
APROXIMACIÓN DIDÁCTICA AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA CONVERSACIONAL EN LOS CURSOS DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA (ELE)



Approach to the Didactics of Conversational Competence in Spanish as a Foreign Language Courses

Rivero-Cruz, Lizandra; Tardo-Fernández, Yaritza

 **Lizandra Rivero-Cruz**
lizandra@uo.edu.cu
Universidad de Oriente, Cuba

 **Yaritza Tardo-Fernández**
tardo@uo.edu.cu
Universidad de Oriente, Cuba

Revista Caribeña de Investigación Educativa
Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana
ISSN: 2636-2139
ISSN-e: 2636-2147
Periodicidad: Semestral
vol. 3, núm. 1, 2019
recie@isfodosu.edu.do

Recepción: 04 Abril 2019
Aprobación: 10 Mayo 2019

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/530/5303181003/>

DOI: <https://doi.org/10.32541/recie.2019.v3i1.pp49-61>

Resumen: En este artículo se realiza un acercamiento a la didáctica de la conversación en lenguas extranjeras desde el diseño curricular, teniendo en cuenta que, en la actualidad, los contenidos conversacionales son insuficientemente reconocidos y trabajados por los profesores en las clases. Se presenta como resultado una propuesta de programación de unidades didácticas para el desarrollo de la Competencia Conversacional en los niveles de referencia A1 y A2, contextualizada en el Español como Lengua Extranjera (ELE) de la Universidad de Oriente, a fin de socializar esta experiencia de trabajo con el profesorado de otras lenguas segundas o extranjeras. La propuesta de programación toma como referencia las orientaciones didáctico-metodológicas ofrecidas por el Marco Común Europeo de Referencia (Consejo de Europa, 2002, 2018) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes. Se sustenta, además, en la vasta experiencia de las autoras en la enseñanza del Español a no hispanohablantes en Cuba.

Palabras clave: español, lengua, lengua extranjera, bilingüismo, enseñanza de idiomas, enseñanza de una segunda lengua, lengua moderna.

Abstract: In this article the didactics of conversation in foreign languages is approached from curricular design, considering that at present, conversational contents are still insufficiently recognized and worked on by teachers in their classes. The result is a proposal for programming didactic units for the development of conversational competence in the reference levels A1 and A2, contextualized in the discipline of Spanish as a foreign language (ELE) of the University of the Orient, in order to socialize this experience with teachers of this and other second or foreign languages. The proposed programming takes as a reference the didactic-methodological guidelines offered by the Common European Framework of Reference and the Curricular Plan of the Cervantes Institute. It is also based on the vast experience of the authors in teaching Spanish to non-Spanish speakers in Cuba.

Keywords: spanish, language, second languages, bilingual education, language of instruction, language planning.

1. INTRODUCCIÓN

La conversación se define como un evento comunicativo o un proceso colaborativo de construcción social (Calsamiglia & Tusón, 2007; Schiffrin, 1992; Van Dijk, 1978). Aprender a comunicarse –y en concreto conversar con alguien– deviene la aspiración fundamental de todo estudiante de lenguas extranjeras. Para lograr con éxito esta tarea, el alumno debe desarrollar una serie de habilidades y estrategias de gran complejidad que le permitan comprender lo que ve o escucha y codificar lo que dice, argumentar sus puntos de vista, describir, narrar ideas y contribuir a que el interlocutor lo haga, mostrar sus intenciones y emociones, además de construir identidades, relaciones y situaciones, pues el éxito de la comunicación está relacionado con lo social (Meneses, 2002). Es decir, necesita desarrollar su competencia conversacional.

La Competencia Conversacional ha sido definida como el conjunto de competencias lingüísticas y estratégicas implicadas en la conversación (Thornbury & Slade, 2006, p.188), las cuales se constituyen en procedimientos que permiten al hablante abrir, mantener y cerrar una conversación de forma apropiada según la situación y el contexto, mientras se asegura la atención del interlocutor mediante gestos o movimientos corporales (Briz Gómez, 2004; Cestero, 2005, 2007, 2012, 2016, 2017; Fernández & Albelda, 2008; García, 2005, 2009, 2016). Entonces, la competencia se configura a partir de la movilización e integración de procesos cognitivos, funcionales, conductuales y éticos dialécticamente relacionados entre sí (Pidello & Pozzo, 2015; UNESCO, 2013).

Las destrezas conversacionales incluyen habilidades para solventar problemas, superar dificultades en la interacción y adaptarse emocionalmente a nuevos escenarios y condiciones. Las actitudes revelan las características individuales transmitidas o adquiridas culturalmente por los grupos con los cuales las personas interactúan a lo largo de la vida, que se reflejan en comportamientos lingüísticos apropiados a las normas sociolingüísticas y socioculturales del entorno social. Por su parte, el conocimiento se constituye en saberes derivados de la experiencia y la cultura, los cuales son reflejados y reproducidos en el pensamiento humano, condicionado por las leyes del devenir social e indisolublemente unido a la actividad práctica de los seres humanos (UNESCO, 2013).

Aunque el estudio de la conversación constituye un campo reciente que aún requiere profundización (Tardo, Castillo & Rey, 2017), investigaciones teóricas realizadas en el marco de la Lingüística Aplicada a la enseñanza de lenguas y, específicamente, en la corriente metodológica denominada Análisis de la Conversación, ya se recomiendan los contenidos conversacionales que pueden ser parte de una programación organizada por niveles de aprendizaje (Cestero, 2005, 2012, 2017; García, 2004, 2005, 2009, 2016; Hernández, 2016, 2017; López de Lerma, 2016; Mingo, 2010; Sanz, 2016).

En programas curriculares de gran influencia, como el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: enseñanza, aprendizaje y evaluación, en lo adelante MCERL (Consejo de Europa, 2002, 2018), y el Plan Curricular del Instituto Cervantes, en lo adelante PCIC (Instituto Cervantes, 2006) se recogen muchos de los aspectos conversacionales que guardan relación con su producción (toma de turnos, interrupciones, reparaciones, estrategias interactivas y mediadoras para colaborar con el interlocutor), lo que favorece y promueve la inclusión de los mecanismos, elementos y fenómenos conversacionales entre los contenidos establecidos como base para la elaboración de programas y programaciones de unidades didácticas (Cestero, 2017).

Sin embargo, los aportes teóricos no siempre cristalizan en métodos y prácticas docentes adecuadas para el tratamiento de la conversación en las clases de lenguas extranjeras, pues persiste la falta de reflejo de las estrategias, características, fenómenos y elementos conversacionales dentro de los contenidos de los planes de estudio y materiales didácticos (Tardo, Castillo & Rey, 2017). Ello implica que tanto los materiales como los contenidos correspondientes al tema de las unidades didácticas no muestran un tratamiento explícito de la competencia conversacional, o no hay un objetivo claro que oriente el desarrollo de habilidades

conversacionales en los alumnos de ELE (Cestero, 2017; García, 2004, 2005, 2009, 2016; Hernández, 2016; López de Lerma, 2016; Mingo, 2010; Sanz, 2016).

Es por ello que este trabajo ofrece como resultado una propuesta de programación de unidades didácticas para los niveles de referencia A1 y A2, contextualizado en los cursos de Español como Lengua Extranjera de la Universidad de Oriente, de modo que facilite al profesor reconocer y trabajar contenidos conversacionales en la lengua objeto de estudio.

2. ELEMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE LA PROGRAMACIÓN DE UNIDADES DIDÁCTICAS PARA LOS NIVELES A1-A2 DE LA DISCIPLINA ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE

La programación de unidades didácticas para los niveles de referencia A1 y A2, en los cursos de Español como Lengua Extranjera para alumnos no hispanohablantes de la Universidad de Oriente, tiene como objetivo general determinar los contenidos conversacionales en estrecha relación con los lingüísticos, pragmáticos, discursivos, estratégicos y socioculturales para un curso de 120 horas lectivas, de acuerdo con las orientaciones generales del MCERL y el PCIC para estos niveles. Se constituye en 17 unidades didácticas cuyos objetivos generales y específicos apuntan al desarrollo de la competencia comunicativa intercultural de los extranjeros que aprenden español en un contexto sociocultural de inmersión, contextualizado en la variante lingüística latinoamericana, mediante la realización de las tareas finales e intermedias.

De acuerdo con el MCERL (Consejo de Europa, 2002, 2018), el currículo no se define solamente en términos de competencias y conocimientos, sino que considera la naturaleza holística, dialéctica, variable, graduada y espiroidal del aprendizaje. En consecuencia, el diseño de la programación presta atención a los criterios de los profesores y las necesidades propias de cada grupo de alumnos, por lo que su estructura es abierta y flexible a la propia variabilidad y heterogeneidad de los cursos de lenguas extranjeras.

Se adopta como enfoque general el comunicativo centrado en la acción, en la medida en que se considera a los usuarios y alumnos como agentes sociales, o sea, miembros de una comunidad que tiene tareas (no solo de tipo lingüístico) que llevar a cabo en una serie de determinadas circunstancias, en un contexto específico y dentro de un campo de acción concreto (Consejo de Europa, 2002). De lo anterior se desprende que aprender una lengua supone un enriquecimiento no solo lingüístico, sino también sociocultural.

En correspondencia con el enfoque propuesto, se desarrollan dos categorías claves: la Interacción y la Mediación (MCERL, 2018), lo que resulta muy pertinente si se tiene en cuenta que la relación entre los interlocutores juega un rol esencial en la comunicación y el aprendizaje, así como en la mediación social y cultural. De este modo, se abandona la terminología clásica y se establecen objetivos específicos para desarrollar la recepción, producción, interacción y mediación de una forma integrada y holística, pues se asume que el desarrollo de uno de estos procesos comunicativos redundará en el desarrollo de los otros.

En el caso de la interacción, no se considera sólo como una suma de procesos de recepción y producción, sino que envuelve otra dimensión: la co-construcción del significado, actividad que emerge y se adquiere a través de la participación de los individuos en las prácticas interactivas o discursivas mediante el uso de recursos verbales y no verbales (Kramsch, 1981; Richards, 1980; Scarcella, 1983 & Young, 1995, citados por García, 2016).

Por su parte, la mediación profundiza en la co-construcción del significado, pero desde una perspectiva socializadora del aprendizaje. Ambas categorías son relevantes para el contexto del aula, tanto en la orientación como en la realización y evaluación de las tareas y actividades que implican la co-construcción del significado y la colaboración en los grupos estudiantiles.

Específicamente, las actividades y estrategias comunicativas de la lengua se entienden como habilidades de uso mediante las cuales el usuario de la lengua o alumno despliega estrategias de recepción y producción, pero también cognitivas y de colaboración, que suponen controlar acciones como tomar el turno de palabra

y cederlo, formular el tema y establecer un enfoque, proponer y evaluar las soluciones, recapitular y resumir lo dicho y mediar en un conflicto (Consejo de Europa, 2002, pp. 75-81).

Sin embargo, el enfoque orientado hacia la acción no constituye en sí mismo un enfoque pedagógico, sino directrices generales que permiten a los profesionales de idiomas manejar un lenguaje común en cuanto a la definición de los objetivos de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo curricular y la elaboración de programas y exámenes, convirtiendo al enfoque orientado hacia la acción en un punto de referencia y guía teórico-práctica para los docentes y diseñadores de programas y materiales didácticos. Por ende, el método que estructura y dinamiza la propuesta de unidades para los niveles A1 y A2 es el enfoque por tareas (Candlin, 1990; Estaire, 2005; Long, 1985; Nunan, 1989; Zanón, 1990, 1996). De acuerdo con su marco metodológico, una programación por tareas tiene como primer elemento una lista de tareas que deben realizarse, y son estas las que determinan los contenidos y demás elementos de la programación (Breen, 1987; Candlin, 1987, citado por Estaire 2005, 2011; Nunan, 1989).

En una programación por tareas se enseña mediante la comunicación. Por ello, se incluye en los llamados métodos procesuales, en los cuales el aprendizaje parte de la negociación y de la toma de decisiones de los propios estudiantes. De este modo, se abandona la secuenciación de unidades didácticas de carácter acumulativo para sustituirla por una visión holística del proceso de enseñanza-aprendizaje (Pastor, 2004).

Para la estructuración de las unidades didácticas se sigue específicamente el modelo propuesto por Estaire (2011), el cual inicia con la determinación del tema o área de interés de la unidad, la especificación de los objetivos comunicativos en términos de capacidades, los contenidos temáticos y lingüísticos necesarios para la consecución de la tarea final, la secuenciación de la tarea final y su engarce con las tareas intermediarias y la planificación de la evaluación.

En cuanto a los temas y subtemas seleccionados para cada unidad, estos aluden a nociones y funciones generales y específicas del español, tales como la identificación personal, la descripción personal y de otras personas, la profesión, la compra-venta de bienes y servicios, las viviendas, ciudades y países, las actividades cotidianas, la comida, la salud e higiene, acontecimientos pasados, los medios de comunicación, viajes, experiencia laboral, ecología y medio ambiente, y abarcan los ámbitos personal, público, educativo y profesional propuestos por el Marco Común para el desempeño comunicativo eficiente del aprendiz de lenguas en diferentes contextos de actuación (hotel, casa de alquiler, restaurante, aeropuerto, oficina de inmigración, aula, universidad, etc.).

En cuanto al sistema de conocimientos seleccionado, este parte de los conocimientos declarativos (saber) derivados de la experiencia y conocimientos previos que posee el estudiante extranjero (saber hacer) y de un aprendizaje más formal (conocimientos académicos). Estos les permiten a aprendices de ELE conocer las funciones comunicativas, léxico, tipología de textos relativa a la organización de la vida cotidiana en el ámbito privado y público, así como desempeñarse en contextos educativos relativos a la vida universitaria, la cual juega un rol importante a la hora de comprender textos relacionados a este campo. Asimismo, se incluyen conocimientos más específicos, como literarios o poéticos, que, si bien no pueden considerarse contenidos utilitarios para comunicar, sí amplían y enriquecen el repertorio lingüístico del estudiante.

La determinación de los contenidos conversacionales a incluir en la programación, se adecua a las orientaciones de los investigadores Cestero (2005, 2017) y Mingo (2010), quienes proponen trabajar con aspectos de todos los niveles estructurales, iniciando por los pertenecientes a la macro-estructura de la conversación (toma del turno de habla y organización temática), hasta llegar a los de la micro-estructura (turnos de apoyo, tácticas de apertura, cierre de turno). Al mismo tiempo, se incluyen conocimientos que permiten al hablante mantener todo tipo de interacciones, tales como aspectos del registro y variedad sociolingüística, normas de cortesía, principios básicos de coherencia y cohesión textual, reconocimiento de fórmulas rutinarias, fonología y pronunciación.

Asimismo, el conocimiento de los valores culturales compartidos por la sociedad cubana e hispanoamericana en general, como las costumbres, creencias religiosas, las festividades, los sitios

patrimoniales, la historia y sus protagonistas, entre otros, resulta primordial para el desarrollo de la competencia conversacional y la comunicación intercultural, en especial, porque el aprendizaje se produce en contextos de inmersión. En correspondencia, el discente puede adquirir los saberes lingüísticos, culturales y experiencia de vida de los hablantes nativos, en nuestro caso, los habitantes de la ciudad de Santiago de Cuba, y establecer relaciones personales con estos. Las destrezas y habilidades de la lengua se equilibran con los conocimientos declarativos, los cuales suponen en el estudiante la capacidad de desarrollar procedimientos y estrategias comunicativas e interactivas para obtener determinados conocimientos del medio y de los hablantes nativos del español.

Con respecto a la temporización de las unidades, estas deben desarrollarse en un periodo de tiempo no menor de 4 horas, y evaluar durante este período el aprendizaje realizado. En el caso de nuestra propuesta, la temporización oscila entre 8 y 10 horas de clase, en dependencia de la complejidad del tema y los contenidos a tratar en las clases. Sin embargo, la duración real obedece, en gran medida, a la cantidad de discentes que tenga el grupo, sus intereses, motivaciones y estilos de aprendizaje. Así se garantiza que los conocimientos queden adecuadamente consolidados y no se arrastren insuficiencias a los niveles superiores. Del mismo modo, se debe tener en cuenta el ritmo de aprendizaje del grupo y atender sus individualidades para evitar las desnivelaciones.

3. RESULTADOS

III. Modelo de unidades didácticas a modo de ejemplificación

Nivel A1

UNIDAD 1. ¿QUIÉN ERES?

Objetivo general

Interactuar de forma sencilla y elemental con hablantes nativos y no nativos, siempre que hablen despacio y con claridad y estén dispuestos a cooperar sobre datos personales.

Objetivos específicos por destrezas

Comprensión: identificar y comprender el mensaje que lee o escucha, siempre que se lleve a cabo con lentitud y claridad.

Expresión: presentarse, preguntar y responder sobre datos personales de forma oral y escrita.

Interacción: participar en conversaciones sencillas y breves utilizando expresiones cotidianas referidas a datos personales, siempre que el hablante colabore dirigiéndose al alumno con un discurso claro y lento, y le repita lo que no comprende.

Mediación: intervenir en un contexto de comunicación a favor de un hablante no nativo o compañero de clase cuando este no comprenda una palabra o frase.

Temporización: 8 horas

Tarea final: Improvisar una conversación con hablantes nativos en diferentes contextos de actuación (hotel, aeropuerto, oficina de relaciones internacionales, casa de alquiler, clase de español), en los cuales el estudiante extranjero debe presentarse y ofrecer sus datos personales (nombre, apellido, número de teléfono, número de pasaporte, edad y otros).

Tareas intermedias

Llenar una ficha de inscripción en los cursos de español con datos personales.

Elaborar una tarjeta de presentación, donde refiera datos personales.

Dialogar con compañeros de grupo para conocer sus datos personales.

Sistema de conocimientos

Socioculturales

Los saludos en distintos momentos del día y según el contexto y el grado de formalidad o familiaridad que se tenga con el interlocutor (Sistematización).

Formas de tratamiento (formal e informal). Las formas usted/ustedes para mostrar respeto social o distancia afectiva frente al interlocutor. Uso exclusivo de la forma ustedes para la 2a persona del plural en la variante del Español hablado en Cuba y la ausencia de las formas vosotros/vosotras (sistematización).

Los documentos de identificación y los datos que suelen incluirse en ellos: pasaporte, DNI/carné de identidad, tarjeta de presentación.

Funcionales

Identificarse a sí mismo y a otras personas.

De pronunciación

Sensibilización hacia la variedad de entonaciones de las interrogativas españolas. Entonación de la interrogativa introducida por pronombre interrogativo. p. e.: ¿Quién es tu profesor?

Semejanzas y diferencias entre la entonación de una interrogativa simple y la primera parte de una enunciativa ¿Están estudiando? vs. Están estudiando // desde las tres de la tarde.

Ortográficos

La letra inicial mayúscula en nombres de persona, animal o cosa singularizada, apellidos, topónimos, nombres geográficos: María, Antonio, Martínez, Cuba, Bolivia, Caracas.

En abreviaturas: D., D.a, Sr., Sra., Cro., PCC, UJC, CDR.

Según la puntuación

Primera palabra de un texto escrito: Te escribo desde Cuba.

Después de punto: Yo hablo francés. Ella habla italiano.

Estratégicos

Requerir a su interlocutor mediante gestos y frases sencillas que repita, reformule o hable a un ritmo más lento para mantener la comunicación.

Tácticas para la toma, mantenimiento y cesión del turno de habla mediante conectores sencillos del habla coloquial (ah, pero, bueno).

Reconocimiento y producción de turnos de habla breves y sencillos para abrir y cerrar la conversación mediante fórmulas rutinarias de saludos y despedidas.

Reconocimiento y producción de intercambios breves pragmáticamente cooperativos.

Léxicos

Identidad personal: gentilicios, edad, estado civil, lugar y fecha de nacimiento, número de teléfono, profesiones y oficios.

Discursivos

También y tampoco para expresar coincidencia en la información afirmativa y negativa. Hablas español. Yo también /No hablo inglés. Yo tampoco.

Sintácticos y gramaticales

La oración enunciativa (afirmativa y negativa).

La negación directa, reiterada y para corregir un enunciado afirmativo previo.

El sustantivo español. Las categorías de género y número en español. Los artículos determinados e indeterminados y su concordancia en género y número con el sustantivo.

Conjugación de verbos en Presente del Modo Indicativo (llamar, tener y otros). Las terminaciones en infinitivo -ar, -er, -ir.

Adverbios y expresiones de tiempo que indican presente: hoy, este día, ahora...

Oposición ser-estar. Sistematización de sus usos contextuales (fase de aproximación).

Las preposiciones, en, de, por: usos contextuales.

Productos textuales

Conversaciones cara a cara breves y sencillas de tipo formal e informal.

Tarjetas de presentación.

Formulario y fichas de inscripción para conocer datos personales y de otras personas.

NIVEL A2

UNIDAD 7. DIME ¿QUÉ PASÓ?

Objetivo general

Narrar, en una dinámica interactiva, historias reales o ficticias y experiencias personales con un argumento simple mediante una relación sencilla de elementos con el uso de los tiempos pretéritos del modo indicativo, marcadores temporales y elementos discursivos de coherencia y cohesión argumentativa.

Objetivos específicos por destrezas

Comprensión: Reconocer de forma global el tema de textos escritos o impresos y seleccionar la información relevante para interpretar los discursos orales del registro coloquial (relatos, chismes, historias breves).

Producción: expresar, de forma oral y escrita, textos informativos de argumentos conocidos sobre asuntos cotidianos, acordes a su nivel de aprendizaje, mientras se relacionan eventos del pasado y se narran las diferentes fases de dicho evento.

Interacción: conversar con compañeros del aula y hablantes cubanos conocidos sobre el tema relativo a la unidad al mostrar acuerdo y desacuerdo con la opinión de los otros interlocutores.

Mediación: invitar a otros hablantes a participar en una conversación y, cuando sea posible, colaborar para la comprensión de palabras o frases para el entendimiento mutuo.

Temporización: 10 horas.

Tarea final: Participar en *Facebook* en un grupo de chat de chismes y comentarios chismorreo con estudiantes cubanos de las carreras afines a la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Oriente. Tanto los estudiantes cubanos como los extranjeros de ELE deberán recibir una guía de orientación dada de antemano por el profesor de ELE, donde expliciten los objetivos a seguir para la consecución de la tarea.

Tareas intermedias

Dramatizar una conversación, disputa o debate realizada por amigos, vecinos o compañeros de aula.

Confrontar diferentes versiones de una conversación, noticia o chisme, publicada en diferentes soportes (periódico, revista, televisión, personas en la calle).

Sistema de conocimientos

Socioculturales

Identificar actitudes e implícitos socioculturales de la conversación coloquial del Español hablado en Cuba.

Convenciones y fórmulas coloquiales en el trato entre vecinos, amigos cercanos y conocidos.

Normas de convivencia en una comunidad de vecinos (no discutir en la calle, no hacer ruido por las noches, cuidar las zonas comunes).

Funcionales

Relatar sucesos del pasado.

Contar una noticia sobre vivencias personales o de los medios de difusión masiva.

Ortográficos

Los signos de puntuación: punto, coma, puntos suspensivos, dos puntos, signos de interrogación y exclamación.

Estratégicos

Apoyarse en conocimientos previos sobre un tema para comprender y producir textos en la lengua meta y organizar la información de forma cronológica.

Participar de forma activa en una discusión o conversación en contextos familiares, mientras se expresa y defiende su punto de vista con conectores y elementos sencillos, acorde a su nivel de lengua.

Léxicos

Fraseologismos del Español coloquial hablado en Cuba: “Coger un diez” (descansar por un breve lapso); “Dar cuero” (criticar o hacer bromas a alguien).

Discursivos

Relacionar momentos del pasado con el uso de expresiones temporales: al cabo de, después, des- de, hace + cantidad de tiempo.

Repeticiones léxicas: Aquí Marta tuvo un accidente. El accidente fue muy grave.

Uso de elementos anafóricos, catafóricos y deícticos (pronombres, adjetivos, adverbios de lugar y de tiempo) para hacer referencia a un término o a una parte anterior o posterior del discurso.

Productos textuales

Historias reales o imaginarias.

Noticias de actualidad sobre temas conocidos.

Contenidos sintácticos y gramaticales.

Oraciones temporales con “cuando” y “mientras”.

Pretérito Imperfecto del Modo Indicativo (presentación). Forma y paradigma de los verbos regulares e irregulares: ser, ir, ver.

Valores / significado.

Valor descriptivo: personas, objetos, lugares, tiempo: Ella era alta, tenía el cabello rojo.

Imperfecto habitual o cíclico: Iba todos los días al colegio...

Imperfecto de cortesía: quería decirte algo.

c) Oposición Indefinido-Imperfecto del Modo Indicativo (fase de presentación y sistematización).

d) Pasado habitual: Estar (conjugado en Imperfecto) + gerundio.

Evaluación

La evaluación de las destrezas y conocimientos presentados en las unidades didácticas debe ser procesual, formativa, continua y cualitativa. Al finalizar cada nivel se debe realizar un examen que permita dar cuenta de una evaluación sumativa, es decir, cuantitativa, y a su vez, la acreditación. Las pruebas de acreditación del nivel adquirido se basan en actividades comunicativas relacionadas con la vida real: de expresión, comprensión, interacción y mediación, tanto de forma oral como escrita. Dichas actividades requieren el empleo de las destrezas y las competencias: fonético-fonológica, ortográfica, ortoépica, léxica, gramatical, textual, pragmático-discursiva, sociolingüística y estratégica; y desarrollar las diferentes formas de evaluación: autoevaluación, coevaluación y hetero-evaluación (Consejo de Europa, 2002).

4. VALIDACIÓN

La aplicación preliminar de la programación de unidades propuestas se realizó en el primer semestre del curso escolar 2018-2019 en el nivel elemental de ELE de la Universidad de Oriente, a partir de una muestra determinada por un diagnóstico inicial realizado (3 grupos de estudiantes de nivel A1 y 2 de nivel A2), con vistas a identificar los cambios cualitativos experimentados durante el proceso formativo. La selección realizada obedeció a los criterios de adecuación de la propuesta a las necesidades reales de los estudiantes, el desarrollo de destrezas en las clases de ELE, la dinámica de las relaciones interpersonales en el grupo y el fortalecimiento de la participación protagónica de los discentes en la realización de las tareas finales e intermediarias.

Se utilizaron instrumentos de evaluación cualitativa (observación de actividades docentes, intercambios con estudiantes y profesores sobre la pertinencia y debilidades de la propuesta) para revelar la aceptación de los sujetos y las transformaciones que se iban produciendo, tanto en profesores como estudiantes, sobre la base de potenciar la lógica didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje en condiciones de inmersión sociocultural.

Igualmente, se desarrollaron evaluaciones grupales en el colectivo de profesores de la disciplina mediante talleres de reflexión crítico-valorativa, en las cuales fueron sintetizados los principales resultados obtenidos con la experiencia.

Se revelaron como fortalezas:

- La pertinencia y adecuada interrelación de los temas y conocimientos seleccionados para cada unidad didáctica.
- La variedad y flexibilidad de la tipología de tareas comunicativas finales e integradoras propuestas, las cuales se integran armónicamente con los contenidos establecidos de base.
- Mayor presencia de tareas extra-clases que permiten la participación del alumno extranjero en prácticas sociales y favorecen la interacción oral cara a cara con los hablantes nativos, lo que permite desarrollar conocimientos y habilidades interactivas, por lo que se aprovechan apropiadamente las potencialidades que el contexto de inmersión brinda.
- La necesidad de profundizar en las orientaciones metodológicas para que el profesorado conduzca adecuadamente la impartición de contenidos de las unidades en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Insuficiente representatividad de la interacción oral espontánea en las tareas finales, las cuales promuevan la conversación sin atender a un esquema preconcebido.

En resumen, durante la validación preliminar de la programación de unidades didácticas se reveló una tendencia satisfactoria de perfeccionamiento del diseño curricular en la disciplina Español como Lengua Extranjera de la Universidad de Oriente. Luego de la implementación de la propuesta se evidenció un comportamiento favorable del proceso de enseñanza-aprendizaje y se lograron altos niveles de satisfacción en los discentes y profesores del colectivo de la disciplina.

CONCLUSIONES

La complejidad del acto de conversar en una lengua extranjera demanda que los profesores se familiaricen con los diferentes aspectos de la competencia conversacional y la posibilidad de enseñarlos explícitamente en las clases. Por ello, se reconoce la necesidad, desde el diseño de unidades didácticas, de ofrecer una orientación a los docentes sobre los contenidos conversacionales a incluirse en una programación, de cara a resolver los problemas comunicativos de los alumnos e incrementar su eficacia de la interacción y la mediación con los hablantes nativos y otros usuarios de Lengua Española. La elaboración de unidades didácticas para los niveles de referencia A1 y A2 en la disciplina de Español como Lengua Extranjera de la Universidad de Oriente que se propone en este trabajo pretende ser un acercamiento a tal objetivo.

La validación de la propuesta debe sistematizarse en otros semestres con diferentes grupos de estudiantes, para corroborar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y la efectividad y relevancia del diseño curricular. El orden propuesto de las unidades, su duración, así como las tareas finales e intermedias, y los contenidos que se presentan, no son obligatorios y de estricto cumplimiento por parte del profesor, sino que este puede en la práctica transformar y enriquecer la programación conforme con las características propias y necesidades particulares de su grupo de estudiantes.

Se examinarán, interpretarán y clasificarán los resultados, relacionando las observaciones con otros estudios de interés. No se deben repetir los datos u otro material ya comentado en otros apartados. Se harán inferencias de los hallazgos y sus limitaciones. Se enlazarán las conclusiones con los objetivos del estudio, evitando las afirmaciones gratuitas, y las conclusiones estarán apoyadas completamente por los datos del trabajo.

REFERENCIAS

- Briz Gómez, A. (2004): Aportaciones del análisis del discurso oral. En J. Sánchez Lobato & I. Santos Gargallo (Eds.). *Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera* (pp. 219-242). Madrid: SGEL.

- Calsamiglia Blancafort, H., & Tusón Valls, A. (2007). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Candlin, C. N. (1990). Hacia la enseñanza de lenguas basada en tareas. *Comunicación, lenguaje y educación*, 2(7-8), 33-53.
- Cestero Mancera, A. M. (2005). *Conversación y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Arco Libros.
- Cestero Mancera, A. M. (2007). La conversación en los programas de enseñanza de lenguas extranjeras. *Frecuencia-L: Revista de Didáctica Español como Lengua Extranjera*, (33), 3-8.
- Cestero Mancera, A. M. (2012). La enseñanza de la conversación en ELE: Estado de la cuestión y perspectivas de futuro. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, (1), 31-62.
- Cestero Mancera, A. M. (2016). Presentación. La competencia conversacional: Investigación y didáctica en el marco de la Lingüística Aplicada a la enseñanza de ELE. *Linred: Lingüística en la Red*, XIV, Recuperado de <https://bit.ly/2wuXgRR>
- Cestero Mancera, A. M., & Pandés, I. (2017). *Manual del profesor de ELE*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Cesteros, S. P. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas: Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Informaciones y Publicaciones y Grupo ANAYA.
- Council of Europe (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. Recuperado de <https://bit.ly/2HogLCH>
- Estaire, S. (2005). *La enseñanza de lenguas mediante tareas: Principios y planificación de unidades didácticas*. Recuperado de <https://bit.ly/2Jp8sD>
- Estaire, S. (2011). Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas. MarcoELE. *Revista de Didáctica ELE*, (12). Recuperado de <https://bit.ly/2XjqQ8P>
- Fernández Colomer, M. J., & Albelda Marco, M. (2008). *La enseñanza de la conversación coloquial en la clase de E/LE*. Madrid: Arco Libros.
- García García, M. (2004). La conversación en clase: Una propuesta de enseñanza del discurso conversacional para el aula de E/LE. *Glosas didácticas*, (12), 105-112. Recuperado de <https://bit.ly/2Ie2yb1>
- García García, M. (2005). La competencia conversacional en los estudiantes de español como lengua extranjera. *Linred: Lingüística en la Red*, (II). Recuperado de <https://bit.ly/2IL5pY2>
- García García, M. (2009). *La competencia conversacional de estudiantes de español como lengua extranjera: Análisis y propuesta didáctica* (Tesis doctoral). Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares. Recuperado de <https://bit.ly/2MWqggi>
- García García, M. (2016). La alternancia de turnos y la organización temática en la conversación entre estudiantes alemanes de ELE. *LinRed: Lingüística en la Red. Monográfico*, (XIV). Recuperado de <https://bit.ly/2wuXgRR>
- Hernández Bravo, B. (2016). Propuesta didáctica de un curso de conversación para la adquisición de la competencia conversacional en ELE. *LinRed: Lingüística en la Red. Monográfico*, (XIV). Recuperado de <https://bit.ly/2wuXgRR>
- Hernández Bravo, (2017). *Propuesta didáctica para el desarrollo de la competencia conversacional en el aula de ELE* (Tesis doctoral). Universidad de La Laguna, La Laguna.
- Long, M. (1985). The design of classroom second language acquisition. Toward task-based language teaching. En K. Hyltenstam & M. Pienemann (Eds.), *Modelling and assessing second language acquisition*. London: Multilingual Matters.
- López de Lerma Díez, A. M. (2016). Una propuesta didáctica para la enseñanza de la conversación en el aula de ELE. *LinRed: Lingüística en la Red. Monográfico*, (XIV). Recuperado de <https://bit.ly/2wuXgRR>

- Meneses, A. (2002). La conversación como interacción social. *Onomázein*, (7), 435-447. Recuperado de <https://bit.ly/2T81bhF>
- Mingo Gala, J. A. (2010). La enseñanza de la conversación en el aula de ELE. Propuesta de contenidos para el curso de conversación intermedio (B1) del Instituto Cervantes de Estambul. *MarcoELE: Revista de Didáctica ELE*, (10), 1-46. Recuperado de <https://bit.ly/2T81bhF>
- Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pidello, M. A., & Pozzo, M. I. (2015). Las competencias: Apuntes para su representación. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 8(1), 41-49.
- Sanz Escudero, R. (2016). Una propuesta didáctica para la enseñanza de los turnos de apoyo en la conversación en español. *LinRed: Lingüística en la Red. Monográfico*, (XIV). Recuperado de <https://bit.ly/2wuXgRR>
- Schiffrin, D. (1992). El análisis de la conversación. En F. J. Newmeyer (Ed.), *Panorama de la Lingüística moderna, IV, El lenguaje: Contexto socio-cultural* (pp. 299-327). Madrid: Visor.
- Tardo, Y., Castillo, M. V. S., & Rivas, P. (2017). Didáctica de la conversación en el aula de español como lengua extranjera en la Educación Superior. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 8(7), 163-176. Recuperado de <https://bit.ly/2F7Q7Mf>
- Thornbury, S., & Slade, D. (2006). *Conversation: From description to pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- UNESCO (2013). *Intercultural competences. Conceptual and operational framework*. París, France: UNESCO.
- Van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto*. México D.F.: Paidós.
- Zanón, J. (1990). Los enfoques por tareas para la enseñanza de las lenguas extranjeras. *Cable*, (5), 19-27.
- Zanón, J. (1995). La enseñanza de las lenguas extranjeras mediante tareas. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 14(6), 52-67.