

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE NICARAGUA
UNAN - MANAGUA
FACULTAD DE EDUCACION E IDIOMAS
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL**



Seminario de Graduación

Propuesta de Unidad Didáctica de Español como Lengua Extranjera: Nivel A1.

Autoras: Juana Mercedes Martínez Barrera

Nahara Iveth Puerto Gago

Jhossy Mileyda Puerto Gago

Tutor: Msc. Iván Enrique Sandino Gutiérrez

14 Febrero del 2017

INDICE

Contenido

| | |
|---|----|
| PRIMER CAPITULO | 4 |
| 1. Introducción..... | 4 |
| 2. Antecedentes..... | 5 |
| 3. Objetivo General | 7 |
| 3.1 Objetivos Específicos | 7 |
| a) Plasmar los fundamentos teóricos del Diseño curricular, el Marco común europeo de referencias para las lenguas y el Plan Curricular de Instituto Cervantes. | 7 |
| SEGUNDO CAPITULO: BASES TEÓRICAS..... | 9 |
| 2. El Diseño Curricular en ELE..... | 9 |
| 2.1 Concepto | 9 |
| 2.2 La estructura del Diseño Curricular | 12 |
| 2.2.2 La definición de los objetivos..... | 16 |
| 2.2.3 Los contenidos..... | 18 |
| 2.2.4 La metodología | 20 |
| 2.2.4.1 El concepto de Método | 22 |
| 2.2.4.2 Los elementos que integran un Método..... | 23 |
| 2.2.5 La Evaluación..... | 30 |
| 2.3 - Las teorías Curriculares | 34 |
| - Niveles Comunes de Referencia: Escala Global..... | 45 |
| 2.3.2 El Plan Curricular del Instituto Cervantes..... | 45 |
| 2.3.3 La caracterización | 47 |
| - Componente Gramatical..... | 47 |
| - Componente Pragmático-Discursivo | 48 |
| - Componente Nocial | 48 |
| TERCER CAPITULO: DISEÑO METODOLOGICO..... | 50 |
| 3. La Clasificación de la investigación. | 50 |
| 3.1 Los métodos generales..... | 50 |
| 3.1.1 El análisis: de acuerdo con el Diccionario de Filosofía de Ferrater Mora (1964), el análisis se concibe como: | 50 |
| 3.1.2 La síntesis:..... | 51 |
| 3.2 Los métodos especializados | 51 |

| | |
|---|----|
| 3.2.1 El método comunicativo. Según el diccionario de Términos clave de ELE (1997-2015) el método comunicativo es visto como: | 51 |
| 3.3 ¿Cómo se elaboró la unidad didáctica? | 52 |
| CUARTO CAPITULO: PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA..... | 53 |
| 4. Descripción del nivel: 1 | 53 |
| 13.1 Tabla de Contenidos de ELE en el Nivel de A1 | 54 |
| 4.2 Justificación y descripción de los contenidos | 57 |
| 4.3 La justificación del enfoque adoptado | 58 |
| QUINTO CAPITULO: | 59 |
| 5. Conclusiones..... | 59 |
| 6. Recomendaciones | 60 |
| VI- Referencias bibliográficas | 61 |
| ANEXOS | 64 |
| FICHA INFORMATIVA..... | 64 |

PRIMER CAPITULO

1. Introducción

La propuesta de unidad didáctica planteada en este trabajo se ha creado con el propósito de “abrir brecha” en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE) y proporcionar iniciativas para la preparación de material didáctico, programas, manuales en Nicaragua. Asimismo se pretende aportar contenidos relevantes para el Nivel inicial A1 con aprendices entre las edades de 6 a 9 años.

Esta iniciativa surge en vista de la competitividad por la enseñanza y aprendizaje de ELE que se experimenta en los países no hispanos y en menor medida en el mundo hispano, además contribuir a eliminar los obstáculos que separan los diferentes sistemas educativos del país, para la enseñanza de lengua extranjera y así ser más competitivos como docentes y brindar a nuestros visitantes extranjeros oportunidades de comunicarse en nuestra lengua y conocer nuestra cultura.

Esta propuesta didáctica fue elaborada siguiendo los niveles de aprendizaje del Marco común europeo de referencia para las Lenguas (MCER) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia y aprendizaje del Español (PCIC). Se presenta una tabla de contenidos comunicativos, gramaticales, léxicos y culturales para la enseñanza de Español como Lengua Extranjera para niños de nivel A1. Con la presentación de este trabajo de ELE esperamos que sea de utilidad para los demás estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánica y sirva de iniciativa para futuras investigaciones en este ámbito de estudio para seguir enriqueciendo las habilidades comunicativas en nuestro país y de esta manera desarrollar y mejorar la competencia lingüística del Español como Lengua Extranjera.

2. Antecedentes

Referente a los antecedentes podemos mencionar los siguientes. En primer lugar, el Manual Avance, es un curso de Español elaborado por Moreno y Zurita (2005). Para adolescentes y adultos extranjeros en los niveles A1-A2. El manual está estructurado por un pretexto con soporte gráficos (fotografía, tarjetas postales, anuncios publicitarios) dividido en doce unidades con contenido gramaticales muy importantes como: vocabulario, de todo un poco, así se habla, en situaciones, como lo oyes, lee, escribe; eso no se dice y repasa; las unidades más importantes son ser o no ser, la familia, bien gracias.

En segundo lugar, el Manual Sueña, fue elaborado por Alvares, Blanco, Gómez y Pérez (2000), es un libro para estudiantes desde nivel A1 hasta el nivel de perfeccionamiento, está dirigido a aquellos estudiantes que se acercan por primera vez al español y que les permite desenvolverse eficazmente en situaciones cotidianas. El texto está estructurado en diez lecciones siendo las más importantes: ¿quiénes somos?, mi mundo y hablemos del pasado, las lecciones tienen una serie actividades de funciones, gramática, estructura, fonética, léxico y cultura.

En tercer lugar, la Unidad Didáctica "Mis Primeras Clases de Español" fue elaborado por Gata y Martínez (S.F), es un manual para estudiantes de nivel A1 en edad adolescente, estructurado en tres apartados: léxico, gramática estructura y ortografía natural, siendo las clases más importantes: nos relacionamos, el abecedario, los saludos, los pronombres personales, la edad, la dirección, la clase, las personas de forma que ayude al estudiante a apropiarse de forma eficaz de conocimiento para la comunicación cotidiana.

En cuarto lugar, la unidad didáctica ¿De dónde eres? Elaborada por Pérez (S.F) es un cuaderno del profesor para niños de Nivel A1. Esta unidad didáctica está estructurada en cuatro sesiones: funcionales, gramaticales, léxicos y socioculturales; en los funcionales identifica personas, lugares y objetos; en lo gramatical: el alfabeto y el uso de las categorías gramaticales; en el léxico: nombres de países y en lo sociocultural: nombres y apellidos hispanos, en ella los alumnos conocen algunas nacionalidades, relacionan conceptos, introducen los números ordinales y cardinales.

En quinto lugar, la unidad didáctica ¿Qué dices? Elaborada por Pérez (S.F) es un material dividido en tres sesiones: funcional, gramatical y léxico. Esta unidad didáctica tiene un nivel muy fácil así q puede ser utilizada desde el Nivel A1, cuando el profesor ve oportuno trabajar el tema de la comunicación (patrones entonativos, alfabeto, expresiones sobre la comunicación, etc.).En sexto lugar, tenemos la unidad didáctica, Nuestros Pequeños Amigos, elaborada por Gonzales,(2009) es un material, para trabajar temas relacionados con las mascotas y sus cuidados, para estudiantes de Nivel A1, con objetivos gramaticales.

En séptimo lugar, tenemos el libro nuevo español 2000 elaborado por (Sánchez, y García,2007) contiene la estructura y los contenidos de uno de los métodos más utilizados y aprendidos en el mundo por profesores y alumnos, en una edición renovada y puesta al día, también proporciona los recursos necesarios para acceder a la lengua y cultura española y latino americana, está estructurado en tres niveles: elemental, medio y superior, esta distribución cumple una extraordinaria función didáctica y pedagógica.

Finalmente se encontró la unidad didáctica “Aprendo Jugando” fue elaborada por García y Moreno (2008), es un libro de actividades de aprendizaje de Español como segunda lengua para niños y niñas nivel A1, entre las edades de 6 a 9 años, está estructurado de veinte actividades que inicia con el alfabeto, contiene los números, la familia entre otros, concluyendo con el árbol de las palabras, basado principalmente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de Español como Lengua Extranjera.

3. Objetivo General

Diseñar una propuesta curricular de unidad didáctica para la enseñanza de Español como Lengua Extranjera.

3.1 Objetivos Específicos

- a) Plasmar los fundamentos teóricos del Diseño curricular, el Marco común europeo de referencias para las lenguas y el Plan Curricular de Instituto Cervantes.
- b) Seleccionar contenidos comunicativos, gramaticales, léxicos y culturales del Plan Curricular de Instituto Cervantes.
- c) Elaborar una propuesta de unidad didáctica (tabla) con los contenidos comunicativos, gramaticales, léxicos y culturales extraídos del Plan Curricular del Instituto Cervantes.
- d) Elaborar un material didáctico para la enseñanza de ELE en el nivel inicial: A1.

4. Estructura del Trabajo de Investigación

Un trabajo de investigación pretende profundizar siempre en un campo de estudio de ELE. En este trabajo nos proponemos abordar todos los conceptos relacionados con el diseño curricular aplicado en la elaboración de una unidad didáctica de ELE, dirigida a estudiantes en edad infantil del nivel inicial o de acceso así como a estudiantes de otras lenguas, ya que en nuestro país no se cuenta con material didáctico de acuerdo con nuestra realidad, siendo de vital importancia en el desarrollo de la competencia lingüística, para llegar a tener una comunicación plena y una relación significativa con otras culturas.

En el capítulo I, tenemos la introducción que contiene varios apartados como la justificación del trabajo, los antecedentes encontrados, los objetivos generales y específicos, un breve reflejo de la metodología empleada y la estructura de todo el trabajo realizado.

En el capítulo II, se refleja toda la base teórica acerca de los elementos del diseño curricular de ELE, se plasman los fundamentos curriculares de MCER y se realiza un análisis profundo de las normativas del PCIC, de los cuales se hace una síntesis de los conceptos más importantes de estos documentos. En el capítulo III, se presenta una breve clasificación del tipo de investigación, se aborda el diseño metodológico y se justifica cada uno de los métodos generales empleados, así como el método especializado, además se describe el proceso de realización de la unidad didáctica.

En el capítulo IV, se presenta la propuesta de unidad didáctica, donde se describe el nivel seleccionado, se clasifican los contenidos de acuerdo al nivel y al tema a tratar en el proceso, se justifica cada uno de los contenidos seleccionados y su relación con el material o recurso didáctico elaborado para el logro del aprendizaje deseado. En el capítulo V, se formula una breve conclusión de todo el proceso y de los resultados y experiencias obtenidas en la realización de todo el trabajo realizado. El trabajo concluye con una bibliografía de los documentos más esenciales que se analizaron y que sirvieron de fundamento para la realización de todo el trabajo de investigación. Finalmente, el anexo donde se presenta el material de enseñanza para el aula de ELE.

SEGUNDO CAPITULO: BASES TEÓRICAS

2. El Diseño Curricular en ELE

En el diseño curricular, existen tres conceptos de gran importancia: En primer lugar tenemos el término currículum, como el conjunto de fundamentos teóricos, decisiones y actuaciones relacionadas con la planificación, el desarrollo y la evaluación de un proyecto educativo.

Según Cortes Moreno (2000), citado por Villalba y García (2004), el curriculum abarca la totalidad del programa, es decir la organización de todo el proceso instructivo, desde el análisis de las necesidades del grupo meta, la definición de los objetivos, la elaboración del silabo y las decisiones con respecto a la metodología, hasta la evaluación de cada uno de los componentes de dicho proceso; en un nivel de detalle mayor, el currículum debería dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Qué, cómo y cuándo evaluar? De igual forma ¿Qué, cómo y cuándo enseñar?

2. 1 Concepto

Para introducirnos al tema conoceremos varios significados de la palabra programación. Primeramente sería un conjunto de cursos, asignaturas, estudios, artículos, podríamos decir que es una tabla de contenidos de un curso o asignatura, continuamos con el concepto de currículum ya que el Ministerio de Educación de España usa la palabra currículum o diseño curricular y el Instituto Cervantes llama al currículum de Plan para la Enseñanza del ELE (Plan curricular) por lo que afirmamos que un diseño curricular es el plan que incluye fines generales (metas, objetivos, contenidos, procesos y líneas generales de evaluación esto según (Yalden, 1987); pero también podemos decir que es un conjunto de fundamentos teóricos, decisiones y actuaciones relacionados con la planificación, el desarrollo y la evaluación de un proyecto educativo (García Santa - Cecilia, 1985).

La programación responde a cuatro criterios:

- a. Desde el punto de vista metodológico.
- b. Desde el punto de vista de concepción de la lengua.
- c. Desde el punto de vista de la concepción de la enseñanza-aprendizaje.
- d. Desde el punto de vista de las necesidades del aprendizaje.

De acuerdo con García Santa-Cecilia (1995: 14) citado por Santos Gargallo (2004: 47), currículum es el término de designación más amplia, ya que hace referencia a un marco general de decisión y de actuación en la enseñanza, para García Santa-Cecilia el término procede del ámbito de la teoría de la educación como lo indica:

En España, la palabra currículum surge en la Ley General de Educación a inicio de los años setenta, pero no llega a adquirir solidez hasta el reciente proyecto de transformación de la enseñanza del Ministerio de Educación y Ciencias y la publicación del denominado diseño curricular base, que establece los criterios generales de actuación y las prescripciones que regulan las distintas asignaturas de las enseñanzas regladas y, entre ellas, las lenguas extranjeras. Muy recientemente, el Plan Curricular del Instituto Cervantes (1994) se ha sumado desde el campo de la enseñanza del español a este proceso de renovación pedagógica.

También, el término currículum desde la perspectiva del Diccionario de términos claves de ELE (1997-2015) significa:

El marco general de planificación, actuación y evaluación en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje, su objetivo principal es facilitar la integración y coherencia de las decisiones que se adoptan y de las actividades que se llevan a cabo. Comprende la fijación de unos fines y objetivos, la selección de unos contenidos, la opción por una metodología y el establecimiento de unos criterios de evaluación. (p.1)

Además, Sancho, (1990) presente en el Diccionario de Términos Claves de ELE (1997-2015 P. 1) define el currículum como un campo de estudios o sistema curricular en el que se toman decisiones de planificación escolar y establece como ha de ser llevado a la práctica el currículum en un contexto determinado, también argumenta que este es considerado como un documento escrito, que incluye distintos componentes y básicamente es un plan educativo enfocado a las disciplinas cognitivas.

También, se presentan otros términos ligados con nuestra temática de acuerdo con Aguirre Beltrán (2004) los componentes del currículum son los siguientes: El programa como el documento oficial de carácter nacional autónomo, en el que se indica el conjunto de contenidos y objetivos que se han de desarrollar en un determinado nivel y

que constituye un punto de referencia inicial para el profesor; la programación, hace referencia a la adecuación del programa que cada profesor elabora de acuerdo a las características de sus alumnos y por último, el Sílabo serie de selección, gradación y secuenciación de los contenidos.

Según Diccionario de Términos Claves de ELE (1997-2015) los elementos que componen el currículo, comprende la determinación de fines y objetivos, la selección y gradación de los contenidos, la aplicación de una metodología y el establecimiento de criterios de evaluación, estos cuatro componentes del currículo se desglosan de una determinada comprensión de la naturaleza de la lengua de su aprendizaje y de los principios básico educativos y culturales predominantes, siendo esta la descripción más acertada y completa de los elementos indispensables para la enseñanza de ELE.

En los años 60 surgen propuestas que ponen de manifiesto la interacción de los diferentes componentes curriculares e integran la evaluación a lo largo de todo el proceso, según el modelo de Teba (1962) presente en el Diccionario de Términos Claves de ELE (1997-2015) establece la siguiente progresión en el proceso de elaboración del currículo:

- Análisis de Necesidades.
- Formulación de Objetivos.
- Selección de Contenidos.
- Selección de las Experiencias de Aprendizaje.
- Organización de las Experiencias de Aprendizaje.
- Determinación de objetos, formas e instrumentos de evaluación.

De acuerdo con el diccionario de términos claves de ELE, programa es una palabra equivalente a sílabo, consiste en un plan de trabajo para un curso concreto: descripción de los objetivos, selección y secuenciación de los contenidos y de las actividades, especificación de la metodología y forma de evaluación. Cambia la filosofía del currículo a un plan detallado de la enseñanza que variara en función de las características de los estudiantes y de la enseñanza aprendizaje.

A partir de un mismo currículum pueden derivarse varios programas. La relación entre los objetivos generales del currículum y los objetivos específicos del programa es importante para garantizar la coherencia del modelo, por lo que la toma de decisiones con respecto al programa, la selección del contenido lingüístico, los medios para llevar a cabo la enseñanza y la especificación de los resultados esperados se adoptarán a partir de las concepciones (lingüística y psicológica) que constituye las bases del currículum.

Con base en todos los conceptos y definiciones analizados en el apartado anterior, se puede afirmar que la definición más completa, que presenta una visión clara y pertinente de currículum, es el planteado por el Diccionario de Términos Claves de ELE (1997-2015) porque abarca todo el ámbito de la enseñanza-aprendizaje y todos los componentes que se complementan para orientar el proceso al logro de las metas y los objetivos planteados en la enseñanza de ELE.

2. 2 La estructura del Diseño Curricular

A continuación plasmaremos los elementos que integran el diseño curricular; se hace énfasis en los elementos que integran una propuesta didáctica en lenguas extranjeras y válido para ELE. La organización del programa de estudio de Español como Lengua Extranjera en el nivel inicial A1 orientado para niños debe organizar de manera lógica todos los componentes del programa tratados en el apartado anterior como el análisis de necesidades los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación en los cuales debe haber una estrecha relación como componentes del currículum, dirigidos en un mismo fin, que es el aprendizaje de español de los estudiantes, para alcanzar competencias lingüísticas significativas que les permitan establecer comunicación en todos los ámbitos de la vida en sociedad.

Según Graveset (1990), citado por García Santa-Cecilia (2008) el diseño curricular posee distintos modelos y esquemas de organización del programa que coinciden y están estrechamente relacionados y hacen posible los distintos procesos de desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, de los cuales abordaremos selección y gradación de contenidos y actividades, así como la selección de materiales y la determinación de procedimientos de evaluación, en relación con cada uno de los procesos del curso de Español enfocado en el alumno y desde la perspectiva del profesor de tal forma que

permita la toma de decisiones adaptadas de acuerdo a las características de los estudiantes y del contexto en que se desarrollan.

2.2.1 El análisis de necesidades

El análisis de Necesidades es una herramienta necesaria a lo largo de todo el curso en la medida en que permite modificar, orientar y ampliar los planteamientos iniciales. Este constituye en algunos casos el punto de partida del curso, además las ventajas del análisis de necesidades resultan claras si abordamos el desarrollo del curso desde la perspectiva de la enseñanza centrada en el alumno.

Según el Diccionario de Términos Claves de ELE (1997-2015) el análisis de necesidades es un componente de desarrollo de currículo, a través la cual se relaciona el planteamiento de los objetivos con la selección de contenido de un programa, el concepto se refiere a las necesidades de conocimientos de los estudiantes y se entiende como el desfase existente entre el estado de conocimientos del alumno y el que se aspira a lograr al final del mismo, este concepto nace en el marco de las teorías curriculares, articuladas en torno a cuatro componentes: los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación.

Según el diccionario de términos claves de ELE (2007-2015), el análisis de necesidades es una actividad del desarrollo del currículo, mediante la cual se relaciona la definición de objetivos con la selección de los contenidos de un programa. El concepto se refiere a las necesidades de aprendizaje y se entiende como el desfase existente entre el estado actual del conocimiento del alumno y el que se aspira a lograr al final del mismo. Este concepto nace en el marco de las teorías curriculares, articuladas a en torno a cuatro componentes: los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación. En el campo de la enseñanza de lenguas el análisis de necesidades como fase en el diseño curricular se consolida en la etapa de los enfoques comunicativos.

Podemos decir que el aprendizaje de las lenguas ha tenido desde la antigüedad finalidades prácticas como la de permitir a viajeros y mercaderes entenderse con los nativos, por un lado la Didáctica de las Lenguas Extranjeras se ha desplazado desde una concepción formalista de la lengua como objeto de estudio hasta una visión más

diversificada de las competencias que es oportuno desarrollar en el alumno a partir de sus necesidades.

Este concepto nace en el marco de las teorías curriculares articuladas entorno a cuatro componentes: los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación en el campo de la enseñanza de lenguas. El análisis de necesidades como fase en el diseño curricular se consolida en la etapa de los enfoques comunicativo. Con el desarrollo de los currículos lineales cerrados y centrados en la lengua a los abiertos circulares y centrados en el alumno se distingue entre necesidades objetivas y necesidades subjetivas según Richerich , las necesidades objetivas nacen de las condiciones sociales, culturales y educativas de los alumnos , su nivel de competencia en la lengua que van a estudiar y del uso que vayan a tener que hacer de esa lengua o los objetivos para los que la aprendan ; el análisis de estas necesidades está orientado al producto del aprendizaje.

Las necesidades subjetivas se relacionan con los elementos de aprendizaje especialmente en los factores personales (afectivo y cognitivos) del grupo de alumnos y de cada uno de sus miembros; están dirigidas al proceso de aprendizaje y consecuencia, el análisis lo lleva a cabo los agentes implicados en el aprendizaje (profesores y alumnos fundamentalmente) durante el desarrollo del curso. En ese sentido el análisis de necesidades subjetivas no solamente está vinculado a los currículos centrados en el alumno sino también al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje y al trabajo con las estrategias cognitivas y las meta cognitivas. Diccionario de términos claves de ELE (1997-2015:).

Según el PCIC (2002) en el campo de la Didáctica de Lengua Extranjera uno de los modelos más difundidos de análisis de necesidades objetivas es el que se lleva a cabo en el marco del proyecto del nivel umbral del consejo de Europa. De un estudio de las situaciones de comunicación en las que se destacaba que el grupo meta fuera capaz de desenvolverse se deriva las unidades del programa:

- Los actos de habla en forma de nociones y funciones lingüísticas que los alumnos habrían de ser capaces de realizar; esto se basa en estructuras que deben memorizar y usar en la comunicación de acuerdo al nivel en que se encuentra y en determinada situación.

- Los papeles sociales que previsiblemente habrían de desempeñar; es referido al entorno social en que se desarrolla ya sea cotidiano, laboral, formal entre otros.
- Los tipos de texto que deberían poder manejar; se relaciona con el uso que se da a la lengua ya sea la forma y el contenido al que el aprendiz debe manejar al interactuar en determinada situación comunicativa.
- Los temas sobre los que habrían de ser capaces de expresarse, comunicarse (leer, escribir, conversar, etc. Los temas se refiere al contenido del que se sabe expresar el estudiante al escribir, leer y conversar en los cuales ellos deben realizar sus competencias comunicativas.
- 5. Las formas y estructuras lingüísticas, así como el vocabulario que deberían conocer para poder hacer todo lo anterior: se refiere a la pronunciación, el tipo de vocabulario y la entonación que usan los estudiantes en su comunicación.

2.2 1.1 Las necesidades objetivas y subjetivas

Según Villalba Martínez (2004), para el diseño de un programa de enseñanza de Español como L2 destinado al colectivo de inmigrantes, el punto de partida deberá ser el análisis de necesidades, para descubrir el nivel de conocimiento de los aprendices, interés y expectativas de estudio, es decir, habrá que plantearse: ¿Quién es el estudiante? ¿con quién hablara? ¿Donde? ¿Cuando? ¿De qué? ¿cómo? y ¿para qué lo hará?, además se debe señalar ¿Cuál es el perfil de este tipo de alumnado? ¿cómo definirlo como publico meta?

De acuerdo con Richterich (1983) citado por García-Romero (2006)

“es el primer teórico en distinguir entre necesidades objetivas, las que son externas al aprendiente y fácilmente identificables en tanto reflejan sus objetivos comunicativos y su nivel de competencia lingüística y necesidades subjetivas, las que reflejan las sensaciones interiores de los aprendientes ante el aprendizaje y son difícilmente identificables, incluso por los aprendientes mismos”.(p.17

Para Brinkey (1989), citado por García- Romero (2006) las necesidades objetivas son derivadas de las situaciones comunicativas que el aprendiente usa o va a usar la lengua, información sobre las características biográficas, uso presente y futuro de la lengua y su nivel de competencia lingüística y las necesidades subjetivas se originan en la consideración para enfrentarse en una situación de aprendizaje dada. La

personalidad, la confianza, las actitudes, los deseos y expectativas en relación con el aprendizaje de las lenguas junto con los estilos cognitivos y las estrategias de aprendizaje conforman los factores efectivos y cognitivos que determinan las necesidades subjetivas.

Según Tudor (1996), citado por García-Romero (2006) los distintos factores de naturaleza psicológica, social y cognitiva que influyen en las preferencias e interacciones de los aprendientes durante el proceso de enseñanza- aprendizaje que distingue los factores que conforman las diferencias individuales (introversión, extroversión, tolerancia a la ambigüedad, asunción del riesgo, autoestima, ansiedad, estilos cognitivos), de los estilos de aprendizaje (construcción teórica basada en el análisis y agrupación de preferencias de conductas observadas).

De acuerdo con el Diccionario de Términos Claves de ELE (1997-2015) las corrientes psicológicas y pedagógicas que abogan por la enseñanza centrada en el alumno ha destacado la importancia del análisis de necesidades subjetivas, que han venido a completar el de las objetivas en todos los campos de la didáctica. Mediante diversos procedimientos y técnicas, algunas de las actividades de clases se centran en el análisis y reconocimiento de estas necesidades y en la consiguiente negociación de objetivos y contenidos, en los enfoques mediante tareas, la fase inicial de toda tarea suele consistir en alguna forma de análisis de necesidades objetivas y subjetivas.

De todo lo citado anteriormente, se puede afirmar que el análisis de necesidades es la base principal de todo proceso de enseñanza- aprendizaje en todos los campos de la didáctica, ya que todo proceso de aprendizaje debe estar centrado en función de los aprendientes como elemento principal o sujeto de aprendizaje, quien debe adquirir habilidades y destrezas comunicativas que le permitan ser competente en cualquier contexto comunicativo en que se desenvuelve y la preparación de docentes, juega un papel importante, por lo tanto los maestros deben estar en constante capacitación para el empleo y dominio de estos instrumentos.

2.2.2 La definición de los objetivos

Los objetivos son metas o aspiraciones que se persiguen para llegar a un fin determinado en el ámbito del aprendizaje de lenguas, es el dominio de la comunicación que se quiere llegar. Los objetivos son uno de los componentes más importantes de un programa de enseñanza, de un currículo o de cualquier otro proyecto que se pretende desarrollar ya sea en un ámbito educativo o de cualquier naturaleza. Los objetivos permiten tener una visión clara de las actividades que se deben llevar a cabo y en el ámbito educativo permite tener clara la meta que queremos alcanzar, las conductas que queremos desarrollar en los estudiantes, estos se diferencian de los contenidos que se asimilan para lograrlos, pero tienen estrecha relación con los criterios de evaluación donde los objetivos se reformulan como criterios para valorar lo aprendido.

Por otro lado el Diccionario de Términos Claves de ELE (1997-2015), a mediados del siglo XX la pedagogía general integra en la organización de los programas con referencia expresa y sistemática a unos objetivos, influyendo de manera significativa en la administración educativa y por otro lado la psicología conductista y la importancia que esta concede a la conducta observable de las personas, a partir de entonces la razón de ser de los objetivos en la enseñanza ha ido adquiriendo gran significación al conceder gran importancia al componente cognitivo y metacognitivo del aprendizaje, así como la vivencia y actitudes del alumno.

No obstante, tanto en la reforma educativa de la enseñanza de la España de finales de siglo XX como en la didáctica general de las lenguas, todas las propuestas de diseño curricular adoptaron la tecnología educativa de la enseñanza por objetivos, en ella, la formulación de los objetivos debe apegarse a tres requisitos: que la expresión sea clara, que el objetivo sea medible y que la conducta se especifique en termino operativos.

Según el Diccionario de Términos Claves de ELE (1997-2015) Los objetivos generales son orientados a lo práctico, ya que están sujetos a comprobación, cuantificación y suele especificarse en una escala de niveles de competencia, como lo hace de una forma muy detallada y exhaustiva, el Marco Común Europeo de Referencia (2002), por lo tanto rigen conductas más amplias de aprendizaje que se llevan a cabo a largo plazo y son comprobables al terminar un curso, una carrera o un proyecto determinado.

De acuerdo con el Diccionario de Términos Claves de ELE (1997-2015), los objetivos específicos son una descripción dosificada y detallada de los objetivos generales que permite trazar una meta a corto plazo de los contenidos que se quieren abordar en cada fase del programa, estos están directamente dirigidos a una sección de clase, a una didáctica o a un trimestre y deben estar dirigidos en función de los aprendientes, de tal manera que sean claras las razones que los motivaron a estar en determinado programa de aprendizaje de lengua con los progresos que va obteniendo con el desarrollo del curso, estos objetivos pueden estar estrechamente relacionados con los generales o pueden ser un poco divergentes de acuerdo con las necesidades de los alumnos o la negociación de los objetivos.

De acuerdo con el Diccionario de términos claves de ELE (1997-2015), los objetivos son uno de los componentes esenciales de un programa de enseñanza o de un currículo. Se refiere a aquello para lo que se establece un programa, lo que se pretende lograr, y se distingue de los contenidos que deben asimilar para alcanzarlos. Se relaciona de forma directa con la evaluación, procedimiento curricular en el que los objetivos se reformulan como criterios para valorar los aprendizajes. De todo lo expresado anteriormente el concepto más apropiado para designar al objetivo es el del diccionario de términos claves de ELE, ya que explica su importancia en un programa y cuál es su función en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes especialmente en los aprendices de lengua.

2.2.3 Los contenidos

Los contenidos son los que dan respuestas a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes en los diferentes contextos de la enseñanza en que estos se desarrollan, de acuerdo a las interrogantes: ¿Qué enseñar y para que enseñar? Los contenidos de ELE son uno de los componentes más importantes del currículo estrechamente relacionados con los otros componentes (objetivos, procedimientos de evaluación). Se definen como el conjunto de conceptos y procedimientos que tiene que asimilar para lograr los objetivos del programa, los cuales se clasifican en conceptuales, procedimentales y actitudinales de acuerdo al conjunto de las diversas unidades seleccionadas para cada uno de los ciclos o niveles del programa. Estos estarán destinados a enseñar y aprender referido a la lengua materna, al igual de lo abordado anteriormente, la selección de contenidos de un programa de enseñanza de lenguas

tiene una estrecha relación con la concepción que se tenga sobre la naturaleza de la lengua y del aprendizaje estructurado los contenidos de igual forma con la enseñanza de lengua materna en tres grupos: conceptuales, procedimentales y latitudinales, Diccionario de Términos Claves de ELE (1997-2015).

La selección de los contenidos del programa se basa en distintos subsistemas y se lleva a cabo en función de los aspectos de cada subsistema que se considere apropiado al nivel de los alumnos y la gradación responde a la complejidad lingüística de lo más sencillo a lo más complejo, o bien a la frecuencia de uso: del uso más frecuente al menos frecuente, o bien a la utilidad, de las estructuras, vocabularios, etc. más útil o menos útil, para esta selección debemos tomar en cuenta los siguientes interrogantes:

- ¿Qué contenidos voy a incluir en el curso? ¿Pienso más en conocimientos o en capacidades? Los contenidos deben permitir adquirir la competencia comunicativa que el aprendiz debe adquirir.
- ¿Qué planteamiento sobre la naturaleza de la lengua y su aprendizaje reflejan los contenidos que me planteo seleccionar? Los diseñadores de propuestas didácticas deben tener muy en cuenta la naturaleza de la lengua y su aprendizaje antes de seleccionar y gradar los contenidos.
- ¿En qué medida responden los contenidos a las necesidades detectadas en los estudiantes? Se debe analizar el nivel inicial de aprendizaje de los estudiantes y reconocer las necesidades de aprendizaje de cada nivel antes de diseñar los programas del curso.
- ¿Qué dimensiones, además de la propiamente lingüística, me interesa atender con el programa? El programa de contenidos debe abarcar las dimensiones que se pretende abarcar con el desarrollo del curso.
- ¿A partir de qué criterios voy a establecer la distribución temporal o gradación de los contenidos? (PCIC, 1994) Se debe tomar en cuenta el tiempo que durara el curso y que es lo que quiero lograr en este tiempo.

Los contenidos son uno de los componentes esenciales de un programa de enseñanza o de un curriculum. Los otros componentes, según la teoría curricular ya clásica, son los objetivos, la metodología y la evaluación. Los contenidos consisten en aquel conjunto de conceptos y procedimientos que hay que aprender para lograr los

objetivos del programa; mas recientemente a estos contenidos conceptuales y procedimentales se les han añadido los relativos a valores y normas.

Los contenidos suelen presentarse en inventarios que comprenden el conjunto de las diversas unidades seleccionadas para cada uno de los ciclo o niveles del programa. En otras palabras, si los objetivos se refieren a “para que aprender” y las metodología a “como” enseñar y aprender, los contenidos se refieren a “que” enseñar y aprender, mientras que en la evaluación atañe a la verificar del modo en que se está desarrollando todo el proceso y los resultados que está produciendo (PCIC, 1994). De todo lo antes mencionado se concluye que el concepto más acertado de los contenidos es el propuesto por el Plan Curricular del Instituto Cervantes, que se refiere a que enseñar y aprender en un curso de lengua determinado, a todos los conceptos y procedimientos que tienen que asimilar los aprendientes.

2.2.4 La metodología

La metodología se visualiza como las técnicas y procedimientos que se llevan a cabo para el desarrollo de una tarea de aprendizaje asignada, también podemos decir que son pautas que se siguen para llegar al logro de un fin trazado. La búsqueda de un método capaz de solucionar el aprendizaje de lenguas extranjeras ha sido constante a lo largo de la historia. El índice de nacimiento y mortalidad de nuevos métodos es alto. Tan alto que alguien podría cuestionarse la capacidad del ser humano para aprender de sus experiencias pasadas en este campo. La búsqueda de nuevos métodos responde a algunos hechos constatables:

- La permanente frustración de muchos alumnos el objetivo de aprender una nueva lengua.
- La creencia- por lo que se ve ingenua- de que aprender una lengua depende esencialmente del método seguido en la enseñanza y aprendizaje.

Otro rasgo notable que se observa en la secuencia de método es la subordinación que se da entre un método determinado y el que precede y sigue. Podemos afirmar que todo nuevo método se basa en una palabra o idea que agrupa los siguientes aspectos: directo natural, cognitivo, comunicativo etc. Diccionario de términos claves de ELE (1997-2015).

A lo largo de la historia han surgido muchos métodos de la enseñanza de las lenguas extranjeras y esta secuencia de diferentes propuestas ha venido marcando un deseo de propiciar el proceso de aprendizaje; porque un método tiene como objetivo principal desarrollar las habilidades lingüísticas que permitan al ser humano alcanzar un nivel de competencia comunicativa en la lengua que desea estudiar. Por lo tanto lo que hagamos en el aula ha de estar orientado al logro del conocimiento que se pretende alcanzar, y cuanto más efectivo sea el procedimiento, mayor será el logro. En definitiva, nuestro objetivo es que nuestros alumnos avancen en el uso efectivo de la lengua y para ello, pondremos en práctica las técnicas que consideremos eficaz (MCER 2002).

En la enseñanza de lenguas se conoce por “metodología” aquel elemento del currículo que se relaciona el proceso mediante los cuales se pretende lograr el dominio de los contenidos y el alcanzar los objetivos, corresponde fundamentalmente al papel y funciones que se asigna al profesor, aunque afecta también a los alumnos y los de los materiales. Cabe diferenciar entre la metodología puesta en práctica, por un lado, y el estudio y reflexión sobre tal práctica, por otro lado la metodología es una disciplina de los programas de formación del profesorado (MCER 2002).

En lo referido a la metodologías como disciplina, sus temas suele incluir la historia de la enseñanza de lengua extranjera y las características de los distintos enfoques y métodos surgidos en el transcurso de esta historia, así mismo trata de la naturaleza de las diferentes destrezas y habilidades su didáctica, de las características de una gramática pedagógica y de las diferentes técnicas y procedimientos de la enseñanza, del vocabulario y la pronunciación, también de los conceptos y las técnicas de programación y evaluación de la enseñanza, del análisis y producción de materiales didácticos, de planificación de clase y del desempeño del profesor para gestionar los procesos del aula y resolver las diferente situaciones que en ella puedan darse (MCER 2002).

La metodología como una actividad practica de profesores y alumnos en el aula comprenden todas las actividades que en ella se llevan a cabo como fruto de la planificación previamente realizada. Cada método y cada enfoque de los que históricamente se han propuesto poseer una determinada metodología, que suele estructurarse en sucesivas fases, que a su vez se subdividen en otras. No obstante, desde que los planes curriculares y los programas de enseñanza han empezado a

incluir contenidos no solo de conceptos y reglas, sino también de procedimientos, la línea divisoria entre las diferentes partes del currículo (contenido, metodología y evaluación) se ha vuelto menos tajante; la metodología ha adquirido un papel de eje vertebrador puesto que alguna de las actividades y de los procedimientos propuestos en los nuevos enfoques incluyen la participación de los alumnos en la fijación de objetivos y la selección de contenidos (MCER 2002).

2.2.4.1 El concepto de Método

Es un conjunto técnicas establecidos a través de un enfoque para determinar un programa de enseñanza, sus objetivos, sus contenidos las estrategias de trabajo, los tipos de actividades y los respectivos papeles y funciones de profesores, alumnos y materiales didácticos. De acuerdo con Santos Gargallo, (2004) método es el termino que en la tradición anglosajona se emplea para hacer referencia al conjunto de principios teóricos - prácticos que fundamentan y justifican las decisiones que se toman en cuenta en el aula para motivar y agilizar el proceso de aprendizaje (una manera concreta de hacer las cosas en el aula de español), Gargallo cree pertinente clasificar el término método para referirse a los manuales o libros de texto orientados a la enseñanza-aprendizaje de la lengua.

Aquilino Sánchez (2009.14-15) al hablar sobre el términos método expresa que es la “manera sistemática y ordenada de hacer o llevar a cabo algo” (p. 15). Este anunciado se alinea razonablemente bien con la etimología del término método tomando del griego (Meta-hados), que significa seguir una vía o camino. El mismo diccionario antes mencionado ofrece también otra acepción en los siguientes términos: “conjunto de ejercicios técnicas, reglas o procedimientos utilizados para la enseñanza o aprendizaje de algo”.

También diremos que por método se entiende tanto el camino sistemático y ordenado de hacer algo, como el conjunto de técnicas o actividades que definen ese camino a manera de actuar. Desde el punto de vista etimológico el concepto de método desde su punto de vista es su aplicación en el aula, en el trabajo docente, se dan más implicaciones. Mackey (1965:P.156) citado por Sánchez (2009:P.15) viene a reforzar esta visión del tema cuando apunta que al analizar los métodos a la metodología los tratadistas “se limitan a un solo aspecto de lo que constituye un tema complejo implicando que este aspecto es el que importa realmente. Un método debe incluir todo

tipo de enseñanza sea de aritmética, de astronomía, de música o de matemáticas” (p.15)

2.2.4.2 Los elementos que integran un Método

Antoni (1963) discute una propuesta interesante que establece diferencias entre enfoque, método y procedimiento. El enfoque contiene o implica el método y este a su vez, contiene procedimientos (o actividades). El enfoque se mantiene en el nivel de los principios y de la conceptualización: en este estrato se especifica la naturaleza de lo que es la enseñanza y aprendizaje así como a todos los presupuestos a los que uno y otro se atienen o deben atenderse. El método comprende ordenadamente los materiales lingüísticos, procedimientos y maneras a través de los cuales se pueden aplicar los principios expuestos en el enfoque. El procedimiento comprende el conjunto de actividades a través de las cuales el método se concentra en el aula. Bosco y Di Pietro (1970) citado por Sánchez (2009) propusieron un método para analizar sistemáticamente los métodos aplicados en la enseñanza de lengua. Bosco y Di Pietro se valieron de un conjunto de rasgos distintivos (funciona/no funcional, afectivo/ no afectivo etc.) a partir de cuya presencia no se llegaba a un esquema razonablemente contrastivo entre los métodos.

- El método directo. El método de Ollendorff y en general, el método gramatical era sencillo y claro. Estas características fueron probablemente las que decidieron su implantación en las escuelas de Prusia. En la búsqueda de lo práctico se asocia cada vez más la posibilidad de poder utilizar la lengua aprendida en la conversación oral y no solamente a la lectura de obras literarias. Este es el objetivo primordial de los que abogan con fuerza por otra manera de enseñar y aprender idiomas: los defensores del método natural. El método natural en su sentido más natural se opone al método artificial, es decir a lo que no es acorde con el proceder de la naturaleza que se da sin intervención de artificio o sin que el hombre distorsione el curso natural del aprendizaje (Sánchez, 2009)

- Los métodos de base estructural: audio-oral

El método audio-oral es el primero que parte en su planteamiento de carácter científico tanto en el desarrollo de programa de trabajo como en las normas que impone. Podemos decir que el origen científico de este método facilita todos los ámbitos y a

todos los niveles: las autoridades educativas se preocupan más de la formación de profesores de lenguas y destinan más a fondo a este propósito, las universidades empiezan a crear currículos especificados para formar a profesionales de la enseñanza de lenguas ; tecnologías y las facilidades para moverse de una nación a otra o de uno a otro continente ponen de manifiesto la necesidad de aprender idiomas que hagan posible la comunicación.

La clase típica del método audio-oral se caracteriza por los siguientes aspectos:

- Actividad mental y física, reflejada en la repetición oral y en la interacción: la clase de este método es especialmente notoria por la gran actividad que exige tanto del profesor como de los alumnos, el profesor debe estar activo, físico e intelectualmente propiciando que la clase participe y que los alumnos memoricen diálogos y estructuras haciendo repetir frases.
- Interacción lingüística cifrada en la forma más que en la comunicación auténtica, la interacción debe ser oral con el objetivo de que los alumnos adquieran estructuras y léxico considerado fundamental en la lengua que se aprende.
- Aprendizaje activo y participativo: los alumnos son receptores activos en este tipo de clase no cabe la neutralidad ni la pasividad y al mismo tiempo todos se ven obligados a participar en las tareas y en las actividades o ejercicios desarrollados.
- La motivación está supeditada a la actividad incesante y variada.
- Actividades repetitivas.
- El contenido está fijado de antemano.
- El profesor es el protagonista intermediario.
- Los manuales ofrecen un conjunto cerrado de materiales para la práctica.
- Selección de contenidos según criterio de frecuencia.
- El contenido y los objetivos se agrupan en torno a una situación comunicativa
- Está prohibido dar explicaciones sobre la gramática.
- La traducción está terminantemente prohibida.
- Los errores se corrigen de inmediato (Sánchez, 2009:17).

La clase en un método situacional contiene todos los elementos que suelen darse en la clase de la metodología audio-oral, pero de manera más flexible y sobre todo con

la presencia de prácticas claramente asociadas a la metodología directa. En este método se da mucho la utilización de dibujos, aisladamente y en secuencia; además ejercicios repetitivos que son los más frecuentes, suelen estar relacionados con una situación o derivar de ella en lo referido a las frases o estructuras con las que se practican. La clase típica del método situacional se suele ajustar a las siguientes secuencias de actividades:

- Actividad de comprensión oral.
- Repetición en grupo.
- Repetición interactiva.
- Practicas con elementos lingüísticos aislados.
- Practica de transferencia.
- Ejercicios de sustitución y transformación.
- Ejercicios de interacción, corrección y transferencia de situaciones equiparables.

Los elementos visuales se convierten en protagonistas de la clase; se insiste en propiciar que el alumno comprenda globalmente un dialogo situacional antes de trabajar con las estructuras de la unidad; la introducción del vocabulario se atiende a criterios de frecuencia, resultando un método más aquilatado y perfeccionado en algunos aspectos. Por lo tanto los ejercicios de repetición, sustitución y en recursividad en la práctica de estructuras siguen predominando. Dentro de este enfoque mejor que ningún otro se mejoran las técnicas en la utilización de dibujos, películas y diapositivas, siempre con el objetivo de evitar el uso de la lengua materna que de asociar directamente las palabras de la lengua meta con los objetivos, cosas o ideas. Es importante en este método la adquisición del sistema de sonido y el esquema para lograrse se concreta en las siguientes secuencias:

- El alumno escucha (con frecuencia ayudado de elementos visuales que son susceptibles de facilitar la comprensión.
- El alumno repite sea necesario
- El alumno debe captar el significado, global primero y específico (oraciones y palabras)
- El alumno vuelve a repetir hasta alcanzar una pronunciación perfecta (Sánchez, 2009).

- El método comunicativo

El enfoque comunicativo es una orientación metodológica aplicada a la enseñanza de las lenguas extranjeras que tienen su origen en un movimiento renovador desarrollada durante la década de los setenta en el marco de las acciones promovidas por el consejo de Europa y motivado por la necesidad de superar el vacío metodológico y unificar la enseñanza de las lenguas extranjeras en Europa, este enfoque comunicativo integra de forma interdisciplinar las aportaciones de diferentes disciplinas como: las psicolingüística, la etnografía del habla, la pragmática, la sociolingüística (Santos Gargallo, 2004: 68).

La aplicación de los principios del enfoque comunicativo a la enseñanza del español como lengua extranjera se ha dejado sentir en los materiales didácticos y, con ello, en las aulas desde mediados de los años ochenta. Tras la adquisición de sus principios vertebradores y la reflexión llevada a cabo por profesores e innovadores en el presente parecen coexistir varias tendencias metodológicas, que no constituyen contradicciones si no diferentes grados de aplicación de unos principios generales; estas aplicaciones reciben las siguientes denominaciones: enfoque comunicativo, enfoque por tareas y enfoque comunicativo moderado.

En primer lugar es necesario considerar que el nuevo método es complejo porque pretende tomar en consideración a multiplicidad de elementos implicados en el aprendizaje de una segunda lengua. En segundo lugar conviene precisar que se entiende por enfoque y método que anteriormente mencionábamos que método es la manera sistemática y ordenada de llevar a cabo algo. Como segunda definición podemos decir que es un conjunto de ejercicios, técnicas, reglas y procedimientos usados para la enseñanza de algo; con respecto al término enfoque se deriva de enfocar y al igual que las definiciones anteriores son tomadas del gran diccionario de español actual. Define el término enfoque: dirigir y concentrar la atención o el esfuerzo en la consecución de un objetivo determinado, atendiendo a ambas definiciones como el término enfoque es más genérico, mientras que el término método es más concreto (Santos Gargallo, 2004).

Podría optarse por usar el nombre de método comunicativo o enfoque comunicativo pero no hay incompatibilidad en la utilización de ambos dentro del

enfoque comunicativo estamos hablando de un método comunicativo pero que hace referencia a las acciones concretas en que se materializa la acción docente, sin embargo hay más opciones comunicativas y entre ellas mencionamos por ejemplo el método por tareas, el método basado en el contenido.

Uno de los cuestionamientos que debemos plantearnos al enseñar el español como Lengua Extranjera tiene que ver con los procedimientos y los materiales didácticos que empleamos ¿Qué orientación metodológica debemos adoptar? Para lograr que nuestros estudiantes alcancen el desarrollo de competencias comunicativas de manera efectiva y esto dependerá en gran manera del comportamiento del docente y sus aprendientes en el aula de clases, por lo tanto analizaremos las siguientes metodologías:

A partir de los años treinta partiendo de las aportaciones de la lingüística, la enseñanza de lenguas segundas y extranjeras entra en una nueva etapa, en la que los planteamientos lingüísticos derivados de las distintas escuelas de corte estructural, se aplican a ambos lados del atlántico, a la descripción de las lenguas naturales dando lugar a varias corrientes metodológicas: método audio-oral, método estructural global-audio-visual y método situacional; de todas estas variantes es el método situacional el que mayor incidencia ha tenido en la enseñanza del español como lengua extranjera cuyo fundamentos teóricos fueron plasmado en diversos materiales didácticos en España desde mediado de los años setenta (Santos Gargallo 2004:61).

Resulta contradictorio que los fundamentos del estructuralismo se implementaron en Europa y Estados Unidos a inicio del siglo XX sin embargo estos no se vieron reflejados en los materiales didácticos destinados a la enseñanza del Español como Lengua Extranjera hasta fecha tan tardía; pero no se debe olvidar que el interés institucional y editorial por esta parte de la docencia es relativamente reciente; no obstante, la introducción en España de la metodología estructural aplicada a la enseñanza del español como lengua extranjera constituye un hito, pues supone un cambio radical de orientación en la manera de desarrollar los procedimientos didácticos en un momento en que la lingüística aplicada como disciplina científica, ni la enseñanza del español como lengua extranjera como actividad docente reciben ningún apoyo institucional ni académico (Santos Gargallo 2004:61)

Los diversos métodos de corte y componente estructural implementado en los Estados Unidos desde los años cuarenta y posteriormente en Europa, basados en el aprendizaje inductivo de las reglas gramaticales y en la repetición y auto matización como procedimientos didácticos fundamentales, tienen vigencia en amplios ámbitos donde el español se aprende como lengua segunda o extranjera, garantiza un aprendizaje secuenciado y altamente organizado del sistema lingüístico de la lengua meta, aspecto que para algunos individuos y en diferentes contextos constituye una prioridad, aunque debe quedar claro que ningún método es nuevo si no novedoso, en el sentido de que las propuestas más innovadoras conservan planteamientos didácticos enraizados en la tradición (Santos Gargallo, 2004:64).

Este método tiene su fundamentación teórica u origen en el ámbito de la escuela británica a partir de los trabajos de Palmer y West, quienes desarrollaron en los años 30 y 40 enfoques sistemáticos del contenido léxico y gramatical de los cursos de lengua y sentaron las bases de la enseñanza de Lengua Extranjera. El programa estructural en congruencia con un enfoque situacional que permitía contextualizar y practicar los distintos elementos del Sistema de Lengua.

Según Sánchez (2009), la enseñanza del idioma es objeto de cambio si no revolucionamos la forma radical, o tradicional de enseñar en plena segunda mitad del siglo XX y no damos lugar en el empleo de nuevos métodos como el audio-oral que luego sería situacional en Europa ya que los cambios metodológicos no suelen darse de manera repentina, prescindiendo de manera radical de lo que se estaba haciendo si no que se van adaptando a las necesidades surgidas a las demandas del progreso de la sociedad aprendiente.

Según Sánchez (2009), las características de las actividades comunicativas son y deben estar fundamentadas prioritariamente en la transmisión de los contenidos relevantes para los interlocutores, además deben subordinar la forma y el contenido que se quiere enseñar, han de ser participativas e interactivas, como en todo proceso comunicativo los interlocutores deben desarrollar una acción concreta, no abstracta, diseñar este tipo de actividades no ha sido ni es fácil, a ese fin han contribuido muchos investigadores y profesionales de la lingüística y la docencia, el siguiente paso es

trasladar todas las actividades planteadas al aula de clase, hacerlas operativas en el trabajo docente, esto ha exigido esfuerzo y paciencia; los cambios requieren de un periodo de asimilación y de adaptación.

- **Método Humanista**

Para abordar el método humanista veremos: ¿Qué se entiende por “humanismo” cuando aplicamos el término a unos métodos? Entre los variados matices atribuidos a esta palabra, destaca su significado en cuanto opuesto a “brutal o animal”. El término, humanístico, aplicado a una persona, se distinguirá por rasgos como los siguientes:

- Con sentimientos, emociones y afectos.
- Con capacidad para relacionarse socialmente con sus semejantes, de ahí nacen la amistad y la cooperación.
- Con responsabilidad en las acciones realizadas, por el hecho de vivir en sociedad y por qué los actos individuales tienen relevancia para los otros.
- Con capacidad para razonar o ejercer actividad intelectual autónoma.
- Con capacidad para auto realizarse, cada cual a su manera, de acuerdo con sus sentimientos y necesidades (MCER 2002)

Rogers (1969), citado por Sánchez (2009) dice que el ideal humanístico implica que la docencia debe estar centrada en el individuo, que en este caso será el alumno. Se da por supuesto que las imposiciones externas pueden ser perjudiciales para la realización personal del individuo. La prioridad recae pues, en lo que surge dentro del propio ser o en los resortes capaces de activar los valores inherentes a cada persona.

Asher (1982), citado por Sánchez (2009) fue el padre del método de la Respuesta Física se inspiró en una teoría psicológica: la denominada teoría de la “huella”, que afirma que la retención es tanto más intensa cuanto más intensa y frecuente es la huella o rastro que deja en la mente una asociación memorística determinada. Afirma que la capacidad del lenguaje ha de adquirirse a través de la actividad del hemisferio lateral derecho de nuestro cerebro, además Asher incorpora algunos elementos propios de los métodos que hemos denominado “humanista”, es necesario eliminar filtros efectivos que puedan impedir o dificultar el aprendizaje, los niños aprenden más fácilmente por que actúan sin ansiedad, es importante que la clase se genere en un clima de relajación, de tranquilidad y confianza.

La primera impresión de una clase con el método del movimiento, según Sánchez (2009), es llamativa: el profesor da órdenes variadas a los alumnos, en grupo o individualmente, utilizando siempre formas imperativas y vocabulario asequible al entorno en que se encuentran los alumnos o a la situación y contexto en que la docencia tiene lugar: levántate, siéntate, da la vuelta, ahora camina al frente, abre la puerta, etc.

Sánchez (2009), señala que ciertamente es llamativo que un método para la enseñanza de lenguas se pueda denominar “método del silencio”. Cabe preguntarse ¿Cómo es posible aprender un idioma?, cuya finalidad primordial es hablarlo, de manera silenciosa. Sin embargo la denominación de “silencioso” no se refiere al alumno si no al profesor; Gattegno (1976) citado por Sánchez (2009), es el promotor del método, el alumno debe hablar o ser inducido a hablar tanto como sea posible, mientras que el profesor ha de intentar permanecer en silencio la mayor parte del tiempo. En algunas publicaciones este método es denominado, método de colores, debido al uso de regletas y carteles de diferentes colores para expresar determinadas palabras de la lengua aprendida. La clave del método silencioso suele atenderse a una estructura clara y uniforme. La primera parte se centra en el sistema de sonidos, estos serán representados por colores asociados a formas rectangulares, el profesor atrae la atención de los alumnos sobre cada uno de los colores.

2.2.5 La Evaluación

Se entiende por evaluación la acción educativa que implica siempre recoger información para juzgarla y en consecuencia tomar una decisión. Con las últimas aportaciones del diseño curricular a la enseñanza de las segundas lenguas, se coinciden con la visión de evaluación presentada a propósito del enfoque comunicativo y se insisten en la relevancia de su papel. Así resultan digna de mención la distinción que establece García Santa Cecilia (1995:p.167) citado por Pastor Cesteros, (2013) respecto a la evaluación formativa y sumativa que tiene que ver con la obtención de información y con el tipo de decisiones que se deriva de ella.

La evaluación formativa tiene lugar durante el desarrollo del curso y conducirá a decisiones relacionadas con la mejora del programa, la adecuación de los objetivos, el grado de preparación de los profesores, la utilidad de los manuales de enseñanza, la selección y la utilización de determinados instrumentos de evaluación. La evaluación

sumativa por parte se produce al final del curso y está dirigida a determinar si se han alcanzado los objetivos previstos.

La evaluación de los aprendizajes es un componente importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes que permite medir, regular y tomar decisiones pertinentes en todo el proceso, por lo tanto el docente debe estar consciente de que aspectos concretos interesa evaluar, la pauta general que debe tener en cuenta y como evaluar el desempeño de sus aprendizajes, ¿Se debe evaluar solo el resultado final o se debe dar seguimiento a todo el proceso?, también se debe tener una visión clara de las formas de comportamiento que se debe asumir en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje referido a la evaluación de ELE.

Para Pastor Cesteros, (2003) la evaluación del proceso de aprendizaje de segundas lenguas debe ir aparejado inherente en todas sus dimensiones, independientemente de la lengua que se trate del contexto en que se realice la enseñanza, de nivel de conocimiento previo, de la metodología que se emplee o de los objetivos que se persiguen, habrá también una evaluación de todos los elementos que interviene en el proceso una evaluación, por tanto, es un sentido amplio.

Tradicionalmente se ha asumido que la evaluación está relacionada directamente con el profesor en quien recae la responsabilidad de la enseñanza de esta segunda lengua, como facilitador del aprendizaje de la misma ;pero también desde la perspectiva de quien aprende, ya que el camino de aprender a comunicarse en una lengua distinta a la materna, esto es del mismo aprendizaje hay siempre una actitud evaluadora ,consciente o inconsciente ,ya que si comenzamos a aprender un idioma ,siempre estamos juzgando diversos aspectos :tipo de aprendizaje, la actitud y metodología del profesor, los materiales que se empleen en el aula, el modo de examinarlos ,la participación del resto de compañeros, el ambiente del grupo, nuestra propia implicación en el estudio, tales juicios de valor forman parte también del concepto de evaluación.

Para Canale,(1893) citado por Pastor Cesteros.(2003) se concedió un lugar relevante no solo al aprendizaje de la lengua sino también a su evaluación ,aunque tradicionalmente se le ha dado mayor importancia en el desarrollo del enfoque

comunicativo del diseño de objetivos, contenidos así como la metodología que a la necesidad de arbitrar un modelo de evaluación acorde con la pedagogía comunicativa de lenguaje, de hecho , la evaluación ha sido tradicionalmente la parte del proceso de aprendizaje menos atendidos y la que a menudo se ha visto lastrada por concepciones y métodos ya superados en la práctica cotidiana del habla , una vez aceptada la competencia comunicativa como el principal objetivo de la enseñanza de segundas lenguas.

En una visión más abarcadora, Pastor Cesteros (2013) define el concepto de evaluación como: una operación indisociable de todo proceso de enseñanza y aprendizaje , al margen de su materialización o no en según qué tipo de pruebas por tanto, partiendo de esta base ,siempre que aprendamos una segunda lengua estamos expuestas ,como aprendices a un continuo proceso interno de evaluación: nos damos cuenta que estamos aprendiendo de cómo está cambiando nuestro conocimiento y uso de la lengua meta ,de si se están cumpliendo los objetivos que se nos habían planteado. Este tipo de valoración también debe presidir la tarea del profesor pero no solo en forma de examen final que dé cuenta de cómo ha ido el proceso desde el punto de vista de la inquisición sino mediante una continúa observación del funcionamiento de la clase, tales datos permitirán introducir los cambios oportunos bien a lo largo del curso.

El concepto de evaluación se ha ido transformando paralelamente con las transformaciones de los distintos enfoques metodológicos cada uno de ellos representa una serie de contenidos y objetivos así como propuestas para la puesta en práctica del método que suele basarse en un componente teórico en la práctica en la que Pastor Cesteros S. (2013).

2.3 - Las teorías Curriculares

El MCER para las lenguas, aprendizaje, enseñanza, evaluación; forma parte esencial del proyecto de política lingüística del Consejo de Europa, que ha desarrollado un esfuerzo por la unificación de directrices para el aprendizaje y enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo.

La teoría del currículo comprende la conceptualización que permite la comprensión y explicación de la realidad, mediante un conjunto coherente de enunciados que facilitan el conocimiento, es decir, el conjunto de proposiciones que dan sentido a los fenómenos relacionados con su concepto, desarrollo y elaboración; como señala Ruiz (2000:19), la teoría del currículo debe responder a tres problemas básicos: explicar la práctica, mejorar la práctica educativa y conceptualizar el contenido. En este sentido Coll (1987) afirma que la teoría del currículo debe responder a que, como y cuando enseñar y a que, como y cuando evaluar, las respuestas correctas conforman el diseño curricular.

En relación con las fuentes de la teoría curricular, Pérez Gómez (1988) señala las siguientes: psicología de la educación (el currículo de reconstruir el patrimonio cultural a la luz de los problemas y condiciones actuales); psicología de la educación (informa sobre el aprendizaje y desarrollo social y personal del alumno); filosofía de la educación (refiere la ideología que subyace en relación con el modo del ser humano, la dimensión axiológica del programa y los objetivos curriculares); la disciplina científicas (proporciona los contenidos y su adecuada selección, así como las experiencias del aprendizaje) y la teoría de la comunicación (justifica su naturaleza y estrategias en el aula).

Así pues, el diseño curricular tiene como finalidad la explicación de las intenciones y orientaciones del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es un documento de trabajo que proporciona la información básica y las orientaciones generales y prácticas sobre los distintos componentes curriculares que constituyen el plan de acción: fines, objetivos, contenidos metodologías y evaluación. Se trata, por tanto de la fundamentación que conforma un primer nivel de decisión que deberá concretarse en un programa que conforma el segundo nivel de decisión. El tercer nivel de decisión corresponde a la aplicación práctica en el aula, por parte del profesor,

frente a un grupo determinado de alumnos, teniendo en cuenta las características, intereses y necesidades de estos.

Finalmente, el concepto de proyecto curricular es mucho más amplio que el de programa ya que se puede aplicar a distintos niveles de concreción. El primer nivel, corresponde a la planificación, indica el modelo que se ha de seguir en cuanto a las diversas aplicaciones que se hagan. Su elaboración corresponde a las autoridades educativas, el segundo nivel corresponde al centro donde se va a llevar a cabo la aplicación y tiene en cuenta las características del mismo. El tercer nivel corresponde al desarrollo curricular por parte de los equipos docentes. Diccionario de Términos Claves de ELE, (1997-2015)

2.3.1 El Marco común europeo de referencia para las lenguas: MCER

Gutiérrez Rivilla (2004), define el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación como un documento ideado por el Consejo de Europa, elaborado por expertos en la enseñanza de lenguas extranjeras que pretende por una parte proporcionar un modelo común para la preparación de programas de enseñanza de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes y criterios de evaluación, materiales didácticos y manualidades etc. en toda Europa, así mismo el MCER, (1997-2015), sirve para que los profesionales del ámbito de la enseñanza de lenguas compartan opiniones e intercambien información acerca de sus propios sistemas de acreditación, métodos didácticos, planes curriculares, diseño de materiales y pruebas, etc.

Esta iniciativa Europea surge con el propósito de disparar las barreras que separan los diferentes Sistemas Educativos existentes para la enseñanza de lenguas extranjeras en los distintos países que integran la Europa del siglo XXI. El Marco de Referencia se enmarca en el conjunto de una serie de acciones divulgativas llevadas a cabo por el Consejo de Europa desde su creación en 1949. Este organismo internacional ha venido desarrollando una activa política en el campo de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas vivas en Europa.

En la actualidad desde el siglo XX una de las necesidades de nuestro tiempo es aprender las lenguas extranjeras como medio para promover la movilidad, la colaboración y la comprensión mutua entre los ciudadanos en Europa: por ejemplo los

medios de comunicación, la facilidad para viajar, la política mundial, el intercambio comercial etc. Son algunas las razones que han impulsado al consejo de Europa a apoyar y promover la intensificación del aprendizaje y enseñanza de idiomas en los países miembros. En este contexto, nace el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, con el fin de favorecer la comunicación entre los pueblos así como la movilidad de sus ciudadanos y el respeto por la identidad y la diversidad cultural.

El Consejo de Europa, primera organización Pan-europea creada en 1949 después de la segunda guerra mundial con el fin de reconstruir Europa, además de este fin, tenía el objetivo de promover y respetar la diversidad lingüística y cultural de Europa como una riqueza y no como un obstáculo para la comunicación entre los distintos pueblos que conforman el continente, por ende, la comunicación es una palabra clave del Consejo de Europa en el campo de las lenguas.

El MCER forma parte esencial del proyecto general de políticas lingüísticas del Consejo de Europa, que ha desarrollado un gran esfuerzo para la unificación de criterios para el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas dentro del contexto europeo, este esfuerzo queda ratificado de forma significativa en las últimas décadas por el trabajo de los profesionales de la enseñanza de las lenguas en Europa (Diccionario de términos de ELE 1997-2015).

El MCER brinda el fundamento común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales etc. En toda Europa; describe que los estudiantes de Lengua deben aprender con el fin de utilizarla lengua de forma pertinente, así como las habilidades, conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para comunicarse de manera eficaz además aprenden el contexto cultural donde se sitúa la lengua, también define los niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar los avances de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida. (Diccionario de Términos Claves de ELE 1997-2015 p.1).

El Marco de Referencia ofrece una base común para la descripción explícita de los objetivos, los contenidos y la metodología con lo que permite la transparencia de los cursos, los programas y las titulaciones, propiciando de esta manera la cooperación internacional en el campo de las lenguas modernas. La presentación de puntos de vista objetivos que describen el dominio de la lengua ayudara al

reconocimiento mutuo de las titulaciones obtenidas en distintos contextos de aprendizaje y en consecuencia facilitara la movilidad en Europa (Diccionario de Términos Claves de ELE 1997-2015 p.1)

El carácter del marco de referencia intenta abarcar la gran complejidad del lenguaje humano, superando la capacidad comunicativa en elementos separados que permiten afrontar problemas psicológicos y pedagógicos complejos la comunicación apela al ser humano en su totalidad; las competencias separadas y clasificadas en esta obra interactúan de forma complicada en el desarrollo de la personalidad de cada individuo, como ser social cada persona establece relaciones con distintos grupos sociales, que unidos definen la identidad que en uno de los enfoques interculturales de la educación y la lengua es un objetivo primordial, desarrollar favorablemente la personalidad del alumno y su identidad y está en manos de los profesores y alumnos la tarea de integrar todos estos elementos en una totalidad que se desarrolle de manera fructífera (Diccionario de Términos Claves de ELE 1997-2015 p.1)

2.3.1.1 La Importancia del Marco común europeo de referencia

De acuerdo con el Diccionario de términos claves de ELE (1997-2015) la importancia del MCER radica:

Es necesario una intensificación del aprendizaje y la enseñanza de idiomas en aras de una mayor movilidad, una comunicación internacional más eficaz combinada con el respeto por la identidad y la diversidad cultural, el mejor acceso a la información, una interacción personal más intensa, una mejora de las relaciones de trabajo y un entendimiento mutuo más profundo; además es necesario que se fomente el aprendizaje de idiomas como una tarea a lo largo de toda la vida y que se facilite durante toda la escolaridad, desde la enseñanza preescolar hasta la educación de adultos, también es deseable el desarrollo de un Marco de Referencia Europeo para el aprendizaje de la lengua en todos los niveles (P.1).

De lo referido anteriormente se puede concluir que la lengua no es solo un aspecto importante de la cultura si no también un medio de acceso a las manifestaciones culturales, por tanto es importante en la competencia cultural de una persona y en las distintas culturas (nacional, regional, social) a las que ha accedido esa persona, a las cuales se les compara, se les diferencia e interactúan activamente para producir una

competencia pluricultural enriquecida e integrada en un componente que a su vez interactúa con otros componentes.

Los usos del Marco de Referencia comprenden la planificación de los programas de aprendizaje de lengua sus planeamientos, sus objetivos y contenidos, así como la planificación de los certificados de lengua en función de los exámenes y criterios de evaluación; la planificación del aprendizaje independiente, que permite despertar en el alumno la conciencia de su estado presente de conocimiento y el trazo de objetivo y metas viables a alcanzar y la selección de materiales para el logro de estos, además los programas de aprendizaje y las certificaciones que pueden ser: globales, modulares, ponderados o parciales de acuerdo a la necesidad de los aprendientes (Diccionario de Términos Claves de ELE 1997 2015).

El MCER se ha elaborado para incluir estas distintas formas de enseñanza de las lenguas de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, al considerar la función de un Marco Común en etapas más avanzadas de aprendizaje de lenguas, es necesario tener en cuenta los cambios en el carácter de las necesidades de los alumnos y el entorno en el que viven, estudian y trabajan, para lo que el Marco de Referencia hace una descripción de niveles generales en un nivel superior al umbral, que se pueden ubicar en correspondencia con el Marco de Referencia que deben adaptarse a situaciones nacionales y al campo cultural, a las necesidades, las características y los recursos específicos de los alumnos (Diccionario de Términos Claves de ELE 1995-2002 p.1)

2.3.1.2 La competencia comunicativa

La competencia comunicativa es uno de los conceptos más importantes en la lingüística aplicada tanto en el estudio de la adquisición de segundas lenguas como a un nivel más práctico en la enseñanza de lenguas. El concepto de competencia comunicativa tiene su origen en el concepto de competencia de lingüística teórica en el marco de la gramática generativa, pero también ha recibido la influencia de teorías de la antropología y la sociolingüística, por lo tanto se trata de un concepto que del mismo modo que los de adquisición de segundas lenguas o enseñanza de lenguas, tiene un carácter interdisciplinar (Cenoz, 1996).

La importancia y difusión del concepto de competencia comunicativa en los estudios de adquisición y enseñanza de lenguas está relacionada directamente con la distinción realizada por Chomsky (1965), citado por Cenoz (1996). La teoría lingüística se centra principalmente en el hablante u ideal de una comunidad de habla completamente homogénea que conoce su lengua perfectamente y al que no le afectan condiciones irrelevantes a nivel gramatical como las limitaciones de memoria, las distracciones, los cambios de atención y de interés, los errores al aplicar su conocimiento de la lengua a la actuación real (Chomsky, 1965:3).

Por lo tanto para Chomsky la competencia es el conocimiento que el hablante – oyente tiene de la lengua ,y de la actuación es el uso real de la lengua en situaciones concretas, Chomsky está interesado en estudiarla competencia no la actuación aunque en un principio aceptó todos los aspectos relacionados que con el uso se incluían en la actuación más tarde reconoció que algunos aspectos del uso son sistemáticos y están gobernados por reglas ,reconociendo además de la competencia gramatical, también existe la competencia pragmática referida a conocimientos de las condiciones y modos de uso apropiados conforma varios fines y la competencia gramatical referida al conocimiento de la forma(Chomsky 1965:224) citado por Cenoz (1996).

El concepto de competencia de Chomsky (1965) provocó reacciones importantes entre los investigadores situados del marco de la gramática generativa (Lyons,1970;Campbell y Wales,1970;Hymes, 1972).Se considera inadecuado porque se limita a la competencia lingüística del hablante-oyente, en efecto ,el concepto de competencia propuesto por Chomsky supone una abstracción e idealización, que no tiene una relación directa con la capacidad y habilidad para utilizar una o varias lenguas en la comunicación interpersonal por parte de hablantes monolingües y plurilingües en sociedades multiculturales.

La reacción al concepto de competencia de Chomsky (1965) se centró en resaltar el carácter social de la competencia y la importancia de que los enunciados sean apropiados al texto en el que tiene lugar la comunicación, Lyons (1970:287) citado por Cenoz (1996) considera que la habilidad de utilizar la lengua con corrección en una variedad de situaciones determinadas socialmente es una parte tan central de la competencia lingüística como habilidad de producir oraciones gramaticalmente correctas. Campbell y Wales también insisten en la idea de que la gramaticalidad de

las oraciones no es suficiente: la habilidad de producir o comprender enunciados que no son tanto gramaticales sino que mas importante, apropiados al contexto en el que tiene lugar (Campell y Wales, 1970:247) citado por Cenoz (1996).

Los investigadores que critican el concepto de competencia lingüística consideran que el concepto de competencia en la gramática generativa es reduccionista porque en él no se consideran elementos del contexto sociolingüístico sin duda alguna, la reacción contraria de mayor importancia ha sido de Hymes (1972) citado por Cenoz (1996) considera que la competencia lingüística es insuficiente por los enunciados deben ser también apropiados y aceptables en el contexto en el que se utilizan:

Hay reglas de uso sin las cuales las normas gramaticales serian inútiles. Del mismo modo que las reglas sintácticas pueden controlar aspectos de fonología y las reglas semánticas quizá controlar aspectos de la sintaxis, las reglas de los actos de habla actúan como factores que controlan la forma lingüística en su totalidad (Hymes, 1972:278).

El concepto de competencia comunicativa propuesto por Hymes incluye las reglas de uso a los que hace referencia. En él incluye el significado referencial y social del lenguaje y no solo se refiere a la gramaticalidad de las oraciones, sino también a estas si son apropiadas o no al contexto por tanto, este concepto tiene gran fuerza como herramienta organizadora en las ciencias sociales y es utilizada con gran frecuencia en la lingüística y psicolingüística, especialmente en relación con la adquisición de la primera y la segunda lengua. La competencia comunicativa no es solamente una extensión de la competencia lingüística a la que se le han añadido las reglas relacionadas con el uso no se trata únicamente de una adición cuantitativa. El concepto de competencia lingüística se refiere al conocimiento de determinadas reglas, mientras que la competencia comunicativa incluye además la habilidad o la destreza para utilizar ese conocimiento.

2.3.1.3 Los modelos de competencia comunicativa

Según Cenoz (1996) se presentan tres modelos de competencia comunicativa que reflejan el desarrollo de la lingüística aplicada y la importante influencia de la pragmática y el análisis del discurso:

- **El modelo de Canale y Swain (1980)**

Al desarrollar un modelo que incluye los componentes de la competencia comunicativa Canale y Swain tratan de ir más allá de la competencia gramatical como objetivo de enseñanza y como evaluación en adquisición de segundas lenguas, ellos distinguen tres componentes de la competencia comunicativa:

La competencia gramatical: incluye el conocimiento de elementos de léxicos y las reglas de morfología, sintaxis y semántica a nivel de gramática de la oración y fonología. Este componente se centra directamente en el conocimiento y la habilidad requeridos para comprender y expresar con exactitud el significado literal de los enunciados. La competencia sociolingüística: permite usar la lengua según las normas de uso y las normas del discurso que sirven para interpretar los enunciados en su significado social. Las reglas socioculturales de uso especifican el modo en que se producen los enunciados y se comprenden de forma apropiada respecto a los componentes de la secuencia comunicativa.

La competencia estratégica: este componente está formado por las estrategias de comunicación verbal y no verbal cuya acción se requiere para compensar las dificultades en la comunicación debido a variables de actuación o de competencias insuficientes. Tanto los hablantes nativos como los estudiantes de lenguas utilizan estrategias para hacer frente a las limitaciones que impone su conocimiento o a los problemas para acceder a determinados elementos lingüísticos que pueden surgir en el mismo acto de la comunicación.

- **El modelo de Bachman (1990)**

El modelo de Bachman proviene del área de la evaluación de lengua dentro de la adquisición de segundas lenguas y trata de establecer las distintas dimensiones de la competencia comunicativa. En este modelo se distinguen dos competencias:

Competencia Organizativa: esta dimensión de la competencia incluye las habilidades relacionadas con la estructura formal de la lengua para producir o reconocer frases gramaticales correctas incluyendo su contenido preposicional y ordenándolas para formar textos (Bachman, 1990: 87) citado por Cenoz (1996) establece que estas habilidades son de dos tipos:

-La Competencia Gramatical: Que incluye la competencia de uso lingüístico y es similar a la competencia gramatical de Canale y Swain (1980).

-La competencia textual: Incluye el conocimiento de las convenciones para unir enunciados de manera que formen un texto. Este componente es similar al de competencia discursiva de Canale (1983), pero Bachman lo presenta de forma más elaborada, incluye la cohesión y la organización retórica. La competencia pragmática: Se refiere a las relaciones entre signos y referentes y también a relaciones que usuarios de la lengua y contextos de comunicación. La competencia pragmática incluye dos dimensiones: la competencia elocutiva y la competencia sociolingüística.

-Competencia elocutiva: Implica el análisis de las condiciones pragmáticas que determinan si un enunciado es aceptable o no. Se refiere a las relaciones entre los enunciados y los actos y funciones que los hablantes intentan realizar por medio de los enunciados.

-La competencia sociolingüística; Se refiere a la caracterización de las condiciones que determinan que enunciados son apropiados en determinadas situaciones y determinan el registro, variedad dialectal y referencias culturales.

- El modelo de Celce-Murcia, Dornyei y Thurrell (1995)

Este modelo incluye los siguientes componentes:

La competencia discursiva: Se refiere a la selección, secuenciación de palabras, estructuras, frases y enunciados para obtener un texto oral o escrito unificado. La competencia lingüística: Se corresponde en términos generales con el concepto de competencia gramatical de Canale y Swain (1980), el uso de estos términos se debe al deseo de indicar explícitamente la inclusión de este componente del léxico y la fonología, además de la gramática.

. La competencia accional: También llamada pragmática y elocutiva han sido definidas como la habilidad para transmitir y entender el intento comunicativo al realizar e interpretar actos del habla y funciones lingüísticas (Celce-Murcia, Dornyei y Thurrell, 1995:17) citado por Cenoz (1996). La competencia sociocultural: Se refiere al conocimiento que tiene el hablante para expresar mensajes de forma apropiada en el contexto sociocultural de la comunicación, incluyen los factores del contexto social, factores estilísticos, factores culturales y factores de comunicación no verbal.

La competencia estratégica: Se refiere al uso de estrategias de comunicación, además de la perspectiva sociolingüística, que incluye estrategias compensatorias a la que nos hemos referido anteriormente, Celce- Murcia, Dornyei y Thurrell (1995) enfatizan las estrategias de interacción que incluyen estrategias para comprobar la comprensión o petición de ayuda al interlocutor.

Al comparar los tres modelos presentados podemos observar que el concepto de competencia sociolingüística originalmente propuesto por Canale y Swain (1980) es el que más se ha desarrollado, para dar lugar no solamente a la competencia sociolingüística o sociocultural, sino también a la competencia discursiva o textual y a la competencia pragmática o accional. Canale (1983) ya separó la competencia discursiva de la sociolingüística y en los otros dos modelos se incluye la competencia accional o pragmática. De este modo Canale (1983) considera que la competencia sociolingüística incluye a la pragmática, mientras que Bachman (1990) cree que la competencia pragmática incluye a la sociolingüística. Celce- Murcia, Dornyei y Thurrell (1995) consideran las competencias sociolingüística y pragmática como independientes, pero relacionadas entre sí y con el resto de las competencias. (Cenoz, 1996)

2.3.1.5 Los Niveles Comunes de Referencia

De acuerdo con el diccionario de términos claves de ELE, los niveles de referencia son unas escalas en las que se describen los sucesivos grados de dominio que pueden alcanzar en el aprendizaje de una segunda lengua.

Tradicionalmente se ha venido hablando de cuatro niveles: falso principiante, intermedio, avanzado y superior, si bien es cierto que las distintas instituciones que ofrecen programas de enseñanza o de certificación mediante exámenes han adoptado escalas muy diversas, por ejemplo tenían inicialmente solo dos niveles, y luego pasaron a tres. A finales del siglo XX empezaron a constituirse asociaciones de estas entidades, que se proponían adoptar unas escalas homogéneas e ir aproximándose mutuamente en sus niveles de referencia.

En el año 2001 se publica el Marco Común Europeo de Referencia, que propone una nueva escala de seis niveles, distribuidos en tres grandes grupos: Nivel A, o de usuario básico, subdividido en A1 o Nivel de acceso y A2 o Nivel de plataforma; Nivel B o de usuario independiente, subdividido en B1 o Nivel umbral y B2 o Nivel avanzado;

y Nivel C o de usuario experimentado, subdividido en C1 o Nivel de dominio operativo y C2 o nivel de maestría. Se trata de un sistema flexible, que admite ulteriores ramificaciones; el propio documento del marco incorpora la de los niveles A2 +, B1+ y B2+.

Según el MCER (S.I) los niveles de referencia para el desarrollo en términos de objetivos y contenidos de enseñanza-aprendizaje de los niveles comunes de referencia A1-A2, B1-B2, C1-C2, establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación y que el Instituto Cervantes ha incorporado como propios en la actualización de su currículo.

Estos niveles incorporan la competencia intercultural y la competencia en el control y la gestión del propio aprendizaje, de este modo se aproxima mucho al concepto de competencia plurilingüe y pluricultural.

Los niveles de referencia parten de la idea de que el alumno debe ser el centro de cualquier planificación curricular, en consonancia con los enfoques humanistas, existen tres dimensiones o perspectivas del alumno que son complementarias y a su vez interdependientes: la dimensión de agente social, la dimensión de hablante intercultural y la dimensión de aprendiente autónomo. Los niveles de referencia para el español proponen un esquema basado en cinco componentes:

- El gramatical
- El pragmático-discursivo
- El nocional
- El cultural
- El de aprendizaje (competencias generales, MCER)

En conclusión los niveles comunes de referencia adoptan una división inicial en tres niveles amplios: A, B y C:

A: usuario básico (A1-Acceso) (A2-Plataforma)

B: Usuario independiente (B1-Umbra) (B2-Avanzado)

C: Usuario competente (C1-Dominio Eficaz) (C2-Maestría)

- Niveles Comunes de Referencia: Escala Global

Usuario Básico:

A1: es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede reaccionar de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

2.3.2 El Plan Curricular del Instituto Cervantes

El Instituto Cervantes, organismo público creado el 21 de marzo de 1991 que, por ley fundamental tiene encomendada la difusión de la lengua y la cultura española en el mundo, presentó en el año 1994 el plan curricular para la enseñanza del español como lengua extranjera. Este documento establece la planificación y unas orientaciones para la organización del proceso de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera.

De acuerdo con el diccionario de términos claves de ELE (1997- 2015), el Plan Curricular del Instituto Cervantes, cuyo título completo es PCIC: Niveles de Referencia Para el Español, es una obra que fija y desarrolla los distintos niveles de dominio que cabe establecer en un programa de enseñanza del español como lengua extranjera; en este cometido se atiene a la escala de niveles que propone El MCER como documento oficial de referencia para todos los centros del instituto, el plan curricular, ofrece un tratamiento sistemático para la preparación de los objetivos y los contenidos de enseñanza; se limita pues, al material que es objeto de enseñanza y aprendizaje, sin entrar en los otros dos componentes del currículo: la metodología y la evaluación.

Según el MCER (2002) El Plan Curricular es un documento de la necesidad de establecer una enseñanza eficaz del español en todos los centros del Instituto Cervantes en el exterior, en su elaboración participaron responsables técnicos y académicos del Instituto Cervantes, han integrado profesores especialistas en la enseñanza de la lengua española y expertos del campo de la pedagogía. (PCIC,1994).

El documento comprende el conjunto de informaciones y orientaciones que presidirá la actividad de los centros del Instituto Cervantes en el ámbito académico. Por

su carácter abierto y generalizado, El Plan Curricular del Instituto Cervantes constituye solo el punto de partida de un proceso que habrá de desarrollarse en los centros mediante el diálogo entre los equipos docentes y los alumnos. En este sentido, la experiencia docente adquirida por los centros antes de su adscripción al instituto permite al nuevo plan asentarse sobre una base firme, al tiempo que obliga a considerar cualquier actuación en el ámbito académico desde la perspectiva de la renovación curricular.

El PCIC, es el eje fundamental es la doble consideración de la lengua como sistema e instrumento de comunicación social. Esto lleva al conocimiento riguroso de los elementos descriptivos de la lengua y el aprendizaje de uso en situaciones concretas, esto conlleva a la orientación del proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la consecución de la competencia comunicativa, reconociendo la existencia de dos dominios científicos complementarios: gramático y pragmático. La fundamentación lingüística se concreta con la reflexión sobre la naturaleza del aprendizaje de la lengua, que nos lleva a un modelo de aprendizaje con el desarrollo de las destrezas lingüísticas, parte de un aspecto cognitivo y otro de actuación. Otro elemento que hay que tomar en cuenta es el relativo a las características propias y específicas de la lengua y el objeto de aprendizaje, en tanto que el sistema y los elementos socioculturales que se superponen a las reglas formales. PCIC (1994: 1)

El PCIC nos muestra las siguientes características: es un plan renovador, abierto y centrado en el alumno y las propuestas deberán concentrarse en los centros dependiendo de las necesidades. Es un plan integrado y unido en correspondencia con todos los componentes curriculares (objetivo, contenido, metodología y evaluación) PCIC (1994).p1.

En el año 1990 se implementó en la red de centros del Instituto Cervantes su primer "Plan Curricular", con el fin de articular los elementos básicos para la planificación y el desarrollo de la enseñanza y de la actividad académica en general. El plan constituía la base común para el desarrollo de todos los centros de currículos abiertos y centrados en el alumno, en cuanto que implicaba la toma de decisiones por distintas personas en diferentes fases y distintas instancias.

El nuevo plan curricular publicado en el 2006, actualiza y desarrolla en profundidad y en amplitud el documento de 1994, en su elaboración intervinieron numerosos

especialistas y expertos, tanto pertenecientes al instituto como ajenos a él, de universidades y otras instituciones relacionadas con la enseñanza del español. Por otra parte, los niveles de referencia que contienen cumplen una función de normalización y coherencia en la enseñanza del español en todo el mundo, que rebasa los límites de los centros del instituto.

2.3.3 La caracterización

Según el PCIC (2007), en los primeros años de actividad de dicho instituto creado por ley en marzo de 1991, una de las principales medidas desarrolladas en el ámbito académico fue el diseño y aplicación de un currículo específico de enseñanza del Español como Lengua Extranjera que permitiera establecer unas bases comunes del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en los distintos centros docentes que se adscribieron al nuevo organismo. Después de someter los primeros borradores de trabajo al análisis y al comentario crítico de profesores expertos y de los representantes de instituciones especializados en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera, la primera edición del documento llamado “La enseñanza del Español como Lengua Extranjera” presentada en público en abril de 1994. Los fines generales del plan curricular se centran en la voluntad de capacitar a los alumnos para el uso efectivo del español como vehículo de comunicación.

- Componente Gramatical

Este componente está orientado a la capacidad de una persona para producir enunciados gramaticales en una lengua, es decir, enunciados que respeten las reglas de la gramática de dicha lengua en todos sus niveles (vocabulario, formación de palabras y oraciones, pronunciación y semántica, es el conocimiento implícito que un hablante posee sobre su propia lengua

El componente gramatical incluye los inventarios de desarrollo el tratamiento de los distintos subsistemas de la lengua según el canon tradicional, si bien las cuestiones de léxico que aparecen implicadas con la gramática reciben un tratamiento individualizado desde un enfoque nacional. En el inventario gramatical las descripciones se han hecho sin perder de vista su proyección en el uso comunicativo y sobre la base del criterio de rentabilidad pedagógica por lo que se ha optado por incorporar de forma eléctrica aquellos enfoques que resultaran más útiles a la hora de presentar fenómenos que entrañan especial complejidad en la enseñanza y en el aprendizaje de la lengua. El

inventario de pronunciación parte de un enfoque descriptivo en distintas fases que se han considerado adecuando para dar tratamiento a aspectos que no son fácilmente accesibles.(MCER 2002)

- **Componente Pragmático-Discursivo**

Consiste en la habilidad de realizar un uso comunicativo de la lengua en el que se tengan presentes no solo las relaciones que se dan entre los signos lingüísticos (letras), sino también las relaciones que se dan entre el sistema de la lengua y los interlocutores y el contexto de comunicación por otro.

Consiste en la capacidad de realizar un uso comunicativo de la lengua en la que se tengan presentes no solo las relaciones que se dan entre los signos lingüísticos ;es la capacidad de participar eficaz mente en intercambio comunicativo, poniendo en juego las habilidades necesarias para desenvolverse en la interacción social implica el uso de tácticas y estrategias pragmáticas y un análisis adecuado de la correspondencia entre funciones (actos del habla) y las nociones generales y específicas que permiten realizar de forma eficaz en cada situación comunicativa las intenciones del hablante. Los factores extralingüísticos como las creencias y las expectativas de los interlocutores, sus conocimientos previos sobre sí mismos y sobre el mundo en general o las características de la situación en la que interactúan, presentes en cualquier intercambio comunicativo, son decisivos en la interacción social y han de tenerse muy en cuenta a la hora de identificar los elementos relevantes de la comunicación (MCER 2002).

- **Componente Nocial**

Está dirigido al aspecto semántico de la lengua cuando este se somete a un análisis centrado en el uso de la misma y no en su estructura formal. Identifica una serie de categorías de carácter semántico-gramatical que no son propiamente unidades léxicas entendidas como elementos portadores de un significado concreto, sino conceptos descriptivos generales que pueden incluir grupos de unidades léxica: las nociones generales son las que el hablante puede necesitar, cualquier que sea el contexto en el que se dé el acto de comunicación. Y las nociones específicas son las que tienen que ver con detalles más concretos de la comunicación y se relacionan con temas determinados. (MCER 2002)

El Componente Cultural

Consiste en la habilidad del aprendiente de una segunda lengua extranjera para desarrollar una competencia significativa en las situaciones de comunicación cultural que se produce con frecuencia en la sociedad actual.

Responde a la convicción de que el aprendizaje de una nueva lengua adquiere pleno sentido en la medida en que permite al hablante ampliar su propia visión del mundo y desarrollar su personalidad social mediante el acceso de una realidad nueva. Es de gran importancia para quienes aprenden una nueva lengua, el conocimiento de referentes culturales, la sensibilidad respecto a los comportamientos de carácter sociocultural y las actitudes que han de desarrollarse a la hora de enfrentarse a posibles conflictos mal entendidos y choques culturales.

- El Componente de Aprendizaje

Está dirigida al aprendiente como sujeto de aprendizaje, todo el proceso está centrado en el estudiante, para el logro del éxito del aprendizaje junto a otros factores personales como la motivación, las aptitudes o la experiencia acumulada.

Parte de la imbricación entre el aprendizaje y el uso de la lengua. Que el alumno desarrolle las capacidades necesarias para los usos comunicativos de la lengua implica un enfoque de aprendizaje que tenga muy presente la necesidad de proveer los recursos que se requieren para desenvolverse adecuadamente y con autonomía en las distintas situaciones de la comunicación.

TERCER CAPITULO: DISEÑO METODOLOGICO

3. La Clasificación de la investigación.

Según la finalidad esta investigación es de tipo aplicada ya que su finalidad es dar solución a los problemas prácticos de la enseñanza del Español como Lengua Extranjera. En Nicaragua no se cuenta con materiales didácticos de acuerdo con la realidad sociolingüística y se quiere transformar esta situación al crear materiales de para la enseñanza de ELE, no solo aportando conocimientos teóricos, si no creando herramientas metodológicas para suplir esta necesidad.

Según su profundidad u objetivo, esta investigación es de tipo exploratorio, ya que es un trabajo innovador para obtener un primer conocimiento sobre enseñanza de ELE en Nicaragua, para luego hacemos un estudio más profundo que permitan crear materiales adaptados a la realidad sociolingüística del país además se pretende superar dificultades encontradas en el proceso de exploración y describir las incidencias más significativas observadas en la elaboración de la unidad didáctica.

Según el carácter de la medida, nuestro trabajo es de tipo cualitativo, porque nos permite estudiar especialmente un problema de la conducta humana como es la lengua, factor importante en la vida en sociedad y la metodología adecuada para su difusión con otras cultura, centrado en los materiales necesarios para el logro de los conocimientos que se quieren transmitir a los aprendientes de ELE. Finalmente, según la orientación que asume esta investigación, está dirigida al descubrimiento su objetivo básico es proporcionar y crear conocimientos básicos para la enseñanza de ELE, que permita crear recursos metodológicos adecuados y aplicados de acuerdo con la realidad de Nicaragua.

3.1 Los métodos generales

3.1.1 El análisis: de acuerdo con el Diccionario de Filosofía de Ferrater Mora (1964), el análisis se concibe como:

En la edad antigua y buena parte de la moderna, el termino análisis, fue utilizado casi exclusivamente en el sentido que le dan los matemáticos, el análisis parte de lo que se busca como algo admitido y pasa de ello mediante varias consecuencias a algo que es aceptado como un resultado, el análisis en este sentido, es pues, una resolución, se resuelve lo complejo en lo simple, o una

regresión, se regresa mediante una secuencia lógica de una proposición, a una proposición que se declara evidente partiendo de otra (p.93).

Se empleó el método de análisis para analizar documentos como el MCER en el cual se analizaron los descriptores y los niveles de referencia, también se analizó el PCIC, para hacer un análisis de los contenidos gramaticales, comunicativos, léxico y culturales para la elaboración de la unidad didáctica de acuerdo con estos documentos que rigen la enseñanza de ELE.

3.1.2 La síntesis:

El Diccionario de la Real Academia Española define síntesis como: “composición de un todo por la reunión de sus partes, suma y compendio de una materia u otra cosa.” Este método ayudo a ordenar y clasificarlos contenidos de acuerdo con la características del nivel en estudio y a sintetizar datos y rasgos de cada uno de los tipos de contenido, niveles de referencia y a ubicar a los aprendientes en el nivel acorde a sus capacidades y conocimientos previos, también permitió formular conclusiones objetivas acerca de todos los conceptos y elementos estudiados en este trabajo realizado.

3.2 Los métodos especializados

3.2.1 El método comunicativo. Según el diccionario de Términos clave de ELE (1997-2015) el método comunicativo es visto como:

El eje de un sistema de enseñanza valido para las diferentes lenguas europeas que tomaría como punto de partida el análisis de necesidades de los alumnos en situaciones reales de comunicación, por tanto los programas de lengua abandonan el criterio tradicional de selección y gradación de estructuras gramaticales y se centra en el concepto de competencias comunicativas (p.1)

Este método aporta a nuestro trabajo dos cuestiones significativas que se derivan de su nombre: en primer lugar, que el nuevo método es complejo y lo es precisamente, porque pretende tomar en consideración la multiplicidad de elementos implicados en el aprendizaje de una segunda lengua, por lo tanto no cabe esperar que objetivos de esta índole puedan alcanzarse mediante receta simple y en segundo lugar lo que se entiende por método, la manera sistemática y ordenada de hacer o llevar a cabo algo; conjunto

de ejercicios ,técnicas ,reglas y procedimientos usados para la enseñanza-aprendizaje de ELE.

Por último queremos destacar la utilidad del método en la adquisición de conocimientos básicos de ELE, porque permite la interacción efectiva entre el aprendiente y el docente y su participación consiente y activa en el proceso de aprendizaje significativo permitiendo adquirir una competencia comunicativa adecuada.

3.3 ¿Cómo se elaboró la unidad didáctica?

Para la elaboración de la unidad didáctica se hizo un estudio detenido de dos documentos importantes para la enseñanza de las lenguas como lo es el MCER para las lenguas y el PCIC, los cuales son las entidades acreditadoras que contienen las normas ,principios y elementos que debe contener un silabo o programa para las enseñanzas de ELE a nivel umbral mundial; también se analizaron los niveles comunes de referencia para la enseñanza de la lengua y sus descriptores que miden el dominio que cabe establecer en un programa de enseñanza de ELE.

Además para el diseño de una unidad didáctica de enseñanza de español como L2 destinado o adaptado a la realidad de Nicaragua, el punto de partida debe ser el análisis de necesidades, interés y expectativas del estudiantado es decir que hubo que plantearse: el tipo de estudiante, el nivel de conocimiento , el contexto en que se desarrolla , el tiempo que durara el proceso de aprendizaje, para que desea aprender; además se debe señalar el perfil de este tipo de alumno y como definirlo como publico meta.

También, se seleccionó un tema adaptado a nuestra realidad nicaragüense para luego hacer la selección de los contenidos gramaticales, léxicos, culturales, comunicativos y fonéticos de acuerdo al nivel de dominio de los aprendientes y al tiempo establecido para la duración del proceso, luego se creó el tipo de material didáctico innovador y creativo para el logro de los objetos propuestos para la adquisición de los conocimientos por parte de los alumnos.

CUARTO CAPITULO: PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA

4. Descripción del nivel: 1

El nivel A1 (acceso) es el nivel más bajo de dominio de la lengua que se puede establecer, antes de alcanzar esta fase el alumno puede realizar una serie de tareas específicas, utilizando una serie de elementos lingüísticos y que son adecuados para las necesidades de estos alumnos. En el contexto del aprendizaje escolar, nos podemos imaginar una lista de tareas pedagógicas que incluye aspectos lúdicos de la lengua, especialmente en la enseñanza del nivel inicial para niños.

En el nivel A1 el alumno puede interactuar de forma sencilla, sabe plantear y contestar preguntas sobre sí mismo, acerca del lugar donde vive, sobre las personas que conoce y acerca de las cosas que tiene, realiza afirmaciones en situaciones de necesidades inmediatas y relacionadas con temas cotidianos y responde a situaciones de este tipo y no depende únicamente a cuestiones mecánicas del léxico que se usan en situaciones concretas.

El uso de la lengua hablada de un alumno de nivel A1, dispone de un repertorio básico de palabras y frases sencillas relativas a sus datos personales y situaciones concretas, además muestra un control limitado de unas pocas estructuras gramaticales sencillas y de modelos de oraciones dentro de un vocabulario memorizado, solo maneja expresiones breves aisladas y preparadas de antemano, utilizando muchas pausas para buscar expresiones, articular palabras menos habituales y corregir la comunicación.

Al finalizar el curso de lengua en el nivel A1, el usuario de la lengua es capaz de comprender palabras, nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos, es capaz de escribir postales cortas y sencillas, enviar felicitaciones, rellenar formularios con datos personales por ejemplo, nombres, nacionalidad y dirección.

13.1 Tabla de Contenidos de ELE en el Nivel de A1

| Tema | Función comunicativa | Gramaticales | Léxicos | Culturales | Fonético |
|-----------------------------|--|--|---|---|--|
| Un día Normal en la Escuela | <p>-Aprender a saludar</p> <p>Buenos días, tardes, noches.</p> <p>Hola, ¿Qué tal? ¿Como estas?</p> <p>-Aprender a expresar una habilidad:</p> <p>¿Sabes dibujar, pintar, escribir, leer, declamar, etc.?</p> <p>-Aprender a pintar:</p> <p>¿Qué colores son tus favoritos?</p> <p>¿Usas pinturas o lápices de colores?</p> <p>¿Pintas figuras o paisajes?</p> <p>-Aprender a expresar gustos</p> | <p>-Pronombres: Yo, vos, el, ustedes, nosotros, ellos.</p> <p>-Verbos presentes:(reflexivos, imperativos)</p> <p>Jugar, saludar, presentarse, sentarse, escribir, dibujar, pintar, leer.</p> <p>-Sustantivos Propios y comunes.</p> <p>Interrogaciones: ¿Cómo estás?</p> <p>-Admiraciones: ¡Hola!</p> <p>-Adjetivos:</p> <p>-Números: cardinales, ordinales.</p> | <p>-Niveles: kínder, primero, segundo, tercero, cuarto...</p> <p>-Útiles escolares: Libros, cuaderno, lápiz, borrador, tarjador, colores, block, tijera, pega, mochila.</p> <p>-Objetos del Aula: Pizarra, pupitre, escritorio, marcador, mesa, librero.</p> <p>-Merienda: frutas, jugo, gaseosa, galletas, empanada, refresco...</p> | <p>-</p> <p>Actividades lúdicas:</p> <p>*Juegos y Rondas.</p> <p>*chillo</p> <p>*cebollita</p> <p>*bola peleada</p> <p>*congelado</p> <p>*rayuela</p> | <p>-</p> <p>Entonación</p> <p>-</p> <p>Pronunciación</p> <p>-</p> <p>Diccionario</p> <p>-</p> <p>Interrogación</p> |

| | | | | | |
|--|--|---|---|--|--|
| | <p>e intereses: ¿Te gusta estudiar?</p> <p>¿Te gusta recitar?</p> <p>¿Qué te gusta jugar?</p> <p>¿Qué te gusta comer?</p> <p>¿Qué te gusta leer?</p> | <p>*uno, dos, tres...</p> <p>*primero, segundo, tercero...</p> <p>Adverbios:</p> <p>*Modo, tiempo*cantida d</p> <p>*lugar</p> <p>Muy bien</p> | <p>-Tareas Escolares:</p> <p>Dibujar, escribir, leer, pintar, aprender, estudiar, practicar, jugar, preguntar, contestar, participar, hablar.</p> | | |
|--|--|---|---|--|--|

| Tema | Función Comunicativa | Gramaticales | Léxicos | Culturales |
|------|--|--|--|--|
| | <p>-Aprender a despedirse:</p> <p>¡Adiós!</p> <p>¡Hasta mañana!</p> <p>¡Hasta luego!</p> <p>Besos</p> <p>Un abrazo</p> <p>-Aprende acerca de dependencias de la escuela:</p> <p>*Patio</p> <p>*Aula</p> <p>*Biblioteca</p> <p>*Dirección</p> <p>*Quiosco</p> <p>*Baños</p> | <p>Mucha suerte</p> <p>-Artículos:</p> <p>*Determinantes:</p> <p>Él, la, los, las.</p> <p>*Indeterminantes:</p> <p>Un, uno, una, unas, unos.</p> | <p>-Instituciones educativas:</p> <p>*colegio, academia, escuela, universidad, instituto.</p> <p>-Lenguaje de Aula:</p> <p>*Ejercicio</p> <p>*Lección</p> <p>*Pagina</p> <p>*Actividad</p> <p>*Unidad</p> <p>*Error</p> <p>*Bueno</p> <p>*Malo</p> <p>*Examen</p> <p>*Compañero</p> <p>*Profesor</p> | <p>-Efemérides:</p> <p>*Día del niño</p> <p>*Día de las madres</p> <p>*Día del padre</p> <p>*Día del maestro</p> <p>*Fiestas patrias</p> <p>*Promociones</p> |

4.2 Justificación y descripción de los contenidos

La presente propuesta de unidad didáctica contiene una tabla de contenidos dividida en tres momentos o bloques de clase, los cuales se tomaron del marco de Referencia del Plan curricular del Instituto Cervantes que fue diseñado en el 2006, un manual que desarrolla y fija pautas y los contenidos según los niveles de referencia para el español propuestos por el consejo de Europa en el año 2001, también es importante mencionar que para la selección de los contenidos se analizó el tema seleccionado, el tipo de alumno, el nivel de dominio de la lengua y las necesidades de los estudiantes de acuerdo como lo orienta el documento marco.

Para la gradación de los contenidos es necesario analizar un conjunto de situaciones comunicativas en las que se pretende que los alumnos lleguen a ser competentes, en primer lugar seleccionar el tema sobre el que el alumno establecerá el tipo de comunicación oral y escrita, luego se clasifican los contenidos en función comunicativa o sea lo que deseamos que el alumno aprenda referido al tema seleccionado, después están los contenidos gramaticales o sea el tipo de vocabulario que empleara en la comunicación y las formas de uso del mismo, también se incluyen los contenidos léxicos referidos al contexto en que se desarrollara la comunicación; seguidos por los contenidos culturales, orientados al papel social que asumirá el alumno en la comunicación, tipo de relación que establecerá con sus interlocutores y por último los contenidos lingüísticos relacionados con las funciones de la lengua que utilizara, vocabulario, aspectos de la pronunciación y la entonación, etc.

A partir del análisis de las necesidades se seleccionan y gradúan los contenidos de la programación de la enseñanza, para realizar esta propuesta no es necesario conocer a los alumnos, puesto que las necesidades se derivan del estudio y descripción de las situaciones de uso y esas necesidades serán comunes a todos los que sigan la programación.

4.3 La justificación del enfoque adoptado

El enfoque comunicativo es una orientación metodológica aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras que tiene su origen en un movimiento renovador durante la década de los setenta en el marco de las acciones promovidas por el Consejo de Europa y motivado por la necesidad de superar el vacío metodológico y unificar la enseñanza de lenguas extranjeras en Europa.

Se puede afirmar que la unidad didáctica que se propone en este trabajo como un aporte a la necesidad de material didáctico adaptado a la necesidad nicaragüense cumple con todas las características del enfoque comunicativo, cuyo propósito principal es desarrollar en los aprendientes competencias comunicativas significativas.

La aplicación de los principios del enfoque comunicativo se puede observar en la elaboración de los materiales didácticos innovadores en los que están presentes algunos procedimientos y técnicas de metodologías empleados en esta unidad didáctica marcadamente como comunicativa.

El propósito de esta propuesta de unidad didáctica tiene su importancia en el carácter funcional de la lengua como instrumento de comunicación, de manera que son las funciones lingüísticas la columna vertebral del aprendizaje y son estas tareas propias del enfoque comunicativo.

También la aplicación de los principios del enfoque comunicativo en esta unidad didáctica, para la enseñanza de español como lengua extranjera se ha dejado sentir, además en los materiales didácticos elaborados y en las aulas de clase de enseñanza de ELE, este enfoque es efectivo y aplicable a las necesidades del desarrollo de competencias lingüísticas significativas y funcionales.

En definitiva, es importante destacar que el enfoque comunicativo es el método más eficaz en la enseñanza de ELE para niños en el nivel A1, ya que le permite desarrollar la comunicación a través de la interacción entre los interlocutores de manera dinámica y efectiva por medio de actividades creativas que le permiten apropiarse del conocimiento básico en un tiempo relativamente breve.

QUINTO CAPITULO:

5. Conclusiones

En nuestra investigación hemos llegado a las siguientes conclusiones. En primer lugar, para diseñar un curso de ELE es necesario tomar en cuenta los siguientes aspectos: análisis de necesidades, objetivos, contenidos, metodología y evaluación. En segundo lugar, hay que fundamentarse en el MCER, especialmente en los descriptores de los niveles de aprendizaje de lenguas extranjeras. En tercer lugar, para el área de ELE, es necesario extraer los temas gramaticales, comunicativos, léxicos y culturales para la elaboración de la “tabla” de la unidad didáctica.

Finalmente, el material de estudio está relacionado con la unidad didáctica “Un día en la escuela”. Este material para el aula de ELE se elaboró bajo el método comunicativo. Además, es una material que es un principio para un texto de ELE para alumnos extranjeros.

6. Recomendaciones

- Los estudiantes de Lengua y Literatura Hispánicas de la UNAN- Managua deben seguir ampliando esta temática de ELE en el nivel A1.
- Ampliar la tabla de contenidos propuesta para otros niveles y aprendices.
- Enriquecer el material didáctico para un futuro libro de texto de ELE.

VI- Referencias bibliográficas

- Aguirre Beltran, B (2004) Analisis de necesidades y diseño curricular, en J. Sanchez Lobato, Santos Gargallo (dirs) Vademecun para formación de profesores. Enseñanza español como segunda lengua (L2): Madrid SGEL, pp. 643-664.
- Atienza, E., Castro, M., Inglés, M., López, C., Martín Peris, E., Puedo, S., & Vañó, A. (2008). Diccionario de términos clave de ELE. Centro Virtual Cervantes-Instituto Cervantes.[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm].
- Cenoz Iragui, J. (2004). El concepto de competencia comunicativa. Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE), Madrid, SGEL, 449-465.
- García, Á. (1995). El currículo de español como lengua extranjera. Madrid: Edelsa.
- García Santa-Cecilia, A. (1999) El diseño curricular del Instituto Cervantes y la enseñanza mediante tareas. En Zanón, J. (coord.) La enseñanza del español mediante tareas. Madrid: Edinumen.
- Instituto Cervantes. (2006). El plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español. Instituto Cervantes.
- José Manuel, (2001).Formación en Didáctica de las Lenguas Extranjeras. Argentina:Homo Sapiens Ediciones.
- Johnson, K. (2008). Aprende y enseña lenguas extranjeras una introducción. Mexico: Fondo de Cultura económica.
- Mora, J. F. (1979). Diccionario de Filosofía. Tomo 1: A-D. Alianza. P, 93.
- Pastor Cesteros, S. (2006).Aprendizaje de Segundas Lenguas aplicada a la enseñanza de idiomas.España:Publicaciones Universidad de Alicante.
- Pastor, S. (2003) El habla para extranjeros. Sus papel en el aprendizaje de segundas lenguas.
- Platt, J.; Platt, H y Richards, J. (1997), Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas, Barcelona, Editorial Ariel S.A.
- Plan curricular del Instituto Cervantes (SF), Niveles de referencia para el español A1-A2, Biblioteca Nueva.

- Real Academia Española, 2017 , diccionario esencial de la lengua española. Madrid, España.
- Santa-Cecilia, Á. G. (2000). Cómo se diseña un curso de lengua extranjera. Arco Libros
- Sanchez, A (1992) Historia de la enseñanza de español como lengua extranjera.
- Sanchez, J.(2004). VADEMECUM, Madrid, Editorial Sociedad General Española de Librería S.A.
- Sanchez, A.(2009), Metodología de Enseñanza de la Lengua.pp. 12-107.
- Santos Gargallo, I. (2004). Lingüística Aplicada a la Enseñanza- aprendizaje del Español como Lengua Extranjera.Madrid: Arco / Libro, S. L.
- Tamayo, Tamayo,M.(2004) Proceso de la Investigacion Cientifica.
- Zapata. (2008). Escritura dialógica en la red: análisis lingüístico y pragmático de la petición en el Foro Didáctico del Centro Virtual Cervantes.

ANEXOS

ANEXOS

FICHA INFORMATIVA

Tema tratado (palabras clave): **Un día en la escuela.**

Contenidos didácticos tratados (palabras clave): expresar opinión, expresar gustos y preferencias, saludar y presentarse, hablar sobre las habilidades que posee, conversar sobre los materiales escolares

Nivel de referencia (según MCER): A1

Destinatarios: Niños de 06 -09 años.

Destrezas principales: interacción oral, comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral, expresión escrita, capacidad creativa, destrezas colaborativas.

Contenidos gramaticales principales: Pronombres, sustantivos, adjetivos, adverbios, verbos, artículos.

Contenidos funcionales principales: expresar opinión, describir lugares, expresar gustos.

Contenidos léxicos principales: lenguaje relacionado con la escuela, vocabulario relacionado con el léxico de las actividades escolares.

Tiempo estimado para desarrollar la unidad didáctica: 3 sesiones de 60 minutos

Materiales complementarios necesarios: proyector y programa Power Point.

Quiero aprender español en la escuela!

1-Aprendo a saludar:



Formal:

- Buenos días
- Buenas tardes
- Buenas noches

Informal:

- ¿Que honda?
- ¿Que hubo?
- ¡Hey!

2-Aprendo a presentarme

Completa.

Yo soy _____

Yo me llamo _____

Yo soy de _____ Yo soy _____

Mi nombre es _____ y mi apellido es _____

Yo soy _____

Yo soy _____ de _____



PREGUNTAS:

¿Cómo te llamas? ¿Cómo se llama tu papá? ¿Cómo se llama tu mamá? ¿Tienes hermanos o hermanas? ¿Tienes abuelos y abuelas? ¿Tienes tías y tíos?

Que no se te olvide:

¿Quién soy?

(Hablar) uso del verbo ser

1. Yo soy

2. Yo me llamo

3. Yo soy de Hawái

Verbo ser

¿Quiénes somos?

¿De dónde venimos?

Yo soy

Tú eres

Él es

Nosotros somos

Ustedes son

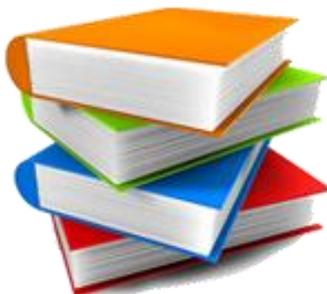
Ellos son



3- Sustantivos

Lectura:

Carlitos tiene una mochila roja, le gusta mucho llevarla a clases, en su mochila tiene libros, lápices, cuadernos, tijeras, borrador, lápices de colores, pegamento, tajador y regla.



4- Conozco mis habilidades



a mí
me
gusta
leer



gusta escribir

a ti te



A nosotros nos gusta estudiar



Yo
gusto jugar
con mis amigos



A mí me
gusta pintar



yo participo en clase



gusta exponer en la escuela

A
mí
me



Nosotros aprendemos en clase

Recuerda:

Usa pronombres para

Expresar habilidades

5-Expreso mis gustos:

Tengo sueño -Tengo sed

Tengo frío -Tengo calor

Tengo miedo- Tengo hambre



- Yo **estoy contenta/contento**

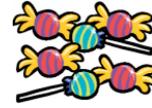


¿Y tú? _____



➤ COMPLETO LOS SUSTANTIVOS

• Me gustan los _____



• Me gusta _____



• Me gustan los _____



• Me gusta _____



• Me gusta _____



➤ ME GUSTAN LAS FLORES Y COLOREO



ESTA

6-Dialogo sobre mis habilidades

El profesor Paquito  nos preguntó acerca de nuestras habilidades y las cosas que más nos gustan hacer.



Yo le conteste que me gusta mucho **pintar**,
Lolita dijo que le gusta **comer**,



Pedrito no dudo en decir que le gusta mucho **leer**.



Uso los verbos para expresar mis habilidades