



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA E LITERATURA ESPANHOLAS**

MARIA APARECIDA DE MÉLO PALMA

UN ANÁLISIS DE LA METODOLOGÍA APLICADA EN LA CLASE DE ESPAÑOL  
COMO LENGUA EXTRANJERA

Campina Grande - PB

2014

MARIA APARECIDA DE MÉLO PALMA

UN ANÁLISIS DE LA METODOLOGÍA APLICADA EN LA CLASE DE ESPAÑOL  
COMO LENGUA EXTRANJERA

Monografia apresentada ao Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual da Paraíba como requisito parcial para a obtenção do título de ESPECIALISTA EN LÍNGUA E LITERATURA ESPANHOLAS.

Orientadora: Eneida Maria Gurgel de Araújo

Campina Grande - PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na sua forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

P171u Palma, Maria Aparecida de Mélo.  
Um análisis de la metodologia aplicada em La clase de español como lengua extranjera [manuscrito]/ Maria Aparecida de Mélo Palma. – 2014.  
60 f.: il.

Digitado.  
Monografia (Especialização em Língua e Literatura Espanholas) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.  
“Orientação: Profa. Dra. Eneida Maria Gurgel de Araújo, Departamento de Letras”.

1. Ensino de língua estrangeira 2. Ensino de língua espanhola 3. Método de ensino 4. Competência sociocultural I. Título.

21. ed. CDD 372.65




**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa  
Coordenação Geral dos Programas de Pós-Graduação *Lato Sensu*

**ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA**

Aos vinte e quatro dias do mês de julho do ano de dois mil e quatorze, às dezesseis horas e trinta minutos, sala 113 do Centro de Integração Acadêmica - UEPB - Campina Grande - PB, reuniu-se, na forma e termos do Art. 26 do Regulamento Geral dos Programas de Pós-Graduação "*Lato Sensu*" da UEPB, a banca examinadora, composta pelos professores Eneida Maria Gurgel de Araújo na qualidade de Presidente/orientadora, Prof. Gilda Carneiro Neves Ribeiro – UEPB, Profa. Thays Keylla de Albuquerque (UEPB), na qualidade de membros titulares, para julgamento da monografia do(a) aluno(a) Maria Aparecida de Mélo Palma Intitulada "UM ANÁLISIS DE LA METODOLOGIA APLICADA EM LA CLASE DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA". A sessão pública foi aberta pela Presidente Profa. Eneida Maria Gurgel de Araújo, convidou a Profa. Gilda Carneiro Neves Ribeiro para iniciar a arguição, dando continuidade, a Profa. Thays Keylla de Albuquerque prosseguiu com a arguição, a Profa. Eneida Maria Gurgel de Araújo fez os comentários finais. Posteriormente, o presidente da banca examinadora solicitou a retirada da Assembleia para, em sessão secreta, avaliar o(a) candidato(a). Após a análise da banca examinadora foi atribuído o conceito **APROVADO(A)**, com a nota 7,0 (sete), o qual foi proclamado pela presidência perante o público presente. Face à aprovação, declarou o presidente achar-se o(a) candidato(a) legalmente habilitado a receber o certificado de Especialista em Língua e Literatura Espanholas, cabendo à Universidade Estadual da Paraíba providenciar a expedição do certificado ao qual o mesmo faz jus. Nada mais havendo a tratar eu, Eneida Maria Gurgel de Araújo, lavrei a presente Ata, que lida e aprovada, assino juntamente com os demais membros da Banca Examinadora. Campina Grande, 24 de julho de 2014.

Campina Grande, 24 de julho de 2014.

  
\_\_\_\_\_  
Secretário(a)

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Ms. Eneida Maria Gurgel de Araújo  
Orientador(a)

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Ms. Gilda Carneiro Neves Ribeiro  
Membro Titular

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Ms. Thays Keylla de Albuquerque  
Membro Titular

## DEDICATORIA

*A mi esposo Jorge Antonio y a mis hijos Daniel Luís y Gabriel Alejandro, las personas más importantes de mi vida.*

## AGRADECIMIENTOS

Al Divino Maestro, que con su Bondad y Paciencia siempre alumbró mis caminos.

A mi esposo, por su compañerismo y apoyo incondicionales, sobre todo, en los momentos difíciles.

A mi orientadora, Eneida Maria Gurgel de Araújo, por su disponibilidad y dedicación.

A la profesora Gilda Carneiro Neves Ribeiro, por su amistad y contribución a mi formación profesional.

Al equipo de profesores del Curso de Especialización, especialmente a Ariadne Costa, Thays de Albuquerque, Rocío Serrano, Fernando Recaj y Secundino Vigón.

A todos mis colegas de curso, por su colaboración y compañerismo.

## RESUMEN

En este trabajo fue realizado un análisis de la actuación docente de su autora en el curso de extensión “Español III” de la Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, a partir de una reflexión sobre su propia práctica con base en las creencias y teorías de la enseñanza desde la perspectiva del Enfoque Comunicativo, con el propósito de perfeccionar y optimizar su desempeño. Fue realizada una revisión bibliográfica sobre algunos de los principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras a fin de obtener una base teórica sólida que permita evaluar el resultado de las estrategias empleadas en el desarrollo del curso, donde se valorizó la Competencia Sociocultural, y la pertinencia de la adopción del libro utilizado. Los resultados alcanzados con la metodología aplicada mostraron que los alumnos desarrollaron las destrezas necesarias para ese nivel de aprendizaje, definido en las directrices del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación, y que pudieron desarrollar su competencia comunicativa al hacer uso de la lengua en situaciones reales; adicionalmente, las evaluaciones realizadas mostraron que el libro adoptado es adecuado para ese propósito. El énfasis dado a temas socioculturales desarrolló su capacidad crítica y su comprensión y aceptación de las diferencias culturales, pues les proporcionó una nueva visión de mundo. Esos resultados permitieron concluir que la metodología aplicada fue exitosa y que puede ser utilizada en la enseñanza fundamental y media. En ese sentido, se espera que este trabajo pueda ser utilizado como material de apoyo por estudiantes de graduación que se preparan para la enseñanza del español como lengua extranjera en Brasil.

**Palabras clave:** Español como lengua extranjera. Creencias y teorías de la enseñanza. Métodos de enseñanza de lenguas extranjeras. Enfoque comunicativo. Competencia sociocultural.

## RESUMO

Neste trabalho foi realizada uma análise da atuação docente de sua autora no curso de extensão “Espanhol III” da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, a partir de uma reflexão da sua própria prática com base nas crenças e teorias do ensino, desde a perspectiva do Enfoque Comunicativo, com o propósito de aperfeiçoar e otimizar seu desempenho. Foi realizada uma revisão bibliográfica sobre alguns dos principais métodos de ensino de línguas estrangeiras para obter uma base teórica sólida que permita avaliar o resultado das estratégias empregadas no desenvolvimento do curso, onde foi valorizada a competência sociocultural, e a pertinência da adoção do livro utilizado. Os resultados obtidos com a metodologia aplicada mostraram que os alunos desenvolveram as destrezas necessárias para esse nível de aprendizado, definido nas diretrizes do Marco Comum Europeu de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação, e que puderam desenvolver sua Competência Comunicativa ao fazer uso da língua em situações reais; adicionalmente, as avaliações realizadas mostraram que o livro adotado é adequado para esse propósito. A ênfase dada a temas socioculturais desenvolveu a sua capacidade crítica e a sua compreensão e aceitação das diferenças culturais, por ter-lhes proporcionado uma nova visão de mundo. Esses resultados permitiram concluir que a metodologia aplicada foi exitosa e que pode ser aplicada no ensino fundamental e médio. Nesse sentido, espera-se que este trabalho possa ser utilizado como material de apoio por estudantes de graduação que estão se preparando para o ensino do espanhol como língua estrangeira no Brasil.

**Palavras-chave:** Espanhol como língua estrangeira. Crenças e teorias do ensino. Métodos de ensino de línguas estrangeiras. Enfoque comunicativo. Competência sociocultural.



## ÍNDICE

	Pág.
1 INTRODUCCIÓN.....	9
2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	10
2.1 Creencias.....	10
2.2 Métodos y Enfoques.....	12
2.2.1 Método Tradicional.....	13
2.2.2 Método Directo.....	14
2.2.3 Método Audio-oral.....	14
2.2.4 Método Situacional.....	15
2.2.5 Respuesta Física Total.....	15
2.2.6 El Enfoque Natural.....	15
2.2.7 Sugestopedia.....	16
2.2.8 Enfoque Comunicativo.....	16
2.3 Interculturalidad.....	17
2.4 Competencias.....	18
2.4.1 Competencias Generales.....	18
2.4.2 Competencias Comunicativas.....	19
2.4.2.1 Competencia Pragmática.....	19
2.4.2.2 Competencia Lingüística.....	19
2.4.2.3 Competencia Sociocultural.....	20
2.5 La Canción en el Desarrollo de las Competencias.....	20
3 PRÁCTICA DOCENTE EN EL CURSO DE EXTENSIÓN.....	21
3.1 Metodología Aplicada.....	21
3.2 Libro Adoptado.....	23
3.3 Planificación.....	24
3.4 Resultados Obtenidos.....	24
4 ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE.....	25
5 CONSIDERACIONES FINALES.....	29
REFERENCIAS.....	30
APÉNDICE A.....	32

APÉNDICE B.....	35
ANEXO A.....	38

## 1 INTRODUCCIÓN

La fundamentación de la metodología del profesor debe partir de la reflexión de su propia práctica. La metodología se constituye a través del conocimiento de los métodos establecidos y adquiridos en su propia formación como profesor, pero el enfoque de la enseñanza es algo estrictamente particular, pues las teorías de enseñanza se aplican bajo determinadas exigencias y de acuerdo con las distintas situaciones. Aunque la institución establezca una línea o filosofía de enseñanza, la interpretación es exclusivamente personal. Los valores y las creencias de los profesores con relación al contenido y el proceso de enseñanza, fundan los “sistemas de creencias” que son el soporte de gran parte de sus decisiones, constituyendo lo que se denomina “cultura de la enseñanza”. Estos sistemas se construyen de manera gradual con el paso del tiempo y reciben varias influencias, como las experiencias de aprendiz y profesor, la evolución de las estrategias que dieron mejores resultados, los principios derivados de investigaciones didácticas, la creencia en determinado enfoque o método y en las creencias de sus alumnos que difieren entre los grupos. También es necesario que el profesor haga reflexiones sobre su propio trabajo, a fin de mejorar continuamente el enfoque que desea darle (RICHARDS y LOCKHART, 1998).

Iglesias (1997) afirma que, para enseñar una segunda lengua, es necesario conocer, por lo menos en parte, el comportamiento lingüístico de la cultura meta y sobre todo, priorizar la intención cultural, basándose en la intencionalidad de los enunciados y no en las formas gramaticales, a fin de capacitar a los alumnos para interaccionar, comprender y desarrollar una buena comunicación. En ese sentido, los Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM (BRASIL, 2000), en lo referido a “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, proponen cambios en la forma tradicional de enseñanza/aprendizaje y la sistematización de un conjunto de actitudes, como la investigación, el análisis y la negociación de significados, a fin de preparar al alumno para participar en un mundo social, tomando en cuenta su ciudadanía, su trabajo y la continuación de los estudios.

En sintonía con lo mencionado arriba, es necesario que el alumno de Lengua Extranjera Moderna conozca el uso del idioma en situaciones reales, lo que hace que una de las más importantes funciones del profesor de lengua extranjera en la actualidad,

sea ofrecerle lecturas diversificadas, de cuño formal e informal, de carácter informativo, de aprendizaje y de entretenimiento, de forma que pueda relacionar, asociar, generalizar, transferir, comparar y comprender rasgos culturales de los hablantes de la lengua meta, de manera que pueda interactuar con ellos.

La necesidad de comunicación en un mundo globalizado es de suma importancia. Para Brasil, por ser un país de lengua portuguesa ubicado en un continente de mayoría hispanohablante, esta necesidad de interacción con sus vecinos, con quienes mantiene fuertes lazos comerciales, turísticos y un gran movimiento de intercambio estudiantil entre instituciones de enseñanza, se hace prioritaria. En razón a que se habla la lengua española en muchos países, cada uno con cultura distinta, para poder dar un enfoque intercultural a su enseñanza, se debe hacer uso de manifestaciones de esa diversidad cultural, como, por ejemplo, las canciones, pues reflejan de manera sencilla el pensamiento popular.

El objetivo de este trabajo es realizar un análisis de la práctica docente de su autora en la ministración del curso de extensión “Español III”, de la Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, equivalente al nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (CONSEJO DE EUROPA, 2001), ministrado a un grupo de veinticinco adultos<sup>1</sup>, con el propósito de perfeccionar y optimizar su desempeño como docente a partir de una reflexión de su propia práctica, desde la perspectiva del Enfoque Comunicativo y cultural, tal como lo recomiendan Richards y Lockhart (1998).

## **2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **2.1 Creencias**

La actuación del profesor frente a sus alumnos, tiene como parte fundamental,

---

<sup>1</sup> El grupo estaba compuesto por estudiantes de nivel medio y de nivel superior, por profesores universitarios con master en diferentes áreas del conocimiento y por profesionales jubilados. Lo único que tenían común era el deseo de aprender la lengua española para poder usarla en la comunicación con otros hablantes de esa lengua, ya sea en viajes de turismo, necesidades futuras de trabajo o de estudios. Todos conscientes de la exigencia de un mundo globalizado, donde, hasta sin salir de casa pueden contactarse con personas de varios lugares a través de los medios de comunicación.

aquello en lo que él cree que dará un mejor resultado en el desempeño de su papel como docente. Para entender que son las creencias de una manera general, se parte del siguiente concepto:

Las creencias son ideas relativamente estables que tienen un individuo sobre un tema determinado, forjadas a través de su experiencia personal bajo la influencia de un proceso de construcción social, agrupadas en redes o sistemas, de cuya veracidad está convencido y que actúan como un filtro a través del cual percibe e interpreta el mundo que lo rodea, tomando sus decisiones de acuerdo con ello. (RAMOS, 2005 *apud* PIZARRO, 2010, p. 29)

Las creencias y valores que un profesor tiene en relación con el contenido y con el proceso de enseñanza dan origen a los “sistemas de creencias”, que son base de gran parte de sus tomas de decisión, constituyendo lo que se denomina “cultura de la enseñanza”. Estos sistemas se construyen con el paso del tiempo, de manera gradual, y reciben varias influencias, como su propia experiencia como aprendiz y como profesor, la evolución de las estrategias que dieron mejores resultados, los principios derivados de investigaciones didácticas, su creencia en determinado enfoque o método, rasgos de su personalidad y las creencias de sus alumnos, que difiere entre los grupos, intercambios de información con compañeros de trabajo, su conocimiento científico y de mundo y todo lo que se refiere al ámbito de su trabajo. La actuación de un profesor en el aula es un reflejo de lo que sabe y cree (RICHARDS y LOCKHART, 1998).

Según los mencionados autores, la enseñanza es un proceso mental, pues los profesores deben enfrentarse a un conjunto de opciones distintas, eligiendo las que crean que se adaptan mejor a un objetivo concreto. Poner en práctica la enseñanza implica tomar muchas decisiones individuales. Las decisiones a este nivel son:

- *Decisiones de planificación*, que son distintas entre los profesores, por eso algunos optan por “macro-planes”, u objetivos generales para un curso, otros trabajan más a un “micro-nivel”, planificando día a día, sin hacer necesariamente referencia a sus objetivos de curso.
- *Decisiones de interacción*, son aquellas que el profesor toma al instante sobre distintos aspectos de la clase, muchas de las cuales no habían sido planificadas o porque el profesor percibe que su estrategia no está dando resultado.

- *Decisiones de evaluación* son aquellas que el profesor toma después de la clase, cuando evalúa lo que funcionó mejor y lo que no dio los resultados esperados.

## 2.2 Métodos y Enfoques

En el Diccionario de Términos Clave de ELE (PERIS *et al.*, 2013) se encuentran las siguientes definiciones:

Un método es un conjunto de procedimientos, establecidos a partir de un enfoque, para determinar el programa de enseñanza, sus objetivos, sus contenidos, las técnicas de trabajo, los tipos de actividades, y los respectivos papeles y funciones de profesores, alumnos y materiales didácticos.

Se trata de la concepción sobre la naturaleza de la lengua y su proceso de aprendizaje que subyace explícita o implícitamente a toda práctica didáctica. Un mismo enfoque puede desarrollarse en más de un tipo de programa.

Los enfoques se basan en unos principios teóricos derivados de unas determinadas teorías sobre la lengua y su aprendizaje. Las teorías lingüísticas tratan de definir un modelo de competencia lingüística, así como los elementos básicos de la organización lingüística y el uso de la lengua. Con respecto a las teorías de aprendizaje, éstas intentan establecer los procesos centrales de aprendizaje y las condiciones que facilitan un aprendizaje eficaz de la lengua.

Los enfoques, tradicionalmente, tendían a plasmarse en diversos métodos con el objetivo de plantear procedimientos pedagógicos adecuados para la enseñanza de lenguas. A partir de los años setenta, el concepto de *enfoque* comenzó a sustituir al de *método*. La distinción entre ambos conceptos estuvo muy presente entre lingüistas y profesionales de la enseñanza de lenguas modernas durante la década de ochenta, pero hoy es común utilizar el término *enfoque* para referirse, tanto a los métodos, como a los propios enfoques (ALCARAZ *et al.*, 1993). Dependiendo del punto de vista de cada autor, existen varias interpretaciones. A continuación se muestran algunas de ellas:

Richards y Rodgers (1998) postulan que los distintos métodos son articulados en torno a tres ejes: el enfoque, el diseño y los procedimientos. El enfoque permite establecer la base teórica en la que se fundamenta el método. A nivel del diseño se determinan los objetivos generales y específicos, la selección y organización de las actividades de aprendizaje y de enseñanza y los respectivos papeles de alumnos,

profesores y materiales didácticos. En los procedimientos se incluyen las técnicas concretas, las prácticas y los comportamientos de profesores y alumnos.

Sánchez (1997 *apud* GABBIANI, 2007, p. 51), considera que un método es un todo coherente en el que están implicados los siguientes elementos, que giran en torno a tres ejes: componente de los principios y creencias subyacentes, componente del contenido (objetivos), que fluye de las creencias y principios anteriores, y que se asienta en ellos, y componente de las actividades, mediante las cuales el contenido seleccionado se lleva a la práctica. Este autor también señala que el método está lejos de reducirse a formulaciones simplistas, como el uso de unas u otras técnicas, la utilización de materiales auténticos o no, la aplicación de alguna teoría lingüística, etc.

Gabianni (2007, p. 52), muestra posturas contrapuestas a la de Sánchez:

A continuación del artículo de Sánchez, publicado en el *Vademécum* para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera, nos encontramos con un artículo de Melero (2005) con una postura diferente. La autora, al abordar lo que Sánchez llamaría método comunicativo, también llama la atención sobre la variedad terminológica y opta por el término enseñanza comunicativa (como también Richards y Rodgers, 1986, hablan de *communicative language teaching*). Melero sostiene que el principal objetivo de la enseñanza comunicativa es que el alumno adquiera la capacidad de usar la lengua para comunicarse de forma efectiva, y que tiene diferentes versiones o interpretaciones, y también diferentes formas de trabajar en el salón de clase, entre las que nombra: programas funcionales, temáticos, nocional-funcionales, de procesos, mediante tareas, procedimentales, por destrezas, etc. Todos estos comparten el enfoque comunicativo, es decir, un conjunto de principios teóricos. En esta misma línea, Brown (2000:266), la enseñanza comunicativa de las lenguas puede ser mejor entendida como enfoque que como método. Es, para este autor, una posición teórica unificada, aunque con una base muy amplia, acerca de la naturaleza del lenguaje, y de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas.

A continuación se muestran los métodos y enfoques más difundidos en la enseñanza de lenguas extranjeras, resumidos en el trabajo de Sánchez (2009).

### 2.2.1 Método Tradicional

Este método, basado en la enseñanza del latín como lengua culta, fue desarrollado plenamente por el estadounidense Sears a partir de 1845 y utilizado después para la

enseñanza de otras lenguas europeas. También llamado Método de gramática y traducción, trata la Lengua como un sistema de reglas que deben ser observadas y estudiadas. Su objetivo lingüístico era capacitar a los estudiantes para la lectura y el análisis de la literatura de la lengua a ser aprendida. Sus procedimientos habituales se centraban en el análisis deductivo y la memorización léxica, morfológica y sintáctica, poniéndose mucha atención a los errores y corrigiéndolos inmediatamente. Ese método presenta muchas deficiencias y hoy nadie lo usa, pues desatiende la Destreza oral.

### 2.2.2 Método Directo

Este método planteó una didáctica que promovía la comunicación oral para atender a las necesidades de los estudiantes, lo que significó un avance. Al considerar que la expresión oral debía prevalecer frente a la escrita. La enseñanza de la gramática se llevó a un plano secundario, dándose más importancia al vocabulario y las situaciones, los diálogos y la interacción oral. No había explicaciones gramaticales y en muchas ocasiones se recurría a ejercicios de huecos, pero completados oralmente por los alumnos. El procedimiento de enseñanza era inductivo (donde los alumnos deben encontrar la regla después de la muestra de la lengua, dependiendo del contexto en que se presenta la situación), aunque con limitaciones. No permitía la mímica ni las explicaciones físicas. La ausencia de corrección favorecía la fosilización de errores y los diálogos se presentaban como representaciones de situaciones, que los alumnos nunca encontrarían en una comunicación real.

### 2.2.3 Método Audio-oral

Desarrollado por Fries en 1945, se basa en la consideración de que la lengua meta supone la formación de una serie de hábitos que culminan en la repetición fonética y en la memorización de estructuras gramaticales a través de la realización de ejercicios escritos. Se fundamenta en la teoría lingüística del estructuralismo y la psicología conductista. La enseñanza gramatical es inductiva, el aprendizaje de la segunda lengua se da de forma automática, mediante la repetición. Se valoriza más la estructura gramatical que el vocabulario. No consiguió formar hablantes bilingües, porque ellos no



lograban una comunicación fluida y real, ya que no tenían en cuenta la diversidad de estilos de aprendizaje de los alumnos y no potenciaba sus creaciones libres.

#### 2.2.4 Método Situacional

Desarrollado en Gran Bretaña entre los años 1930 y 1960, asociado a nombres como Palmer, Hornby y Pittman. Método Estructuralista que se basa en la Teoría Conductista, exige de los estudiantes la máxima corrección gramatical. Su procedimiento es inductivo y, para fijar las reglas gramaticales y las estructuras se recurre a los ejercicios de sustitución.

#### 2.2.5 Respuesta Física Total

Creado en 1972 por Asher, psicólogo especialista en metodología de lenguas extranjeras, se desarrolló en Estados Unidos a lo largo de los años 70 del siglo XX. Es un método natural, pues considera que el aprendizaje de una lengua extranjera es similar al de la lengua materna. Se basa en los principios constructivistas defendidos por Jean Piaget en la década de 1970, que fundamenta el aprendizaje en el modelo estímulo-respuesta. Este método prioriza la comprensión auditiva, y, aunque considera muy importante el significado, también otorga gran importancia a la gramática, que se enseña de manera inductiva.

#### 2.2.6 El Enfoque Natural

Sus fundamentos fueron elaborados por Terrel y Krashen en 1983, que consideraron que existe una clara diferencia entre adquisición (el conjunto de procesos inconscientes mediante los cuales el aprendiente desarrolla la capacidad de utilizar estructuras y formas lingüísticas en una segunda lengua para la comunicación) y aprendizaje. Su objetivo principal es la comprensión de significados. Este método sostiene la teoría de que es más importante la exposición e inmersión en la lengua meta que la producción escrita de los estudiantes. La teoría de adquisición en la que se basa es el innatismo, que otorga a los alumnos un papel protagónico y muy activo. La

gramática es mínima, tanto que no se la explica en el aula, las estructuras no se repiten ni son realizados ejercicios de huecos; la práctica gramatical se realiza fuera de la clase.

### 2.2.7 Sugestopedia

Este método fue elaborado en 1978 por Lozanov, psicoterapeuta y psiquiatra búlgaro. Él indicó que los problemas para aprender una lengua extranjera se basaban en las dificultades y en la ansiedad que presentaban los sujetos, por ese motivo, las técnicas de relajación y concentración son fundamentales para retener grandes cantidades de vocabulario y estructuras gramaticales. El contexto es muy importante: una buena música de fondo, uso de carteles del país cuya lengua se aprende, canciones, juegos, etc. El uso de la lengua es lo que importa y no la forma, por eso la enseñanza de la gramática es mínima y se reduce a los comentarios del profesor. Aunque se exhiban carteles sobre gramática en las paredes del aula, no se trabaja con ellos. El método tiene una programación cerrada, partiendo de un diálogo y de la presentación de una lista de vocabulario.

### 2.2.8 Enfoque Comunicativo

El Enfoque Comunicativo surgió en Europa al inicio de la década de 1970 como reacción a los métodos estructurales anteriores: el Audiolingual y el Situacional. En estos enfoques el objetivo de la lengua es la comunicación, y la enseñanza de la lengua extranjera parte de las nociones y de las funciones, centrada en el alumno y en sus necesidades. Se debe promover una comunicación real, en situaciones reales. Se trabaja mediante actividades comunicativas, especialmente mediante tareas. La gramática mostrada y presentada en la clase de ELE tiene que tender a criterios funcionales y útiles para los estudiantes. No se trata, por lo tanto, de enseñar conceptualizaciones gramaticales, sino la forma y el uso para que los estudiantes puedan utilizarlo y comunicarse en español. Por lo tanto, la presentación de un determinado contenido gramatical estará supeditada a la funcionalidad y relevancia que dicho contenido tiene para la comunicación del estudiante no nativo.

Tomando en cuenta que no existe la perfección metodológica y partiendo de los presupuestos metodológicos actuales, Sánchez (2009) presenta al Enfoque Comunicativo como el marco metodológico ideal de actuación docente. Él entiende que el objetivo educativo del profesor de lengua extranjera es que sus alumnos alcancen una competencia comunicativa plena, lo que implica una competencia lingüística en un contexto donde se produce la comunicación y, por supuesto, las características de los alumnos, sus necesidades, estilos de aprendizaje, condiciones e intención comunicativa. Según él, el método ideal debe hacer una adaptación constante de métodos, teorías, enfoques y estilos de enseñanza-aprendizaje, asumir las teorías y planteamientos metodológicos anteriores y, reconociendo las aportaciones de cada uno de ellos, adoptar la teoría del interaccionismo social, pues considera que así se aúnan las capacidades innatas del ser humano para aprender una lengua extranjera con el hecho imponderable de vivir y comunicarse en una sociedad y contexto concretos.

### **2.3 Interculturalidad**

Es la relación que se establece intencionalmente entre culturas y que promueve el diálogo y el encuentro entre ellas a partir del reconocimiento mutuo de sus respectivos valores y formas de vida. El propósito no es una fusión de las identidades de las culturas involucradas, sino reforzarlas y enriquecerlas creativamente y solidariamente. El concepto de interculturalidad también se extiende a relaciones establecidas entre personas de diferentes grupos étnicos, sociales, profesionales, de género, etc. dentro de las fronteras de una misma comunidad.

La interculturalidad ha sido introducida explícitamente en el currículo de diversas instituciones como parte integrante de los contenidos referidos a los procedimientos y a las actitudes, los valores y las normas para promover, en el ámbito general de la enseñanza, el desarrollo de valores sociales. Ya en el marco de la enseñanza de lenguas, se plasma en un enfoque cultural que promueve el interés por entender al otro en su lengua y su cultura (PERIS *et al.*, 2013).

Según Guillén (2005), la interculturalidad es un proceso en el que se encuentra directamente implicado el estudiante de lenguas, pues, al entrar en contacto con otra lengua y otra cultura, intervienen también sus referentes propios y sus modos de

aprehensión respecto de su propia cultura. Abordar los contenidos culturales en la enseñanza de lenguas requiere la consideración de aquellas competencias generales que sustentan la competencia para comunicar y que se movilizan de forma integrada al lado de aquellas otras de orden propiamente lingüístico (competencia lingüística, sociolingüística y pragmática) en el uso y aprendizaje de la lengua española.

## **2.4 Competencias**

Según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (CONSEJO DE EUROPA, 2001), las competencias son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones. Están divididas en Competencias Generales y Competencias Comunicativas.

A continuación se muestran las definiciones más relevantes para el Enfoque Comunicativo.

### **2.4.1 Competencias Generales**

Conforman un conjunto de competencias de la persona, que son las que no se relacionan directamente con la lengua, pero a las que se puede recurrir para acciones de todo tipo, incluyendo las actividades lingüísticas. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (CONSEJO DE EUROPA, 2001) las incluye junto a las competencias comunicativas en la descripción de su propuesta de un “enfoque orientado a la acción”. El Marco confiere así a las competencias generales una importancia especial en el aprendizaje de las lenguas. Las clasifica en cuatro tipos: el “saber” (o el conocimiento declarativo), el “saber hacer” (o el conocimiento instrumental), el “saber ser” (o ‘competencia existencial) y el “saber aprender”.

## 2.4.2 Competencias Comunicativas

La competencia comunicativa es la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto sociohistórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación.

En 1971 D. Hymes afirmó que la competencia comunicativa se relaciona con saber “cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma”; es decir, se trata de la capacidad de formar enunciados que no solo sean gramaticalmente correctos sino también socialmente apropiados (PERIS *et al.*, 2013).

### 2.4.2.1 Competencia Pragmática

La competencia pragmática es uno de los componentes que algunos autores han descrito en la competencia comunicativa. Atañe a la capacidad 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 y sus referentes, sino también las relaciones pragmáticas, es decir, aquellas que se dan entre el sistema de la lengua, por un lado, y los interlocutores y el contexto de comunicación por otro (PERIS *et al.*, 2013).

### 2.4.2.2 Competencia Lingüística

La competencia lingüística (también llamada competencia gramatical) es 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). Se define como el conocimiento implícito que un hablante posee sobre su propia lengua, el cual le permite no sólo codificar mensajes que respeten las reglas de la gramática, sino también comprenderlos y emitir juicios sobre su gramaticalidad (PERIS *et al.*, 2013).

### 2.4.2.3 Competencia Sociocultural

La competencia sociocultural es uno de los componentes que diversos autores han descrito en la competencia comunicativa. Hace referencia a la capacidad de una persona de utilizar una determinada lengua relacionando la actividad lingüística comunicativa con unos determinados marcos de conocimiento propios de una comunidad de habla; estos marcos pueden ser parcialmente diferentes de los de otras comunidades y abarcan tres grandes campos: el de las referencias culturales de diverso orden; el de las rutinas y usos convencionales de la lengua; y el de las convenciones sociales y los comportamientos ritualizados no verbales (PERIS *et al.*, 2013).

## 2.5 La Canción en el Desarrollo de las Competencias

Se denomina género literario a cada una de las clases en que se dividen los textos literarios, escritos por los autores con una finalidad determinada. Los géneros literarios son: El género narrativo, el género dramático y el género lírico. Cada género literario está subdividido, a su vez, en subgéneros literarios. Los subgéneros literarios son textos que se incluyen en los géneros señalados, y se caracterizan por tener rasgos comunes del género al que pertenecen. En ese contexto, el texto literario “canción” es catalogado como subgénero del género lírico (MATERIALES..., 2014). Una clasificación más amplia es dada por Larraz (2002), que la define como un texto literario corto, lírico, narrativo o discursivo, entonado, acompañado o no (*a capella*) con música, donde la música reafirma los sentimientos del texto. Una canción puede ser la reproducción de un tema compuesto por un músico, teniendo el cantante la función de intérprete del mismo, o la propia reproducción de temas compuestos por uno mismo, siendo el mismo el cantautor del tema.

Según Larraz (2002), la canción tiene un objetivo pedagógico en función de una necesidad determinada, como por ejemplo: enriquecer y dilucidar el vocabulario, tratar tópicos culturales y revisar fonemas no adquiridos todavía y que aparezcan en ella. En clase, es el profesor el que presenta la canción a sus estudiantes, su capacidad de poner de manifiesto los aspectos que se han de revisar, ejemplificar o amplificar por medio de

la canción, no ha de limitar el alcance de ésta. Enfatiza aún, el valor de la canción en el desarrollo de las competencias sociocultural y pragmática.

El análisis del texto, de la música, de la personalidad del cantante y de la puesta en escena se complementan y enriquecen mutuamente creando un todo que emociona, lo que explica la tremenda carga presente en las canciones: quien las escucha llega a identificarse con ellas. En clase se puede plantear como objetivo desvelar estereotipos culturales y lingüísticos para facilitar la comprensión del sentido. Favorecer el acceso a la comprensión es hacer que exista la emoción estética y que se comparta el mismo universo de referencias, de forma que se pueda integrar una cultura. Reducir una canción a una explotación didáctica para revisar preposiciones es interesante, pero limita su potencialidad. A veces, una canción de éxito tiene un léxico reducido pero una gran connotación cultural que no ha de ser desdeñable (LARRAZ, 2002).

### **3 PRÁCTICA DOCENTE EN EL CURSO DE EXTENSIÓN**

El curso de extensión “Español III” de la Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, equivalente al nivel B<sub>1</sub> del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (CONSEJO DE EUROPA, 2001) fue ministrado por la autora de este trabajo, en el período lectivo 2012.1. A continuación, se muestra la metodología empleada y los resultados obtenidos en ese curso.

#### **3.1 Metodología Aplicada**

En la enseñanza de lenguas, se conoce por “metodología” al componente del currículo relacionado con los procedimientos que permitirán conseguir el dominio de los contenidos, una vez que estos sean puestos en práctica, y alcanzar los objetivos. Este componente está referido fundamentalmente al papel y funciones que se asignan al profesor, aunque también afecta a los papeles y funciones de alumnos y materiales; comprende, por lo tanto, todas las actividades que se desarrollan en el aula, como resultado de un proceso previo de planificación (PERIS *et al.*, 2013). La elección de un método apropiado para la enseñanza de lenguas es una de las cuestiones básicas que

todo profesor debe plantearse, pues ello determinará sustancialmente el resultado del proceso educativo. El éxito o fracaso del proceso didáctico está totalmente condicionado a la correcta elección del método a ser seguido (SÁNCHEZ, 2009).

Históricamente, los métodos y enfoques propuestos nacieron con una metodología definida, normalmente estructurada en fases sucesivas, que a su vez, se subdividen en otras. Sin embargo, como los planes curriculares y los programas de enseñanza ya no se prenden únicamente a contenidos de conceptos y reglas, sino que han pasado a considerar contenidos de procedimientos, la línea divisoria entre las partes del currículo (contenidos, metodología, evaluación) pasó a ser más elástica, puesto que algunas 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. Es así que, hoy, la metodología actúa como eje vertebrador entre las partes del currículo (PERIS *et al.*, 2013).

Para Sánchez (2009) no existen métodos perfectos, pero cree que el Enfoque Comunicativo es el marco metodológico ideal de actuación docente, pues enseñar lengua extranjera hoy es preparar al alumno para interactuar con otras culturas, por las exigencias de un mundo globalizado en el que cada vez más se intensifican las relaciones entre personas de nacionalidades distintas, principalmente en el trabajo y en los estudios.

En sintonía con ese enfoque, en el cual el objetivo de la lengua es la comunicación, con base en creencias y valores acumulados en sus experiencias como profesora y aprendiz, su conocimiento de mundo y en las teorías de enseñanza/aprendizaje, es que la autora de este trabajo desarrolló el curso de extensión “Español III” de la UEPB. En función de los requerimientos del proceso de enseñanza/aprendizaje y evaluando el resultado de las estrategias empleadas a través de una reflexión constante de la propia actuación como docente, se tomaron *decisiones de interacción* y se realizaron adaptaciones de determinadas situaciones dentro del aula, de acuerdo a las necesidades de los actores (profesor y estudiantes), recurriendo a la aplicación de otros métodos anteriores y reconociendo los aportes de cada uno de ellos.

Se valorizó la competencia sociocultural, por considerar que así se aúnan las capacidades innatas del ser humano para aprender una lengua extranjera con el hecho imponderable de vivir y comunicarse en una sociedad y contexto concretos. Para



desarrollar esa competencia es importante comprender lo que representa el término “cultura”, que como es conocido, recibió varias definiciones a través de la historia, entre las que se encuentran las de la lingüística y de la pragmática. La primera lo define como parte integrante de la lengua, que acompaña al hablante en su forma de pensar, de ver el mundo y de comunicarse; la segunda la define como objeto directo de su estudio. Algunos autores consideran que la definición más completa de cultura es la propuesta por Fernando Poyatos (1994 *apud* CESTERO, 1999), que la define como un conjunto de hábitos aprendidos o condicionados biológicamente en un espacio geográfico concreto.

### **3.2 Libro Adoptado**

El libro didáctico adoptado por el Departamento de Letras y Artes de la UEPB para los cursos de Español III y Español IV del período 2012.1, fue el “Nuevo Ven 2” (CASTRO *et al.*, 2005), cuyas siete primeras unidades fueron abordadas en el primer curso y las demás en el segundo. A continuación se hará un análisis de este material didáctico.

Es un libro de español como lengua extranjera, que aplica las sugerencias del Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (CONSEJO DE EUROPA, 2001) y que sigue las directrices del Plan Curricular del Instituto de Cervantes. El aprendizaje circula en torno a los ejes comunicativo, gramatical y léxico. Favorece el trabajo con las cuatro destrezas: comprensión auditiva y comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita. Está estructurado en quince unidades y un glosario. Los temas abordados en los textos hacen referencia a distintos países hispánicos y están gravados en un CD que lo complementa en la variante lingüística correspondiente. Presenta las unidades con el nombre del tema a ser abordado, y describe las competencias que se trabajarán: Competencias pragmáticas, Competencias Lingüísticas y Conocimiento sociocultural. Se muestra una descripción detallada de la unidad 2 del libro en el Anexo A.

Todas las otras unidades siguen el mismo método, cambiando los temas y textos, que abordan comportamientos sociales y culturales de varios países hispánicos. Hacen uso del lenguaje no verbal, incentivan a la reflexión y despiertan el pensamiento crítico

del alumno, a través de tareas. Sus textos tratan de situaciones reales y cotidianas, o sea, se trabaja con el uso de la lengua de una manera natural, dentro de la comunicación. La gramática se presenta en un enfoque funcional. Es un material didáctico direccionado a desarrollar las competencias necesarias para entender y expresarse en la lengua meta. Se puede concluir que sigue, aunque no al pie de la letra, el Enfoque Comunicativo para la enseñanza de lengua extranjera.

### **3.3 Planificación**

Después de evaluar el libro didáctico adoptado por la Institución, se tomó la decisión de seguir su metodología, por considerarla apropiada, ya que está construida dentro del Enfoque Comunicativo para la enseñanza de lengua extranjera. Partiendo de la evaluación de las experiencias en el curso “Español II” ministrado al mismo grupo de alumnos, donde se observó que algunos de los textos del “Apartado Taller” de las unidades del libro no despertaban el interés de los alumnos, se optó por complementarlas con textos alternativos más placenteros, como las letras de canciones, que motivan más al alumno, permiten trabajar las comprensiones auditiva y lectora y las expresiones oral y escrita, aportan conocimientos del léxico de diferentes variantes lingüísticas del español, sobre todo de sus expresiones idiomáticas y de los enunciados emitidos, y desarrollan su capacidad crítica, a través de reflexiones colectivas, a partir de comparaciones entre su realidad y la de la cultura meta.

Se realizó la planificación en un “macro-plan”, donde fueron definidos los objetivos generales para el curso de 60 horas y se dividió este tiempo entre las siete unidades estudiadas. El Plan de Curso detallado se encuentra en el Apéndice A. Un modelo de texto complementario, seguido de su actividad de interpretación, se encuentra en el Apéndice B.

### **3.4 Resultados Obtenidos**

Los resultados logrados a partir de la aplicación de esta metodología en el curso de Español III mostraron que fue posible cumplir con los objetivos propuestos, pues después de haber sido evaluados a través de pruebas, los alumnos desarrollaron las

destrezas de comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita suficientes para el nivel de aprendizaje definido por las directrices del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (CONSEJO DE EUROPA, 2001). Adicionalmente, pudieron desarrollar su competencia comunicativa haciendo uso de la lengua en situaciones reales. El énfasis dado a temas socioculturales, presentados a través de actividades placenteras, como interpretación de canciones y comparación de temas sociales de la realidad brasileña y la de países hispanohablantes, desarrolló su capacidad crítica y la comprensión y aceptación de las diferencias culturales, lo que amplió su visión de mundo. Este aspecto es fundamental para una interacción positiva con hablantes de la lengua meta.

#### **4 ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE**

Según el Diccionario de Términos Clave de ELE (PERIS *et al.*, 2013) debe ser realizada una diferenciación entre la metodología puesta en práctica en la clase y el estudio y reflexión sobre esa práctica. En este último sentido, fue realizado un análisis de la actuación docente de la autora de este trabajo en la ministración del curso de extensión “Español III” de la Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, a fin de evaluar su desempeño, para así poder perfeccionar y optimizar esa actuación.

Con fundamento en las teorías de la enseñanza enunciadas en el tópico 2.1, se puede afirmar que un profesor actúa en el aula reflejando aquello que cree. Esas creencias se originan en su conocimiento científico, en las experiencias vividas en el ámbito profesional y en su conocimiento de mundo. La enseñanza es un proceso mental que exige toma de decisiones por parte del profesor, pero que deben estar fundamentadas. Al organizar su metodología, es muy importante saber elegir los métodos que serán más eficaces para desarrollar sus objetivos; aunque algunas veces se necesite recurrir estratégicamente a uno u otro, hay que priorizar el que más favorezca al enfoque que mejor se adapte a sus creencias, que en este caso, es el Enfoque Comunicativo.

Según el Enfoque Comunicativo, el aprendizaje de una lengua es exitoso cuando los estudiantes enfrentan situaciones de la vida que

necesitan comunicación. En consecuencia, las clases se desarrollan con base en contextos y funciones del lenguaje, es decir, lo que se puede hacer con el idioma. (MUÑOZ, 2010, p. 76)

Ella destaca en su trabajo, lo que considera las principales características del Enfoque Comunicativo:

- El fin es lograr la competencia comunicativa – la lengua es más que un sistema de reglas, es un medio activo para la creación de significados.
- El lenguaje es creado mediante un proceso de ensayo-error – se hace énfasis en el significado más que en la forma.
- Se hace énfasis en aprender el idioma más que en aprender acerca del idioma – los estudiantes participan activamente. El profesor es un facilitador. La clase se centra en el estudiante.
- Los estudiantes son responsables de su propio aprendizaje. El profesor les suministra las herramientas – se introducen situaciones de la vida real.
- La motivación por el aprendizaje es intrínseca – las lecciones incluyen mucha interacción.
- Las lecciones incluyen mucho trabajo en grupo o en parejas – se hace énfasis mayor en la fluidez que en la precisión.
- El currículo se planea alrededor de las funciones de la lengua.

En ese contexto, se puede afirmar que la metodología empleada en el curso realmente fue implementada a partir del Enfoque Comunicativo. Todos los puntos indicados por la teoría fueron observados durante el curso.

La opción de escoger textos literarios, de preferencia canciones, como un recurso para complementar los contenidos del libro recomendado para el curso, estuvo fundamentada en la experiencia y conocimiento de mundo de la autora, porque ellas reflejan las manifestaciones culturales de la sociedad en las que fueron originadas y despiertan el interés de los aprendices por ser agradables y placenteras. Las canciones son de gran importancia porque favorecen el desarrollo de las cuatro destrezas, agudizan la capacidad crítica y transmiten rasgos socioculturales de la cultura meta, por ese motivo, su uso se está convirtiendo en un recurso didáctico muy difundido en países

hispanoamericanos para la enseñanza del español como segunda lengua y en España para enseñarlo a los inmigrantes:

La canción española o hispana, forma parte del patrimonio cultural en español o hispano. Es un ejemplo de diversidad cultural que el estudiante extranjero quiere descubrir, apropiándose de los textos, y, si cabe, de los ritmos [...] (LARRAZ, 2002).

Ese deseo de apropiarse de los textos y de los ritmos de las canciones es algo natural cuando estas agradan, y de esta manera, despiertan el interés del alumno, tornando más fácil el aprendizaje.

Una de las mayores ventajas de trabajar con canciones es que, además de ser un claro exponente cultural, puede favorecer el acercamiento entre personas de distintas procedencias. El propio componente musical sirve de vínculo entre gente de distintas culturas. (GARCÉS, 2008)

Por ser expresiones auténticas de las culturas, las canciones son reveladoras de muchos aspectos de estas, muchas veces similares en otras. Por esa razón, o simplemente por despertar interés o admiración, crea vínculos entre personas de procedencias distintas. Así,

[...] los alumnos que asisten habitualmente a las clases de español ofrecidas entre semana por el Centro forman un grupo muy heterogéneo, tanto en origen geolingüístico [...], como en intereses (desde el estudio universitario y el turismo hasta la permanencia en el país con fines laborales o por motivos políticos [...]). (FERNÁNDEZ, 2013, p. 4)

En su artículo, Fernández (2013) trata de mostrar la necesidad de integración entre alumnos de diferentes procedencias y que estudian español como segunda lengua en un mismo lugar, y la importancia de la canción en ese sentido, así como, en el desarrollo del aprendizaje.

En efecto, recordemos que el objetivo de este artículo era doble. Por una parte, pretendíamos defender la necesidad de utilizar canciones en la enseñanza de idiomas basándonos en el fundamental papel desempeñado por la motivación, motor psicosocial del aprendizaje de lenguas. Creemos haberlo conseguido, justificando la importancia de

la música en general, y de las canciones en particular, por permitir que el alumno desarrolle su propio estilo de aprendizaje y su propia inteligencia a la vez que aprende a valorar a los compañeros. (FERNÁNDEZ, 2013, p. 25)

Como se puede ver, el uso de las canciones como recurso didáctico para la enseñanza del español como segunda lengua, se hace cada vez más frecuente, habiendo suficiente soporte teórico para respaldar el uso de ese recurso en el curso “Espanhol III”. Esa estrategia, que de manera natural despierta la afectividad en el alumno, contribuye a un mejor aprendizaje.

Los resultados obtenidos al finalizar el curso, después de concluidas las evaluaciones, mostraron que el dominio de los contenidos equivalentes al nivel B<sub>1</sub> del Marco Común Europeo Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (CONSEJO DE EUROPA, 2001) fue alcanzado, ya que se consiguió desarrollar en los alumnos cada vez más las cuatro destrezas; por otro lado, a través del empleo de textos alternativos, fueron aportados rasgos culturales del mundo hispánico y promovidas reflexiones que permitieron comparar su propia realidad con la del otro, lo que les incentivó a construir una actitud positiva desprovista de estereotipos y prejuicios contra otras lenguas y otras culturas. De esta forma, se cree que ellos están más preparados para posibles relaciones de intercambio cultural o de trabajo futuro, pues además de estar capacitados para hacer uso de la lengua en situaciones reales de comunicación, también están preparados para relacionarse con personas de diferentes culturas.

Por lo tanto, se puede afirmar que la metodología aplicada que, aparte de cumplir con lo definido por el Enfoque Comunicativo, fue exitosa y que contribuyó positivamente en la formación de los alumnos del curso.

## **5 CONSIDERACIONES FINALES**

La evaluación de la metodología aplicada en el curso de Español III fue realizada con base en principios teóricos sobre la evolución de los métodos y enfoques dentro de la enseñanza de lengua extranjera. A partir de esa evaluación y de los resultados positivos obtenidos, se puede concluir que fue exitosa.

Esta metodología también puede ser aplicada para la enseñanza del español como lengua extranjera en los niveles de enseñanza fundamental y media en las escuelas de Brasil, pues se encuentra dentro del marco de recomendaciones de los Parâmetros Curriculares Nacionais, en lo referido a “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”.

Se espera que este trabajo pueda servir como material de apoyo para estudiantes de graduación que se preparan en la carrera de profesor para la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE) en Brasil, pues es ejemplo de la aplicación exitosa del Enfoque Comunicativo, que puede ser incrementado y mejorado.

## REFERENCIAS

- ALCARAZ, Enrique *et al.* **Enseñanza y Aprendizaje de las Lenguas Modernas. Tratado de Educación Personalizada.** Madrid: RIALP, 1993.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais/PCN: Ensino Médio: Linguagem, Códigos e suas Tecnologias.** Brasília: MEC/SEMT, 2000.
- CASTRO, Francisca; MARÍN, Fernando; MORALES, Reyes. **Nuevo Ven 2.** Madrid: EDELSA, 2005.
- CESTERO, Ana María. **Comunicación no Verbal y Enseñanza de Lenguas Extranjeras.** Madrid: Ibérica Graficas S. A., 1999.
- CONSEJO DE EUROPA. **Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza.** Madrid: MECD-Anaya-Instituto Cervantes, 2001. Disponible en: <<http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>>. Acceso en 20 ago. 2013, 23:30.
- FERNÁNDEZ, Patricia. El Papel de las Canciones en la Enseñanza de Idiomas a Inmigrantes: Una Propuesta Didáctica. **Suplementos MarcoELE**, nº 17, 2013.
- GABBIANI, Beatriz. Enseñar Lengua: Reflexiones en Torno al Enfoque Comunicativo. **Quehacer Educativo**, p. 50-56, 2007.
- GARCÉS, Daniel. El uso de las canciones en la Enseñanza de EL2. *In*: PALOMO, Begoña (Coord.). **Tareas EPA: Enfoque por Tareas y Enseñanzas en EL2 para la Educación Permanente.** Zaragoza: Universidad de Zaragoza, 2005, p. 11-43.
- GUILLÉN, Carmen. Los Contenidos Culturales. *In*: SÁNCHEZ, J.; SANTOS, I. (Eds.). **Vademécum para la Formación de Profesores.** Madrid: SGEL, 2005, p. 835-849.
- IGLESIAS, Isabel. Diversidad Cultural en el Aula de E/LE: La Interculturalidad como Desafío y como Provocación. *In*: Congreso Internacional de ASELE, 1997, Madrid. **Actas:** Madrid, Universidad de Alcalá de Henares, 1997, p. 463-472.
- LARRAZ, María Josefa. La Canción: Un Excelente Texto y Pretexto para su Explotación Didáctica. *In*: XI Encuentro Práctico de Profesores de ELE. **Actas:** Barcelona, Difusión, 2002.
- MATERIALES de apoyo al Área de Lengua y Literatura en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.** Proyecto Cícero, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Gobierno de España. Disponible en: <[http://recursos.cnice.mec.es/lengua/profesores/eso2/t1/teoria\\_5.htm](http://recursos.cnice.mec.es/lengua/profesores/eso2/t1/teoria_5.htm)>. Acceso en 15 ene. 2014, 18:15.
- MUÑOZ, Ana Patricia. Metodologías para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Hacia una Perspectiva Crítica. **Revista Universidad EAFIT**, v. 46, nº 159, p. 71-85, 2010.
- PERIS, Martín *et al.* **Diccionario de Términos Clave de ELE.** Centro Virtual Cervantes, 2013. Disponible en: <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/indice.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm)>. Acceso en 20 ago. 2013, 21:30.
- PIZARRO, Mercedes. Un Acercamiento al Estudio de las Creencias de los Profesores de Lengua Extranjera. **Decires**, v. 12, nº 15, p. 27-38, 2010.



RICHARDS, Jack; LOCKHART, Charles. **Estrategias de Reflexión sobre la Enseñanza de Idiomas**. Madrid: Cambridge University Press, 1998.

RICHARDS, Jack; RODGERS, Theodore. **Enfoques y Métodos en la Enseñanza de Idiomas**. Madrid: Cambridge University Press, 1998.

SÁNCHEZ, Miguel Ángel. Historia de la Metodología de Enseñanza de Lenguas Extranjeras. **Tejuelo**, nº 5, p. 54-70, 2009.

## APÉNDICE A - Plan de Curso Español III - 2012.1

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES  
CURSO DE EXTENSÃO - ESPANHOL NÍVEL III

Profesora: Maria Aparecida de Mélo Palma

Nivel: III (nivel B<sub>1</sub> de las directrices del Marco de Referencia Europeo)

Carga horaria: 60

Período: 2012.1

### I. PRESENTACIÓN

La lengua española está cada vez más presente en el contexto mundial de comunicación. Con la globalización, el español ha conseguido un espacio privilegiado en las relaciones comerciales, culturales y políticas del planeta. Para Brasil, que está en un continente donde predomina el español como idioma oficial, la enseñanza y aprendizaje de esa lengua se han tornado muy importantes y demandados, porque eso representa un hecho integrador, exigido por el momento histórico actual.

### II. JUSTIFICATIVA

La enseñanza y aprendizaje de la lengua española se hacen necesarios, ya que son obligatorios en el sistema curricular de la Enseñanza Media, forman parte del currículo de algunas carreras académicas, indispensables para intercambios estudiantiles y exigidos en el mercado de trabajo en muchas áreas. Además, aprender a comunicarse en español, lengua oficial de tantos países, y hablada en tantos lugares, será muy útil para enfrentar los desafíos en el ámbito del trabajo y de los estudios en un mundo cada vez más integrado.

### III. OBJETIVOS

- Profundizar los conocimientos de la lengua española, adquiridos en los niveles anteriores capacitando cada vez más al alumno para interactuar con otros hablantes de español.
- Llevar al alumno a conocer nuevos rasgos culturales del mundo hispánico y confrontarlos con su propia realidad, incentivándolo a construir una actitud positiva desprovista de estereotipos y prejuicios contra otras lenguas y otras culturas.
- Preparar al alumno para posibles relaciones de intercambio cultural o de trabajo futuro, dentro del marco del Enfoque Comunicativo, en el cual el objetivo de la lengua es la comunicación.

### IV. PROGRAMA DEL CURSO

Unidad	Competencias		
	Pragmática	Lingüística	Sociocultural
1 - Gente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Biografías.</li> <li>- Gustos y aficiones.</li> <li>- Continuidad y duración.</li> <li>- Acción interrumpida por otra.</li> </ul>	Gramatical. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pretérito perfecto /pretérito indefinido.</li> <li>- Estaba + gerundio.</li> <li>- Llevar + gerundio.</li> </ul> Léxica <ul style="list-style-type: none"> <li>- Datos personales.</li> <li>- Documentos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hispanos en Estados Unidos.</li> <li>- Consciencia intercultural.</li> </ul>
2 - Sentimientos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estados de ánimo.</li> <li>- Personalidad y carácter.</li> <li>- Pedir y expresar opinión.</li> <li>- Expresar acuerdo y desacuerdo.</li> </ul>	Gramatical. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso de ser y estar.</li> <li>- Futuro imperfecto de verbos regulares e irregulares.</li> <li>- Verbo parecer.</li> </ul> Léxica <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adjetivos para estados de ánimo.</li> <li>- Adjetivos de personalidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Patrimonios de la humanidad en el mundo hispánico.</li> <li>- “La nena” (Pop Rock Latino).</li> </ul>
3 - Instrucciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Obligación en forma personal e impersonal.</li> <li>- Ausencia de obligación.</li> <li>- Instrucciones y órdenes.</li> </ul>	Gramatical. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presente de subjuntivo / verbos irregulares.</li> <li>- Imperativo afirmativo y negativo.</li> </ul> Léxica <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tareas domésticas.</li> <li>- Cocinar: Recetas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El Día de Reyes.</li> <li>- “Variantes lingüísticas” (texto).</li> </ul>
4 - En coche	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Probabilidad e hipótesis.</li> <li>- Sugerir.</li> <li>- Preguntar por una dirección.</li> <li>- Instrucciones para llegar a un lugar.</li> <li>- Distancia o tiempo aproximado.</li> </ul>	Gramatical <ul style="list-style-type: none"> <li>- Condicional simple.</li> <li>- Se impersonal.</li> <li>- Pretérito pluscuamperfecto / verbos regulares e irregulares.</li> </ul> Léxica. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Viajes.</li> <li>- Periódicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Viajes de antes y de ahora.</li> <li>- “Mi tierra” (Pop latino)</li> </ul>

5 - Noticias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Transmitir lo dicho por otra persona.</li> <li>- Reaccionar ante una noticia.</li> <li>- Pedir información y responder.</li> <li>- Informar de una noticia.</li> </ul>	Gramatical <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estilo indirecto</li> <li>+ Verbos introductorios.</li> <li>+ transmisión de preguntas.</li> </ul> Léxica <ul style="list-style-type: none"> <li>- Secciones de un periódico.</li> <li>- Aficiones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El periódico La Prensa argentina.</li> <li>- “Desapariciones” (Salsa intelectual).</li> </ul>
6 - La salud	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La salud.</li> <li>- Conjetura o suposición.</li> <li>- Buenos deseos.</li> <li>- Recomendaciones.</li> </ul>	Gramatical <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presente de subjuntivo / verbos regulares e irregulares.</li> <li>- Futuro perfecto.</li> </ul> Léxica <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresiones relacionadas con salud.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Opciones para una vida sana.</li> <li>- “Cuidar el agua, recurso renovable pero finito” (texto).</li> </ul>
7 - Turistas y viajeros	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comentar las incidencias de un viaje.</li> <li>- Localizar acciones en el tiempo.</li> <li>- Expresar               <ul style="list-style-type: none"> <li>+ Deseos y temores.</li> <li>+ Quejas y reclamaciones.</li> </ul> </li> <li>- Llamar la atención de alguien</li> </ul>	Gramatical <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuando + subjuntivo / indicativo.</li> <li>- Esperar + que + subjuntivo.</li> <li>- Esperar + infinitivo.</li> <li>- ¿Cómo es posible que + subjuntivo?</li> </ul> Léxica <ul style="list-style-type: none"> <li>- Léxico de viajes.</li> <li>- Medios de transporte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tipos de turismo / tipos de turistas.</li> <li>- “El fin de un símbolo del siglo XX, el Escarabajo” (texto).</li> </ul>

## V. RECURSOS DIDÁCTICOS

Libro didáctico, textos complementarios, Pizarra, CD, actividades lúdicas.

## VI. EVALUACIÓN

- Evaluación continua del aprovechamiento y participación do alumno en el aula.
- Aplicación de pruebas de comprensión auditiva, de expresión oral y escrita.

## VII. TEXTO RECOMENDADO

CASTRO, Francisca; MARÍN, Fernando; MORALES, Reyes. **Nuevo Ven 2**. Madrid: Edelsa, 2005.

## APÉNDICE B - Texto complementario y actividad de interpretación

### La Nena (2002)

Ricardo Arjona

La nana la despertó a las 6:42  
la nena arruga los ojos pa` que no entre la luz  
recita la oración de siempre para cumplir con Dios  
acto seguido en el pecho se dibuja una cruz  
de quién es el auto que espera a dos cuadras al sur

#

Armada con libros de texto la lleva el chofer  
mamá la despide en la puerta agitando los brazos  
la nena tiene nueve años cómo iba a saber  
que hace más de cuatro meses que le siguen los pasos  
y el auto que espera a dos cuadras enciende el motor

#

Un tiro en la sien al chofer la nena va a la deriva  
un árbol detiene la inercia, ellos la tienen rodeada  
su frene dio contra el cristal y le ha abierto una herida  
los vecinos se encierran con llave nadie ha visto nada  
y la mano que mató a su chofer ahora le opaca los gritos  
la nena es un uno con ceros a partir de hoy

#

La nena ya no arruga los ojos no ha visto la luz  
en la sucursal del infierno no existen ventanas  
su suerte cotiza en billetes de otro país  
su vida es un trueque vulgar parecido a la muerte  
la nena no va a ir esta tarde a su clase de inglés

#

La nena es un bulto amarrado en un Chrysler café  
un zapato le oprime la espalda un pañuelo en la boca  
la nena está muerta de miedo y no entiende porqué  
la nena no sabe que a veces también Dios se equivoca  
la nena es desvelo y noticia, la nena no está

#

Su planeta cambió de tamaño y mide cuatro por tres  
su sol es la luz que se cuela debajo de una puerta  
la nena ya no ve diferencia entre un día y un mes  
la nena no sabe si duerme o se mantiene despierta  
la nena ya lleva tres meses buscando un porqué

#

Seis quilos de menos la nena tiene llagas rosadas  
papá casi loco, mamá de nuevo en los hospitales  
se pacta la entrega con una voz manipulada  
la misma que ha venido ofreciendo *souvenirs* corporales  
y el miedo se ríe de todos y se frota las manos  
el futuro pone cara de perro si se le da la gana

#

La nena ya no arruga los ojos no ha visto la luz  
en la sucursal del infierno no existen ventanas  
su suerte cotiza en billetes de otro país  
su vida es un trueque vulgar parecido a la muerte  
la nena ya lleva diez meses sin ir al ballet

#

Ricardo Arjona



#### Información personal

<b>Nombre</b>	Edgar Ricardo Arjona Morales
<b>Nacimiento</b>	19 de enero de 1964 (45 años)
<b>Origen</b>	Jocotenango  Guatemala

#### Información artística

<b>Género</b>	Pop, Balada
<b>Instrumento(s)</b>	Voz, Guitarra, Piano
<b>Período de actividad</b>	1985 -- actualidad
<b>Discográfica(s)</b>	Warner Music

El día indicado el dinero está debajo de un puente  
la nena por fin sale del cuarto donde estuvo guardada  
todo marcha como pactaron, no hay ningún pendiente  
de pronto el jefe irrumpe en la casa sin cubrirse la cara  
la nena reconoce en el rostro alguien familiar  
los planes después del incidente han debido cambiar...

### Interpretación de Texto

Después de escuchar y leer la canción de Ricardo Arjona, responde las siguientes preguntas:

- 1) ¿De qué trata la canción?
- 2) El cantautor en esta obra ¿es sensacionalista?
- 3) ¿De qué forma denuncia la violencia?
- 4) ¿Qué quiere decir el cuarto verso de la tercera estrofa?
- 5) ¿Es verdad que el autor compara el cautiverio de la niña con una sucursal del infierno y dice que la niña está a oscuras? Di en qué parte del texto el autor hace esa comparación.
- 6) ¿Qué quiere decir con: "... su suerte cotiza en billetes de otro país..." / "... su vida es un trueque vulgar parecido a la muerte...“?
- 7) El cuarto verso de la quinta estrofa habla de que Dios a veces se equivoca. ¿Se trata de una afirmación de la niña o del autor?
- 8) El quinto verso de la quinta estrofa muestra dos hechos. ¿Cuáles son?
- 9) En la séptima estrofa, ¿qué quiere decir “*souvenirs* corporales“?

10) En la última estrofa ¿se habla de un final feliz o de un final triste? Haz un comentario.

## ANEXO A - Unidad 2 del libro “Nuevo Ven 2”

Título de la Unidad: SENTIMIENTOS

Competencias pragmáticas:

- Hablar de estados de ánimo.
- Describir la personalidad y el carácter de alguien.
- Pedir y expresar opinión.
- Expresar acuerdo y desacuerdo.

Competencias lingüísticas:

- Competencia gramatical
  - + Uso de *ser* y *estar*.
  - + Futuro imperfecto de verbos regulares e irregulares.
  - + Verbo parecer.
- Competencia léxica.
  - + Adjetivos para describir estados de ánimo.
  - + Adjetivos de personalidad.

Conocimiento sociocultural:

- Patrimonios de la humanidad en el mundo hispánico.

Apartado A

- Texto: ¡Qué mal humor!

Diálogo entre compañeros de Hispavisión, para leer y escuchar sobre estados de ánimo.

- Ejercicio de comprensión auditiva.
- Recuadro “Para ayudarte”: Hablar de estado de ánimo.
- Ejercicio para relacionar una lista de adjetivos con los verbos: *ser*, *estar* y *tener*.  
Seguido de las preguntas: ¿Hay palabras que se relacionan con más de un verbo? ¿Por qué? y ¿Qué palabras tienen sentido positivo y negativo?
- Recuadro “Para ayudarte”: Describir la personalidad.



- Ejercicio de comprensión auditiva para relacionar una lista de adjetivos con los personajes del diálogo, luego relacionarlos con sus definiciones, después escribir las definiciones de nuevos adjetivos, sinónimos de los que aparecieron en los ejercicios anteriores.
- Ejercicio para relacionar dibujos con frases incompletas, completándolas con los adjetivos correspondientes a los dibujos.

### Apartado B

- Texto: Yo creo que...

Describe una entrevista realizada por reporteros en las calles en busca de opiniones.

- Ejercicio de comprensión lectora y auditiva, para relacionar las afirmaciones con los personajes.
- Recuadro “para ayudarte”: Pedir y expresar la opinión, expresar acuerdo o desacuerdo, expresar indiferencia.
- Ejercicio en parejas para pedir y expresar su opinión de manera escrita, que luego será leída para toda la clase.
- Presenta cuatro fotos de situaciones socioculturales como arte, internet, maltrato a los animales y parejas de hecho.
- Recuadro “Para ayudarte”: Expresar una condición y futuro imperfecto de los verbos *pasar* y *saber*.
- Ejercicio para relacionar oraciones condicionales con el futuro imperfecto.

### Apartado Ñ

#### Contenidos gramaticales

Ñ Futuro imperfecto. Verbos regulares.

- Forma: Infinitivo + desinencias. Tablas de conjugación con verbos de las tres terminaciones.
- Uso: La explicación de su función.

Ñ Futuro imperfecto. Verbos irregulares.

- Forma: Tablas de conjugación con los verbos *hacer*, *salir*, *saber*, *poner* y *poder*.
- Uso: La explicación de su función.
- Ejercicio para completar frases con el verbo en futuro imperfecto.

Ñ Uso del verbo *ser* y *estar*.

- Ejercicio para escoger el verbo *ser* o *estar* correctamente dentro de oraciones.

Ñ Verbo *parecer*.

- Explicación del uso de pronombres oblicuos cuando usado para expresar opinión, en tres situaciones:
  - Me parece que + frase
  - Me parece + adjetivo
  - Me parece + nombre
- Ejercicio para completar frases con el pronombre adecuado.

#### Apartado **Lengua en uso**

- Ejercicio para leer anuncios personales de periódicos. Después contestar preguntas sobre su autor.
- Ejercicio de comprensión auditiva para identificar entre fotos la mujer para quien el autor de los anuncios hizo una llamada.
- Ejercicio para realizar en grupo, indicando otros métodos para conocer gente y hacer amigos, sus ventajas y desventajas.
- Ejercicio de escritura para expresar la opinión personal a respecto de mensajes de participantes de un foro. El libro muestra dos ejemplos de mensajes.

#### Apartado **Taller**

##### Joyas del patrimonio de la humanidad en España e Hispanoamérica

- Antes de leer
  - + Se presenta fotos del patrimonio histórico de la humanidad en España e Hispanoamérica.
  - + Ejercicio para expresar la opinión sobre el por qué se han elegido estos lugares como patrimonios de la humanidad, si el alumno los reconoce, si sabe por qué son conocidos, cual le gustaría visitar y por qué. Relacionar las fotos a los nombres: Parque Güell, Cuevas de Altamira, Cartagena de Indias y Machu Picchu.
- La lectura
  - + Texto 1: Córdoba. Trata de un texto con curiosidades culturales sobre Córdoba, seguido de preguntas interpretativas.

- + Texto 2: La Habana. Trata de un texto con curiosidades culturales sobre Córdoba, seguido de preguntas interpretativas.
- + Ejercicio para hacer una comparación entre las dos ciudades, destacando año de fundación, lugares más representativos, personajes relevantes y actividades típicas. Después resumirlo en varias frases.

- Después de leer

Preguntas:

- + ¿Cuál de los que aparecen al comienzo de la sección te parece más valioso como “Patrimonio de la Humanidad”? ¿Por qué?  
¿Conoces los lugares de tu país que se han declarado patrimonio de la humanidad?  
En esta segunda pregunta se pide también que el alumno elija uno de los lugares y lo presente al resto de la clase.