



4^{to} Encuentro internacional de español como lengua extranjera

Enseñanza, aprendizaje y evaluación

ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS: UNA PROPUESTA INTERCULTURAL PARA EL DESARROLLO DE MATERIAL DIDÁCTICO

Angélica María Moya Pachón | Diego Alejandro Usma Restrepo
Corporación Universitaria Minuto de Dios

INTRODUCCIÓN

La enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) es una práctica que ha venido adquiriendo notable importancia dentro del contexto académico colombiano en años recientes. Una muestra de ello es la variada oferta de cursos de ELE que pueden encontrarse en diferentes universidades del país (Spanish in Colombia, 2015). Dichos cursos se caracterizan por la implementación de dos enfoques metodológicos principalmente, el enfoque comunicativo y aprendizaje por tareas. Sin embargo, teniendo en cuenta las necesidades del aprendiz de ELE, en términos de satisfacer su necesidad de comunicarse efectivamente en diferentes contextos, la presente propuesta busca resaltar la importancia de incluir un componente intercultural dentro de las prácticas inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE, para fomentar el desarrollo de una Competencia Comunicativa Intercultural (CCI) que permita a los aprendices adquirir las herramientas necesarias para comunicarse en contextos comunicativos reales, que vayan más allá de aquellos propios del aprendizaje dentro del salón de clase.

Enseñanza del español para extranjeros: Una propuesta intercultural para el desarrollo de material didáctico surgió a partir de la experiencia del proceso de enseñanza de ELE en la Corporación Universitaria Minuto de Dios donde estudiantes de intercambio, docentes voluntarios, asistentes internacionales y sacerdotes de la comunidad Eudista vienen a Colombia como parte de los diferentes convenios que la Corporación tiene con instituciones educativas y eclesiásticas de otros países. Como parte de dicho proceso, la población en mención, requiere adquirir las competencias comunicativas necesarias que les

permita desenvolverse efectivamente dentro del contexto Colombiano, en su calidad de residentes temporales.

A raíz de lo mencionado se identificó la necesidad de desarrollar material didáctico con un enfoque intercultural para el aprendizaje de ELE, teniendo en cuenta que éste es el principal mediador entre el lenguaje y los aprendices y a la vez puede servir de elemento catalizador en el aprendizaje de la lengua española, así como la adquisición de una conciencia intercultural que les permita adaptarse de una manera idónea dentro del contexto cultural inmediato, sin que ello signifique renunciar a su propia identidad cultural.

REFERENTES TEÓRICOS

La presente propuesta investigativa se desarrolló a partir de la relación de los conceptos *enfoque intercultural*, *competencia comunicativa intercultural*, *aprendizaje inductivo* y su importancia para el desarrollo de material didáctico como elemento mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. La relación existente entre estos conceptos se ilustra de manera general en la siguiente figura:

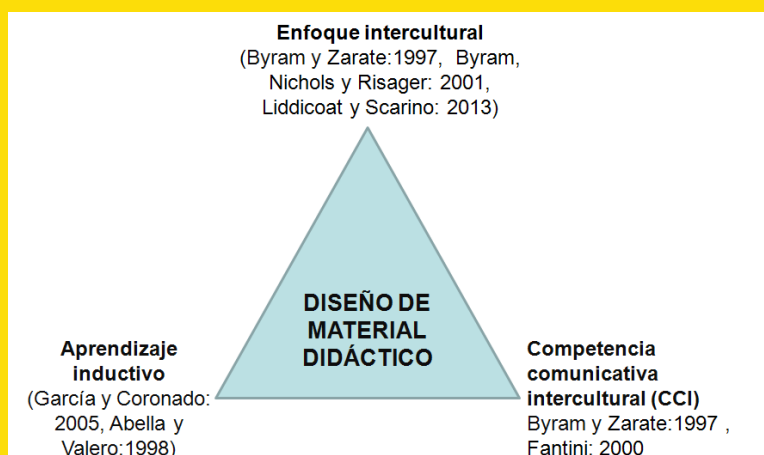


Figura 1. Referentes teóricos

El aprendizaje de lenguas extranjeras tradicionalmente ha estado conectado de manera notable con la adquisición de habilidades que le permitan a un individuo satisfacer sus necesidades comunicativas en un segundo idioma. Como producto de ello, diversos enfoques y metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras se han adoptado a lo largo del siglo XIX y XX siendo las más conocidas la gramática introducción, el método directo, el método audiolingual y en años más recientes el enfoque comunicativo y el aprendizaje por tareas. Todos estos métodos y enfoques han hecho grandes aportes a la didáctica de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras (entre ellas al español), sin embargo, ellos se caracterizan por el tratamiento de la cultura como un aspecto ajeno al lenguaje, negando así la relación ambivalente que existe entre estos dos elementos. Esta idea es soportada por Kaben (2013: 49), quien señala que “la competencia lingüística por sí sola es insuficiente para estar en contacto con el otro. Entonces, los objetivos de enseñanza de los elementos culturales en el aula deben tomarse de acuerdo con las necesidades e intereses del grupo-clase”.

El panorama anteriormente descrito ha motivado a docentes e investigadores a enseñar a partir de diferentes enfoques como los centrados en desarrollar habilidades comunicativas, descuidando la gramática y otros aspectos relevantes. Por otro lado, existen los enfoques que priorizan la gramática y aspectos formales sin permitir que haya una comunicación efectiva en clase, lo cual deriva en un aprendizaje deficiente por parte del estudiante. Como consecuencia de esto, Swan (1985) indica que el diseño de un curso de lengua implica reconciliar un buen número de prioridades sirviendo de poco tomar un único aspecto (estructuras/nociones, funciones u otro) como marco para la docencia.

Aprendizaje inductivo

El proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, en particular de sus aspectos formales, tradicionalmente ha sido tratado a partir de metodologías basadas en reglas mostradas por el maestro que posteriormente el estudiante debe aplicar. Este tipo de aprendizaje se denomina *deductivo* y se caracteriza por el rol pasivo adoptado por el estudiante, quien se limita casi de forma exclusiva a replicar la información presentada por el maestro. Contrario a esto, el *método inductivo* se caracteriza por ir “de los ejemplos (lo individual) hasta las reglas (lo general). Es decir, los alumnos reciben unos ejemplos gramaticales y con este punto de partida pueden tratar de encontrar elementos regulares, para después formular las reglas por sí mismos. Sin embargo, como señala Gabriellsson (2011), diferentes estudios en el campo de la enseñanza del español como lengua extranjera han mostrado la pertinencia del tratamiento inductivo de la lengua en términos del aprendizaje de la misma. Uno de dichos estudios puede encontrarse en García y Coronado (2005), quienes destacan que cuando estos procesos se dan de forma "natural", fuera de un contexto de enseñanza, sin didactizar, tal como hemos hecho en estas dos tareas, muchas veces acertamos. En otras ocasiones, sin embargo, hemos de recurrir a un "experto": un diccionario, un nativo, una gramática, etc. Sin embargo, en el contexto de la instrucción los profesores y los autores de materiales podemos, de muchas maneras, facilitar el proceso. Estos autores sugieren una serie de criterios para fomentar el aprendizaje inductivo en aula de ELE, siendo los más destacados los siguientes:

- Crear contextos ricos en claves que permitan la deducción del significado.
- Seleccionar contextos reales para la comprensión de determinada forma y su funcionamiento.

- Proporcionar “realce” o “relieve” al input, mediante el uso de relleno de color, tipos diferentes de letras, subrayado, negrita, entre otros.

De esta manera, es el docente quien debe generar los espacios para que sus estudiantes tengan un acercamiento con la lengua española en el que sean ellos mismos quienes tengan que desarrollar y comprobar sus propias hipótesis en relación al funcionamiento del lenguaje por medio de intercambios comunicativos reales en lugar de la exclusiva aplicación de una serie de reglas.

Enfoque intercultural

El enfoque intercultural para la enseñanza de lenguas extranjeras ha surgido en respuesta a la falta de atención que el concepto de cultura y todos aquellos elementos inherentes a la misma, ha tenido en el aula de clase. Así, es posible observar cómo uno de los objetivos primordiales en la clase de lenguas, es imitar a los hablantes nativos en términos de proficiencia, dentro de un contexto aislado de la influencia que la cultura ejerce sobre dicha lengua. En ese sentido, Guillén (2004: 838) afirma que “Lengua y cultura se nos presentan como un todo indisociable, porque a todo hecho de habla se estructura en función de una dimensión social y cultura”. Teniendo en cuenta lo anterior, el enfoque intercultural tiene como uno de sus principios básicos remediar esta situación yendo “más allá de los contenidos gramaticales, funcionales y culturales, pues al tiempo que busca desarrollar tales conocimientos, fomenta también una serie de valores y actitudes con el objetivo de formar hablantes e intermediarios interculturales.” (García, 2009: 493).

Competencia Comunicativa Intercultural (CCI)

Uno de los principales objetivos del proceso de enseñanza de lenguas extranjeras ha sido el desarrollo de habilidades comunicativas por parte de los aprendices que les permita comunicarse efectivamente en la lengua extranjera así como comprender a sus hablantes nativos. Esto, ha generado un contexto de enseñanza en donde no se tiene en cuenta la relación indivisible que existe entre lengua y cultura, lo cual se convierte en la primera barrera para el aprendizaje ya que para entender una lengua hay que por consiguiente entender su cultura. Esta situación es notada por Valls (2011), quien afirma que “la didáctica para promover en los alumnos una capacidad de comprensión de cómo piensan y

sienten los miembros de otras culturas y de otros grupos sociales, y la capacidad de explicar su propia cultura, está poco desarrollada”.

Es importante tener en cuenta que a través de la competencia intercultural los aprendices construyen una conciencia crítica cultural al conocer su propia cultura y contrastarla con la cultura de la lengua objetivo, así como las costumbres de las personas con las que tiene contacto en el salón de clase. La conciencia cultural les permite a los estudiantes reflexionar acerca de su cultura y percibir cómo es vista por extranjeros. A través de un conocimiento más cercano acerca de la cultura propia y la de otros, Byram y Risager (1999) hablan de la importancia que tiene la conciencia crítica intercultural para de esta manera, permitir al estudiante convertirse en un *hablante intercultural* quien tiene la habilidad de ver y comprender otros tipos de vista, estilos de vida y no sólo producir y entender una serie de palabras.

DISEÑO DE MATERIAL DIDÁCTICO

Es necesario considerar ciertos aspectos para desarrollar material didáctico que apoye las clases de ELE. Sanz (2000), afirma que el diseño de material debe dejar de lado situaciones estereotipadas alejadas de la vida cotidiana actual en las que se usan frases-fórmula con el fin de que los estudiantes se comuniquen en las clases. De la misma forma, nos presenta las unidades didácticas como el conjunto necesario de componentes, donde cabe toda tipología de actividades de los otros enfoques comunicativos. Dentro de su exposición, presenta aspectos que normalmente se encuentra en las unidades didácticas como lo son muestras de lengua, actividades de conceptualización, materiales de ejercitación formal y tareas significativas. Por su parte, propone los siguientes aspectos a la hora de analizar y diseñar material didáctico (ver tabla 1).

Tabla 1. Criterios para el diseño de material didáctico.

Contextualización Preferir siempre la recepción o generación de textos contextualizados. Significatividad e interacción Siempre considerar el significado de las formas lingüísticas tanto en su descripción como en la práctica. Implicación Buscar siempre algún tipo de implicación lúdica o intelectual por parte del alumno en la resolución de cualquier actividad. Considerar la creatividad como algo inherente al uso de las lenguas. Evitar el «malabarismo» y la resolución mecánica Evitar que el material promueva el desarrollo de habilidades ajenas a la comunicación o se resuelva mecánicamente. Relevancia de los recursos propuestos para la resolución de la actividad. Corrección El material debe potenciar/permitir la corrección positiva y personalizada (considérese el potencial de la creación cooperativa respecto al aprendizaje de la gramática). Entrenamiento estratégico Propiciar el análisis/descubrimiento. Aprender a aprender. Prever la administración en clase Organización social del aula. La unidad didáctica como un proceso equilibrado donde dinámicas y temas se van alternando y complementando. Conciencia del proceso Conciencia por parte del alumno de cuáles son los objetivos de la unidad didáctica y focalización de los medios lingüísticos
--

Además de los criterios presentados, en el diseño de materiales McCarthy (2004) propone que exista una colección de datos orales o escritos llamado *corpora* con el fin de permitir a los estudiantes tener contacto con materiales auténticos. No obstante, Swan (1985) afirma que los materiales auténticos pueden ser adaptados de acuerdo con los fines específicos que se estén buscando al usar el material. De acuerdo con lo anterior, el material desarrollado en la presente investigación consideró mencionados aspectos para poder integrar el enfoque intercultural y el desarrollo de las diferentes habilidades, además de incluir audios donde hablantes nativos participan con el fin de lograr los objetivos propuestos en la unidad.

Muchos de los cursos, usan en sus clases conversaciones y situaciones estereotipadas que fuera del aula de clase, no le permitirán al estudiante comunicarse efectivamente (Swan, 1985) (Sanz, 2000). Dicha crítica busca que los cursos de lengua extranjera sean diseñados sin descuidar aspectos semánticos o formales. La clave está tener clases que en verdad ayuden al estudiante a ser competente en situaciones comunicativas reales y que la tarea a alcanzar sea comunicarse fuera de clase de manera competente.

METODOLOGÍA

La presente investigación fue llevada a cabo en la Corporación Universitaria Minuto de Dios –UNIMINUTO–, sede principal, y tuvo una duración de 10 meses. El estudio se realizó con 9 participantes en calidad de estudiantes de intercambio y docentes voluntarios provenientes del extranjero. El objetivo general propuesto determinó que la investigación fuera de tipo investigación-acción que ofrece un diseño de investigación que vincula el proceso de investigación estrechamente con su contexto y parte del postulado que tiene un objeto práctico que conduce al cambio. Con la presente investigación se buscó:

- ♦ Desarrollar, implementar y evaluar una propuesta pedagógica enmarcada en la interculturalidad como enfoque que permita la adquisición y el mejoramiento de las dinámicas de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE) que pueda replicarse en otros programas de ELE dentro del contexto local.

Elliot (1991) afirma que en la investigación-acción (IA) las teorías no se validan de forma independiente y luego se aplican a la práctica, sino que son validadas por la práctica misma, por lo que consideramos pertinente y necesaria la aplicación de este enfoque a nuestra investigación. Asimismo y teniendo en cuenta que muchos autores manejan derroteros diferentes en investigación- acción, esbozamos los pasos básicos de IA adaptados a nuestra investigación:

- ♦ Planificar: Tomando como base el problema de estudio, se identificaron las características del material a diseñar y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
- ♦ Observar: Se contrastó la información recolectada a través de los instrumentos con las actividades realizadas en las clases lo que determinó la forma de organizar la unidad didáctica a diseñar e implementar.
- ♦ Actuar: Se trabajó a la par cambiando el enfoque de las clases a un enfoque intercultural por lo que fue pertinente implementar el material desarrollado durante la intervención.

Descripción de los participantes

El presente proyecto fue implementado con un grupo de 9 participantes con un rango de edad entre los 18 y 35 años. 4 de ellos eran estudiantes de intercambio provenientes de Brasil y 5 docentes voluntarios provenientes de Estados Unidos, Irlanda y Costa de Marfil respectivamente. Todos ellos requerían aprender español por motivos académicos y para comunicarse efectivamente en diferentes contextos comunicativos dada su condición de

residentes temporales en Colombia. El curso que ellos tomaron con dicho propósito y que hace parte del convenio entre la universidad o programa de destino con UNIMINUTO, tuvo una intensidad de 30 horas y una duración de 4 meses.

Teniendo en cuenta las características pluriculturales del grupo en mención, se pudo observar al inicio de la intervención pedagógica que la mayoría de los participantes mostraban las características establecidas por Byram y Zarate (1997) en relación con los residentes temporales que a diferencia de los turistas, tienen un mayor contacto con la nueva cultura y son quienes la experimentan de forma cercana, muchas veces sin entender, claves sociales establecidas propias del país donde residirán los próximos meses.

Primero, los participantes tenían una notable predisposición a interactuar en español con sus compatriotas o en su defecto con los otros hablantes de su lengua nativa. Segundo, fue posible observar el gran impacto que los factores afectivos y culturales tienen en relación al proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Una muestra de ello era la percepción que los estudiantes angloparlantes tenían hacia el aprendizaje del español en términos de su dificultad lo cual los cohibía de participar activamente en clase. Por otra parte, los estudiantes luso parlantes percibían al español como un idioma fácil de aprender, esto en gran medida por la existente similitud con el portugués, lo cual les permitía involucrarse activamente en las diferentes actividades propuestas en clase.

A raíz de lo anterior, los docentes-investigadores reconocieron la necesidad de suplir las deficiencias existentes por medio de la elaboración de un material didáctico que les permitiera a todos los participantes del grupo adoptar un rol más activo en su proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera así como potenciar sus habilidades interculturales de una manera integral. De forma simultánea, se cambió el enfoque de las clases que previamente se desarrollaban a partir de un enfoque comunicativo que buscaba desarrollar las 4 habilidades (hablar, escribir, leer y escuchar), sin integrar actividades vivenciales que fueron implementadas a lo largo de la presente propuesta.

Recolección de datos

Durante la etapa de recolección de datos del presente proyecto, la información analizada fue obtenida a través de un examen diagnóstico, un cuestionario y diarios de campo. La razón de la elección de estos instrumentos estuvo basada en dos aspectos principales:

Primero, para desarrollar un análisis objetivo de la problemática estudiada por parte de los docentes- investigadores y segundo, para tener el punto de vista de los participantes en relación a la importancia del rol de la cultura en el aprendizaje de una lengua así como un medio para obtener ideas que guiaron el desarrollo del unidad didáctica creada.

Examen diagnóstico (Apéndice A)

Es una prueba que se administra a los estudiantes antes de iniciar su proceso de instrucción en ELE para determinar el nivel de proficiencia y así ser clasificados en un grupo de acuerdo con sus conocimientos del idioma. La clasificación se realiza tomando como base el Marco común europeo de referencia de las lenguas (MCERL)

Cuestionario (Apéndice B)

El cuestionario fue una herramienta valiosa para la presente investigación en el sentido que ayudó a los docentes-investigadores a obtener información relevante en relación con las creencias, actitudes, motivaciones y preferencias de los estudiantes. Kasper & Roever (2005) reconocen la versatilidad que tienen los cuestionarios ya que ellos pueden ser diseñados de acuerdo con las características particulares de una población dada así como variar en relación con las necesidades del investigador.

Diarios de campo

Otro elemento importante en el presente estudio fue el punto de vista de los docentes-investigadores en relación con los eventos que tomaron lugar en el salón de clase durante la etapa de implementación. En ese sentido, una manera idónea de recoger información es hacer anotaciones de eventos o situaciones importantes para su posterior análisis. Wallace (1998) destaca la manera como los diarios de campo pueden ser de gran beneficio para los docentes ya que les permiten establecer un foco de atención claro en relación con aspectos claves de las dinámicas del proceso de enseñanza-aprendizaje las cuales pueden ser estudiadas de forma detallada y objetiva en un escenario diferente al mismo salón de clase. En la presente investigación, los diarios de campo fueron un recurso clave para la recolección de datos, en el sentido que permitió a los docentes investigadores, contrastar lo que se intentaba hacer con lo que sucedió realmente durante la etapa de implementación.

Análisis de datos

El proceso de análisis de los datos obtenidos, llevó a los docentes-investigadores a identificar tres categorías principales:

- *Factores que limitan el uso pragmático de la lengua*
- *Beneficios de la inclusión de aspectos culturales en la clase de ELE*
- *Alternativas y estrategias para fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural (CCI).*

Estas categorías emergieron de un proceso comparativo de datos el cual según Cresswell (2007) consiste en “generar y conectar categorías por medio de la comparación de incidentes en los datos con otros incidentes, incidentes con categorías y categorías con otras categorías” (p. 434). Este proceso, les permitió a los docentes-investigadores encontrar patrones comunes de recurrencia a través de los tres instrumentos implementados como lo muestra la tabla 2.

FACTORES QUE LIMITAN EL USO PRAGMÁTICO DE LA LENGUA

Al haber realizado la triangulación de la información recolectada a través de los tres instrumentos y las categorías emergentes, fue posible evidenciar que los estudiantes no han tenido previamente clases donde el docente o la institución use el enfoque intercultural como parte integral de las clases de ELE. A pesar de que los participantes provienen de diferentes países, fue posible determinar algunas similitudes en el enfoque de las clases de español y la forma como es aprendido. A pesar de que algunos de ellos pudieron tener contacto con el español desde el colegio, predominan las clases donde el docente es el centro de la clase, con un enfoque gramatical y uso de libro de texto.

Tabla 2. *Categorías de análisis*

Factores que limitan el uso pragmático de la lengua	Beneficios de la inclusión de aspectos culturales en la clase de ELE	Alternativas y estrategias para fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural (CCI)
Enseñanza a partir de enfoques tradicionales.	Mayor conocimiento de la lengua a estudiar.	Inclusión de actividades que sean parte integrante de la cultura.
Clases con un gran énfasis gramatical.	Permite aprovechar los recursos de la clase al usarlos fuera de ella.	Conocimiento de la cultura Colombiana por medio del aprendizaje del español.
Predominancia en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura.	Conecta la lengua con situaciones de la vida real para una mejor comprensión.	Conectar las actividades del material intercultural con actividades dentro y fuera de las clases.
Notable ausencia de clases donde se integre el desarrollo de las habilidades de habla y escucha.		

Por lo anterior, fue posible concluir que las clases de ELE carecen de actividades y material con el que se potencien las habilidades de habla y escucha, lo que fue evidente en el nivel de lengua de los participantes (A1-A2). Como resultado, la información recolectada en esta categoría sirvió como base para la creación del material didáctico (Unidad *Conozcamos Colombia*) que será presentado en el siguiente aparte.

Beneficios de la inclusión de aspectos culturales en la clase de ELE

Los participantes expresaron que la inclusión de aspectos culturales dentro de las clases les permitió tener un mejor conocimiento de la cultura Colombiana así como aprender otros aspectos de tipo contextual como se puede observar en las siguientes respuestas dadas por los participantes:

“Mi experiencia ha sido fabulosa hasta el momento. Me gusta las lecciones sobre aspectos culturales de Colombia” (Participante 5, respuesta cuestionario pregunta 3).

“No se mucho de la cultura colombiana. La clase me ha ayudado a identificar lugares, personas y comida importante en Colombia” (Participante 6, respuesta cuestionario pregunta 12).

A partir de la experiencia obtenida con el presente proyecto, fue posible comprender que la inclusión de aspectos culturales dentro de las clases de español, le permite al estudiante permanecer en un proceso de continuo aprendizaje y conectar la información aprendida en clase con las situaciones que puede llegar a enfrentar en contextos comunicativos reales. De esta forma, el docente puede valerse de actividades y situaciones que sirvan como “tarea” fuera de la clase, para ser compartidas luego del fin de semana en la siguiente clase de ELE.

Alternativas y estrategias para fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural (CCI)

Los estudiantes internacionales prefieren clases donde se incluyan aspectos dinámicos y contextuales. Muestra de ello es su marcado interés en clases donde además de aprender la lengua, puedan aprenderla a través de la comida, la música, algunos bailes, normas sociales, tradiciones, dichos e incluso situaciones donde se presenten choques culturales (Respuestas cuestionario pregunta 11). Así, fue posible concluir que la cultura colombiana y la cultura propia de los participantes, es el puente que les permite aprender de forma contextualizada y tener un mejor desempeño al usar el español dentro de un contexto local. De acuerdo con lo anterior y a través de la implementación de actividades y material didáctico con un marcado enfoque intercultural dentro y fuera de clase, se potenció el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural que permitió a los estudiantes ser conscientes no sólo de aspectos formales de la lengua, sino también desarrollar rasgos iniciales de los que Byram y Risager (1999) consideran como hablante intercultural.

PROPUESTA Y DISEÑO DE UNIDAD DIDÁCTICA

El presente proyecto de investigación buscó generar una propuesta didáctica innovadora que permita optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera por medio de la implementación de un enfoque intercultural. Esta propuesta halla su razón de ser en las falencias de metodologías usadas en la enseñanza del español puesto que prestan principal atención al aprendizaje de aspectos formales de la lengua tal como la gramática, dejando a un lado componentes claves para su adquisición como lo son la competencia comunicativa, pragmática e intercultural. Así mismo fue posible identificar que la mayoría de propuestas para la enseñanza del español como lengua extranjera se basan en los principios del aprendizaje por tareas, el cual si bien, permite a los estudiantes aprender componentes importantes de la lengua, no genera los conocimientos suficientes para desenvolverse en contextos propios de la vida cotidiana.

Con el objetivo de mejorar dicha situación, la propuesta didáctica consiste en el diseño de una unidad didáctica para la enseñanza del español como lengua extranjera que permita a los estudiantes de intercambio y docentes internacionales desarrollar las competencias necesarias para usar de forma efectiva la lengua española en diferentes escenarios de la vida cotidiana y facilitar el proceso de asimilación de aspectos generales de la cultura colombiana.

La unidad didáctica creada y denominada *Conozcamos Colombia*, busca que los aprendices desarrollen las habilidades de lectura, escucha y escritura así como la habilidad de habla a través de diferentes actividades que les permitan no sólo aprender nuevo vocabulario sino que lo puedan integrar al comunicarse con hablantes de otras culturas. A partir de la integración de mencionados aspectos, lo que se busca es que los estudiantes se conviertan en hablantes interculturales.

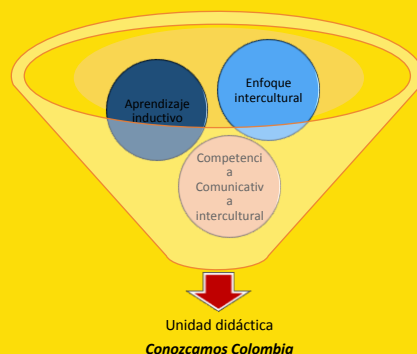


Figura 2. Elementos integradores propuesta unidad didáctica

Dentro de la propuesta, de la misma forma se incluyen claves que les permitirán a los estudiantes recordar vocabulario e integrarlo en sus prácticas orales al comunicarse dentro y fuera del aula de clase. Así mismo podrán conocer acerca del entorno de sus compañeros de clase, por lo que también podrán adquirir lo que en términos de Byram y Risager (1999), se conoce como consciencia intercultural. Para ello, el material contiene dentro de sus módulos secciones llamadas *Nota cultural* que busca dar a conocer a los aprendices aspectos propios de la cultura Colombiana que pueden ser palabras o expresiones que son usadas de forma coloquial y otra sección llamada *Para recordar* que busca que el estudiante sea consciente de aspectos formales de la lengua, sin caer en la acostumbrada repetición de oraciones y/o palabras descontextualizadas.

1.1 Lectura



¡Llegamos a Cartagena!

Mi viaje comenzó el 1 de abril cuando salimos del Aeropuerto El Dorado de Bogotá mis amigos y yo rumbo a Cartagena. Al llegar al aeropuerto lo primero que hice fue cambiar dólares a pesos y luego abordamos el avión. Al llegar a Cartagena sentí mucho calor, pero el clima me pareció agradable. Luego cogimos un taxi y llegamos al hotel en Bocagrande. Bocagrande es la playa más conocida en Cartagena y está ubicada en el centro histórico de la ciudad. Al día siguiente, visitamos el Castillo de San Felipe, un lugar lleno de historia, construido por los españoles para defender la ciudad de franceses y otros invasores. En la noche, recorrimos la ciudad a pie y fuimos a tomarnos algo antes de ir a dormir. Al día siguiente, fuimos al cerro de la Popa, el punto más alto de la ciudad. Los siguientes días estuvimos disfrutando de la playa, fuimos a los zapatos viejos y disfrutamos mucho nuestra visita. Quiero regresar a Cartagena para conocer muchos lugares más. ¡Fue el mejor paseo de mi vida!

Andrés Felipe (21 años)

NOTA CULTURAL
Paseo: es una forma de decir viaje.
Por ejemplo:
paseo de amigos,
paseo familiar
MÁS NO paseo de negocios. Viaje de negocios

Responde las siguientes preguntas de acuerdo a la lectura "Mi diario de viaje"

1. ¿Cuándo viajaron Andrés y sus amigos?
2. ¿Qué hizo Andrés antes de abordar el avión?
3. ¿Cómo le pareció el clima?
4. ¿Qué es lugares visitó?
5. ¿Qué clase de texto es "¡Llegamos a Cartagena!"
A. Noticia B. Diario de Viaje C. Cuento

NOZCAMOS COLOMBIA

Figura 3. Muestra de la unidad didáctica "Conozcamos Colombia"

De esta forma, el material busca utilizar situaciones cercanas a la cotidianidad de forma que lo pueda conectar con situaciones fuera del salón de clase y lo prepare en palabras de Sanz (2000) para abordar "el reto final" que en conclusión es el poder enfrentarse a conversaciones y situaciones reales de forma exitosa para que el aprendizaje se dé de forma natural, nos hemos valido de los principios del aprendizaje inductivo con el fin de que el estudiante descubra reglas propias del idioma a partir del uso de colores que le indican aspectos como el género del sustantivo o la entonación de las palabras.

Lectura

¡Llegamos a Cartagena!

Mi viaje comenzó el 1 de abril cuando salimos del Aeropuerto El Dorado de Bogotá mis amigos y yo rumbo a Cartagena. Al llegar al aeropuerto lo primero que hice fue cambiar dólares a pesos y luego abordar. Cuadro de texto. Llegar a Cartagena sentí mucho calor pero el clima me pareció agradable. Luego cogimos un taxi y llegamos al hotel en **Bocagrande**. Bocagrande es la playa más conocida en Cartagena y está ubicada en el centro histórico de la ciudad. Al día siguiente, visitamos el **Castillo de San Felipe**, un lugar lleno de historia, construido por los españoles para defender la ciudad de franceses y otros invasores. En la noche, recorrimos la ciudad a pie y fuimos a tomarnos algo antes de ir a dormir. Al día siguiente, fuimos al cerro de la Pápa, el punto más alto de la ciudad. Los siguientes días estuvimos disfrutando de la playa, fuimos a los **zapatos viejos** y disfrutamos mucho nuestra visita. Cuando regresé a Cartagena para conocer muchos lugares más. ¡Fue el mejor paseo de mi vida!

Andrés Felipe (21 años)

GRAMÁTICA

Lee el texto de nuevo y completa la siguiente tabla con el vocabulario de acuerdo a su género.

FEMENINO		MASCULINO	
Singular	Plural	Singular	Plural
la casa	las casas	el hospital	los hospitales

PARA RECORDAR

El género de las palabras depende de la terminación. Las palabras que terminan en -a son femeninas y las que terminan en -o son masculinas.

COMPLETA

Completa las siguientes oraciones con el artículo correcto (el, la, los, las).

- _____ limón es una fruta cítrica.
- _____ bandeja paisa es un plato típico de Antioquia.
- Una de las principales exportaciones de Colombia es _____ café.
- _____ delicias rosadas se pueden encontrar en _____ río Amazonas.
- _____ turistas que viajan a Cartagena usualmente visitan _____ isla del Rosario.

PREGUNTAS

Preguntas	1	2	3
Dónde viajar			
¿A dónde viajaste en tus últimas vacaciones?			
1. Con quién viajar			
2. En qué ir			
3. Dónde quedar			
4. Cuánto tiempo/estar			
5. Qué hacer			

Figura 4. Muestra de la unidad didáctica “Conozcamos Colombia”

En cuanto a las actividades orales, ellas incluyen la interacción con los compañeros de clase, que en este caso fueron compañeros de diferentes países del mundo y con lo que se buscó que intercambiaban información de una forma auténtica para brindarles confianza y afianzar conocimientos aprendidos a través de la unidad y las clases vistas.

C Pregunta y responde en parejas:

¿A qué lugares has ido? - Yo he ido a... pero no he ido a

¿A qué lugares te gustaría ir? - A mí me gustaría ir a... el próximo año.

Expresiones de tiempo para hablar sobre el futuro:

• Mañana • Este fin de semana • La próxima semana • En vacaciones

• En Diciembre • El otro año

E Trabajo grupal

Describe la ciudad de donde vienes a dos de tus compañeros. Toma nota de dichos lugares.

D Hablemos sobre...

Tus últimas vacaciones

¿Recuerdas la última vez que fuiste de vacaciones?

Usa las pistas para escribir pregunta a tres (3) de tus compañeros y escribe sus respuestas en la siguiente tabla.

Preguntas	1	2	3
Dónde viajar			
¿A dónde viajaste en tus últimas vacaciones?			
1. Con quién viajar			
2. En qué ir			
3. Dónde quedar			
4. Cuánto tiempo/estar			
5. Qué hacer			

Figura 5. Muestra de la unidad didáctica “Conozcamos Colombia”

CONCLUSIONES

La presente propuesta investigativa reveló información significativa en relación con la idoneidad de la implementación de aspectos culturales en la clase de ELE como un elemento potenciador del desarrollo del proceso de aprendizaje de los participantes así como su importancia en términos del desarrollo de una competencia comunicativa intercultural. A partir del desarrollo de la misma, ha sido posible evidenciar que la mayoría de extranjeros que llegan a la institución tienen un conocimiento básico del idioma. En su mayoría, viajan a Colombia para perfeccionar el idioma español y por motivos académicos que en su mayoría están relacionados con algún intercambio estudiantil o en su calidad de docentes voluntarios de algún área específica dentro de la institución.

De la misma forma, fue posible establecer que los estudiantes de ELE necesitan del uso de materiales que los acerquen de mejor forma a la lengua y la cultura colombiana, ya que a pesar de tener conocimiento en lengua española, la mayoría de ellos tienen inconvenientes al establecer intercambios comunicativos en contextos reales.

Así, el diseño, creación e implementación de la unidad didáctica “Conozcamos Colombia” en conjunto con una serie de actividades pretende impactar positivamente las dinámicas de la enseñanza de ELE dentro de la institución a partir de la inclusión de un enfoque intercultural y el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a través de actividades, léxico y tareas pensadas para que esta dinámica sea posible.

REFERENCIAS

- Actas del IV Taller «ELE e interculturalidad» Instituto Cervantes de Orán Orán, 16 de marzo de 2013.
- Byram, M., Zarate, G. (1997). *The sociocultural and intercultural dimension of language learning and teaching*. Strasbourg: Council of Europe.
- Byram, M.S., Risager, K. (1999). *Language Teachers, Politics and Cultures*. Multilingual Matters Ltd.
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Elliot, J. (1991) *Action Research for Educational Change*. Open University press, Philadelphia.
- Colombia. Gobierno nacional (2015). *Spanish in Colombia*. Recuperado de <http://www.spanishincolombia.gov.co/es/> Consultado el 10 de junio de 2015,
- Gabrielsson, S. (2011). *Métodos para enseñar la gramática española como una lengua extranjera - Un análisis cualitativo de los métodos deductivos, inductivo y aprender haciendo*. Lunds Universitet: SOL: Institution för spanska.
- García Benito (2009): Ana Belén García Benito, La competencia intercultural y el papel del profesor de lenguas extranjeras. Agustín Barrientos Clavero et alii (eds.), *El profesor de Español LE/L2*, vol. 1, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura / ASELE, pp. 493-506.
- García, J., y Coronado, M. (2005). Taller: El tratamiento inductivo de la gramática y del léxico en el aula de español. I congreso internacional: El español, la lengua del futuro. Toledo, 20-23/03-2005
- Guillén, C. 2004. Los contenidos culturales. J. Sánchez Lobato y I. Santos Gargallo (dirs.) *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, p. 835-851.
- Kasper, G. & Roever, C. (2005). Pragmatics in second language learning. E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 317-334). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- McCarthy, M. (2004). *From Corpus to Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sanz, N. (2000). Criterios para la evaluación y el diseño de materiales didácticos para la enseñanza de ELE. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/sans01.htm
- Swan, M., (1985), A critical look at the communicative approach (2). *ELT Journal*, Vol. 39/2 (abril), 76-87.
- Valls Campá, Ll. (2011): Enseñanza / aprendizaje de la competencia comunicativa intercultural y análisis de actitudes. MarcoELE, nº13 [en línea]. Recuperado de <http://marcoele.com/descargas/13/vallls-competencia.intercultural.pdf> Consultado el 5 de julio 2013.

Wallace, M. (1998). *Action Research for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Organizan



Apoyan



Anexo A. Examen diagnóstico



Corporación Universitaria Minuto de Dios
Facultad de Educación
Centro de Idiomas Rochereau-Extensión



PRUEBA DE ESPAÑOL

1. La profesora _____ muy simpática.
 - a. Siente
 - b. Es
 - c. Siente
 - d. Vive
2. Yo soy ingeniero, y tú ¿a qué _____?
 - a. Estás
 - b. Trabajas
 - c. Te dedicas
 - d. Haces
3. ¿Qué haces los fines de semana? Normalmente yo _____ al cine, _____ al fútbol con mis amigos,...
 - a. Voy/jugo
 - b. Ando/juego
 - c. Ir/jugar
 - d. Voy/juego
4. Me _____ las gafas que te compraste.
 - a. Gusto
 - b. Gustas
 - c. Gustan
 - d. Gusta
5. En Bogotá _____ muchos taxis.
 - a. Están
 - b. Tiene
 - c. Hay
 - d. Son
6. ¿Cuántos años _____ tú? _____ 25.
 - a. Tenes/tengo
 - b. As/soy
 - c. Tienes/tengo
 - d. Tener/teno
7. ¿A qué hora _____ todos los días? – Sobre las once y media.
 - a. Te acostarte
 - b. Te acuestas
 - c. Te acostas
 - d. Acuestas
8. Pelé y Maradona _____ unos de los mejores jugadores de fútbol de la historia.
 - a. Está
 - b. Eres
 - c. Estuvo
 - d. Son
9. ¿Dónde _____ la fiesta? - En casa de Pedro.
 - a. Está
 - b. Hay
 - c. Es
 - d. Pasa
10. Si quieres ver esa película, _____ al cine esta noche.
 - a. Vienes
 - b. Vas
 - c. Ve
 - d. Es
11. A pesar de que no le _____ demasiado los animales, vive con una tarántula.
 - a. Gusta
 - b. Gustan
 - c. Guste
 - d. Hubiera gustado
12. Cuando _____ por la calle, me encontré con Pedro.
 - a. Fui
 - b. He ido
 - c. Había ido
 - d. Iba

13. Cuando _____ pequeña, siempre _____ en casa de mis abuelos.
a. Estaba/comía
b. Era/ comía
c. Estuve/comaba
d. Fui/comía
14. ¡_____ llegaste! Hace horas que te esperábamos.
a. Por fin
b. De final
c. En fin
d. A final
15. Antes, las mujeres no _____ tantas libertades.
a. Tendrían
b. Tuvo
c. Tenían
d. Ha tenido
16. No te _____ sin que el profesor te asigne las tareas para mañana.
a. Vayas
b. Vas
c. Ir
d. Vete
17. Lina siempre llega temprano pero hoy _____ tarde.
a. Está
b. Ha llegado
c. Llegaba
d. Ha venido
18. Las próximas vacaciones _____ al Caribe.
a. Fuimos
b. Estamos
c. Iremos
d. Seremos
19. El año pasado _____ en Brasil, pero este año _____ a Chile.
a. Estuvimos/vamos
b. Estábamos/vamos
c. Fuimos/vamos
d. Estuvimos/estamos
20. Estoy muy estresado, ¿qué harías tú en mi lugar? - Yo que tú, _____ deporte.
a. Hice
b. Hacería
c. Haz
d. Haría
21. Si me _____ una moto, te prometo que _____ mucho.
a. Compras/estudiaré
b. Compró/he estudiado
c. Compraré/estudiaré
d. Compraré/estudio
22. Ojalá Elena _____ esta noche a la fiesta.
a. Vendrá
b. Viene
c. Venga
d. Vendría
23. Te veré cuando _____ a Colombia.
a. Vuelves
b. Volverías
c. Vuelvas
d. Volverás
24. Me encanta que mis compañeros de clase _____ de muchas nacionalidades.
a. Son
b. Sean
c. Serían
d. Fueron
25. Es fantástico que con las nuevas compañías aéreas la gente _____ viajar a mejor precio.
a. Puede
b. Pudo
c. Pueda
d. Ha podido
26. ¿Por qué no ha venido hoy a trabajar Pedro? No sé, _____ enfermo porque ayer no se encontraba muy bien.
a. Estaría
b. Esté
c. Está
d. Estará

27. ¿Hay alguien en la oficina que _____ japonés?
 a. Sepa
 b. Supo
 c. Sabe
 d. Sabrá
28. Me parece muy extraño que no _____ para decirnos que no venía.
 a. Llamó
 b. Ha llamado
 c. Haya llamado
 d. Llamaba
29. Mi profesor me aconsejó que _____ mucho.
 a. Estudié
 b. Estudiaba
 c. Estudio
 d. Estudiara
30. Me gustaría hablar un español perfecto y que no se _____ el acento extranjero.
 a. Sabe
 b. Notara
 c. Nota
 d. Hablo
31. Si _____ a Madrid, comería cocido madrileño.
 a. Iría
 b. Voy
 c. Iba
 d. Fuera
32. El policía me ha dicho que _____ una denuncia lo antes posible.
 a. Ponga
 b. He puesto
 c. Pongo
 d. Haya puesto
33. ¿Cómo serías si _____ en el siglo XIX?
 a. Nacieras
 b. Hubieras nacido
 c. Nacerías
 d. Naciste
34. Me encanta que durante este mes de vacaciones me _____ como a una reina.
 a. Trates
 b. Has tratado
 c. Trataste
 d. Hayas tratado
35. Creo que no me reconoció porque le saludé y él me miró como si jamás me _____.
 a. Viera
 b. Conocería
 c. Hubiera visto
 d. Habría visto
36. No le digas nada. Es mejor hacerlo _____ se entere.
 a. Sin que
 b. Mientras que
 c. Ya que
 d. Menos que
37. No te preocupes, a medida que _____ el tiempo, lo irás olvidando todo.
 a. Pase
 b. Pasará
 c. Pasara
 d. pasaría
38. Contesta al teléfono _____ mí, por favor, que estoy muy ocupada.
 a. Para
 b. Por
 c. Con
 d. Sin
39. ¿Qué te dijo mi cuñada? – Que _____ a ver a tu hermana urgentemente.
 a. Irías
 b. Vayas
 c. Irás
 d. Fueras
40. ‘Juan acaba de salir’ significa:
 a) J. va a salir dentro de unos minutos
 b) J. quiere salir.
 c) J. ha salido hace unos minutos
 d) J. no quiere salir.

Apéndice B. *Cuestionarios*

CUESTIONARIO ESTUDIANTES DE ELE

1. ¿Ha estudiado español en el pasado? Sí____ No____ ¿Dónde?
 Colegio____ Instituto____ Universidad____ Otro____ ¿Cuál?_____

2. Describa brevemente la metodología usada en las clases de español

3. ¿Cómo considera su experiencia en el proceso aprendizaje de la lengua española?
 Muy buena____ Buena____ Regular____ Mala____
 ¿Por qué? _____

4. ¿Qué habilidad se le facilita más a la hora de aprender español?
 Escuchar____ Escribir____ Hablar____ Leer____
 ¿Por qué? _____

5. ¿Qué habilidad se le dificulta más a la hora de aprender español?
 Escuchar____ Escribir____ Hablar____ Leer____
 ¿Por qué? _____

6. ¿Qué considera importante a la hora de aprender español?
 Estudiar la gramática____
 El vocabulario____
 Comprender textos____
 La pronunciación____
 Comprensión auditiva____
 La cultura____

7. ¿Con qué tipo de actividades le gustaría aprender español?

8. ¿Ha interactuado con hablantes nativos de la lengua española?

Sí____ No____

9. Si su respuesta fue afirmativa, en dicha interacción su capacidad de entender y comunicarse fue:

Muy buena____ Buena____ Regular____ Mala____

10. ¿ Considera usted importante la inclusión de elementos culturales en el proceso de aprendizaje del español?

Sí____ No____

¿Por qué? _____

11. ¿Qué elementos culturales le gustaría abordar por medio de sus clases de español?

12. ¿Qué conoce usted de la cultura colombiana?

13. ¿Le gustaría conocer la cultura colombiana por medio del aprendizaje del español?

Sí____ No____

LEARNING SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE QUESTIONNAIRE

1. ¿Have you ever studied Spanish? Yes____ No____ Where?
 School____ Institute____ University____ Other____ Which?_____

2. Describe briefly the methodology used in the Spanish lessons

3. How would you consider the experience of learning Spanish as a foreign language?

Satisfactory____ Good____ Acceptable____ Unsatisfactory____

Why? _____

4. Which skill do you consider the easiest when learning Spanish?

Listening____ Writing____ Speaking____ Reading____

Why? _____

5. Which skill do you consider the most difficult when learning Spanish?

Listening ____ Writing ____ Speaking ____ Reading ____

Why? _____

6. What do you consider important when learning Spanish?

Grammar____

Vocabulary____

Reading comprehension____

Pronunciation____

Listening comprehension____

The culture____

7. What kind of activities would you like to learn in Spanish?

8. Have you ever interacted with Spanish language native speakers?

Yes____ No____

9. If your answer was “Yes”. How would you assess that experience?

Satisfactory____ Good____ Acceptable____ Unsatisfactory____

10. Do you consider important to include cultural aspects in the process of learning Spanish as a foreign language?

Yes____ No____ Why? _____

11. Which cultural aspects would you like to know in the Spanish lessons?

12. What do you know about the Colombian culture?

13. Would you like to know aspects of the Colombian culture through the Spanish language lessons?

Yes____ No____