión que se pueden ver a través de las antenas parabólicas, representan en la actualidad un abanico amplio de oferta para los alumnos y profesores de árabe. La grabación de algunos programas, especialmente los culturales y su proyección en clase, con los debidos comentarios, ayudaría quizá a proporcionar al alumno información y conocimientos de gran importancia para acercarle a esta cultura y esta lengua.

Los dictados, que son de gran utilidad e interés, son cada vez menos practicados por los profesores de lenguas extranjeras (al menos en el caso del árabe). Algunos piensan que el tiempo dedicado a esta actividad es un tiempo perdido. Otros creen que el dictado causa desesperación y malestar en el alumno, cuando descubre el número elevado de faltas que ha cometido y que él no esperaba. Pero lo cierto es que siempre aprendemos de nuestros errores más de lo que pensamos. Además es un buen método para practicar la escritura árabe y perfeccionarla, porque es una de las bases más importantes del conocimiento correcto de esta lengua.

Otra de las actividades que el profesor puede explotar con fines didácticos para la enseñanza de la lengua árabe es el teatro, las representaciones dramáticas que los propios alumnos pueden montar con ayuda del profesor. Existe un amplio abanico de obras teatrales escritas en árabe que tratan temas variados y de distintas longitudes. El profesor puede adoptar algunos textos, sobre todo cortos, y estudiarlos en sus

diferentes aspectos (léxico, sintáctico, morfológico, traducción, comprensión...) antes de proceder a su representación. Aprovechar bien esta actividad podría resultar de gran utilidad para los alumnos que al menos se verán, seguramente, algo más capacitados en su expresión oral, aparte de otras utilidades literarias y culturales¹⁸.

Y por último, podría ser cada vez más urgente la enseñanza asistida por ordenador con el avance técnico y la difusión de los medios informáticos que ya se han convertido en algunos países en un recurso más para la enseñanza de las distintas disciplinas.

18. Rafael Ruiz Álvarez y Juan Antonio Martínez Berbel. *Propuesta metodológica para la enseñanza de las lenguas extranjeras - Texto dramático y representación teatral*. Granada: Universidad de Granada, 1996.