



**Universidad de Matanzas
"Camilo Cienfuegos"**

**LA PRÁCTICA SITUACIONAL INTERACTIVA: UNA VÍA PARA EL
DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LOS
ESTUDIANTES DE LA PREPARATORIA DE ESPAÑOL.**

**Resumen de la Tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la
Educación Superior.**

Autora: M Sc. María Elena Aguilera Verdecia

Tutora: M Sc. Rita Martínez Pichardo

Ciudad de Matanzas.

La lengua es un fenómeno complejo. Se conoce lo complicado de la escritura, con sus diferentes alfabetos y otros sistemas de signos y símbolos, sus convenciones fijas, la variedad de géneros textuales, el esplendor de las literaturas, la enorme dificultad en el establecimiento de una correcta comunicación.

Una ligera entonación puede cambiar el sentido de una expresión y hasta la ausencia de una respuesta fática de quien escucha un diálogo puede interrumpir el intercambio y provocar tensiones entre los interlocutores. La lengua hablada, con sus matices y sus convenciones sociales, con su poder de persuasión y seducción, su capacidad de evitar y provocar catástrofes personales y sociales, tampoco es un fenómeno simple. La lengua, igualmente, es la que permite organizar la experiencia del hombre y desarrollar su conocimiento, así como articular sociedades y regular conductas colectivas.

A pesar de toda esta complejidad, durante mucho tiempo, varias generaciones de expertos han demostrado que es posible desarrollar conocimientos operativos en segundas lenguas y lenguas extranjeras mediante procedimientos didácticos. Y esta demostración ha alimentado las sucesivas metodologías que han ido surgiendo desde la mitad del siglo pasado para buscar las formas de estudiar otras lenguas de manera eficiente y lograr el dominio de ellas como si fuera la materna.

La práctica actual de enseñanza de lenguas está influenciada por los conceptos que hoy día se tienen sobre las lenguas y el lenguaje, el aprendizaje, la cultura, la sociedad, y el individuo, que es en definitiva quien se apropiará de los conocimientos de la lengua como tal y los que recibirá a través de ella.

Las hipótesis meramente metodológicas no ofrecen respuesta al desafío que representa organizar la docencia de lengua extranjera. La respuesta más plausible es sin duda alguna la de establecer principios que permitan organizar procedimientos didácticos de acuerdo con la variedad de factores que intervienen en la docencia de una lengua extranjera. Estos principios serán aceptados por los componentes de la profesión si pueden vincular los conocimientos generados en disciplinas relevantes como son la lingüística, la psicología, la pedagogía, u otras, y pueden contribuir a reconsiderar los componentes de la actividad docente, donde nada es estático, sino que con los nuevos tiempos hay exigencia de nuevos modos.

Propuestas innovadoras y reflexivas tienen que ir produciéndose para poder contrastar estos principios organizativos con la práctica de profesores y estudiantes en las aulas y

centros de enseñanza y poder reevaluar los contenidos teóricos que deben permitir que la práctica de la enseñanza adquiera conciencia de su direccionalidad en la necesaria renovación pedagógica.

El idioma español no está alejado de estas propuestas y hay estudios para encontrar mejores métodos y formas organizativas de enseñanza de él como una lengua extranjera, esto se observa en varios países donde por su situación geográfica les es necesario el conocimiento de esta lengua y en Cuba también, pues en las universidades cubanas se les enseña a los estudiantes extranjeros no como lengua nacional o materna, sino como idioma extranjero.

La asignatura Idioma Español para Extranjeros fue diseñada en 1976 con el fin de preparar en esa lengua a los estudiantes extranjeros que vienen a estudiar a Cuba para que puedan enfrentar los requerimientos de las diferentes carreras que cursarán en los Centros de Educación Superior en nuestro país. A ese período en el que los estudiantes extranjeros reciben su preparación para ingresar a estudiar una carrera universitaria en Cuba se le denomina Preparatoria y su duración es de un curso escolar. Mientras que algunas asignaturas sólo se estudian en un semestre, el Idioma Español lo reciben en los dos.

La asignatura Idioma Español además de tener la mayor carga docente en el horario, es la encargada de dotar al estudiante del vocabulario básico y las expresiones necesarias para que se enfrenten a las asignaturas que reciben en ese curso escolar relacionadas con sus futuras carreras, como son: Matemática, Física, Química y Computación para los que estudiarán Ciencias Técnicas; Biología, Matemática, Química Orgánica y Computación para los que estudiarán Ciencias Biológicas y Agropecuarias, o Panorama de la Literatura Cubana y Gramática Española para los que estudiarán Humanidades, además de la Historia de Cuba que reciben todos para el conocimiento del contexto socio-cultural y económico en el que vivirán durante seis años.

La asignatura Idioma Español para Extranjeros tiene un carácter práctico y le trasmite al estudiante las bases conceptuales para lograr mayor comunicación, comprensión e interpretación de textos de este idioma en sus manifestaciones oral y escrita. Uno de los métodos fundamentales entre los usados en estas clases es el práctico-consciente con un enfoque comunicativo y precisamente en la práctica situacional interactiva se utiliza ese método con mayor profundidad.

El lenguaje, que es el objeto de enseñanza de esta asignatura, es la materialización de la realidad objetiva que se refleja en la conciencia de los hombres y que es transmitida a través de él. Por esto, los procesos en la enseñanza de la asignatura Idioma Español para Extranjeros deben ser los naturales que ocurren en el aprendizaje de cualquier lengua y las vías que se tomen deben ajustarse al ritmo de este proceso.

En esta asignatura los objetivos, los medios, los métodos, los procedimientos deben formar un sistema junto con la actividad planificada y estar encaminados a la formación del lenguaje de un estudiante que tendrá éxitos en sus estudios futuros de acuerdo con lo que haya asimilado en este año de Preparatoria.

El Idioma Español para Extranjeros tiene como objetivo fundamental, al igual que la enseñanza de otras lenguas extranjeras, la formación de las cuatro habilidades básicas: escuchar, hablar, leer y escribir. Pero la formación de esas habilidades no puede alcanzarse solamente creando situaciones ficticias en la clase, aisladas de la vida real. Es por eso que estas clases se consideran un medio y un fin: son el medio de insertar al estudiante extranjero en la sociedad cubana y de prepararlo para sus estudios futuros y el fin de que adquieran otra lengua más. Y se debe observar que no decimos una segunda lengua porque muchos de los estudiantes vienen de países en los que existen varias y ellos a veces dominan ya más de una.

En las Preparatorias se tiene en cuenta la edad de los estudiantes al llegar a Cuba y los años que estarán fuera de sus países, también que muchos de ellos no tendrán más vínculo personal con su familia y su lugar de origen hasta que no culminen sus estudios universitarios, por eso uno de los objetivos de la educación de este tipo de enseñanza es el de ayudar a los estudiantes a mantener su identidad.

El Reglamento para Becarios Extranjeros de formación completa en Centros de Educación Superior en Cuba, expresado en la Resolución 125/99, plantea que “son admitidos becarios de las edades comprendidas entre 17 y 25 años y con instrucción correspondiente a la educación pre - universitaria cubana” (1); en estas edades puede haber cambio de conducta e intereses, y no se puede perder de vista que se está en presencia de un estudiante que debe egresar como un profesional y regresar a su país a aplicar los conocimientos adquiridos en el extranjero; pero que debe continuar siendo fiel exponente de la cultura de su propio país y tener arraigada su identidad.

La asignatura Idioma Español para Extranjeros se plantea no sólo ayudarlos a mantener su identidad, sino a hacerlos más ricos espiritualmente, ampliando así sus horizontes culturales y contribuyendo a su formación humanística, además del aprendizaje de este idioma.

Esa es la razón por la que en las clases de Idioma Español para Extranjeros y más específicamente en las de práctica situacional interactiva se plantean objetivos encaminados al intercambio cultural de los estudiantes extranjeros, entre ellos mismos porque son de diferentes nacionalidades y entre ellos y la población cubana, porque sus estudios se realizan vinculados con otros estudiantes universitarios, insertados en una Facultad, en este caso en la Facultad de Idiomas, de la Universidad de Matanzas, donde hay cubanos estudiando Licenciatura en Lengua Inglesa, y donde se aprovecha este mosaico idiomático que se forma al llegar cada curso escolar los estudiantes extranjeros a la Preparatoria.

Esta investigación se realizó porque se deben aprovechar todas las oportunidades que le brinda al aprendizaje de una lengua el hecho de que la población del lugar donde reside el estudiante sea hablante de ese idioma, de forma tal que no sólo en el aula, sino en todos los sitios que visiten intercambian con personas cuya lengua es la que ellos estudian. Por lo tanto en la investigación se ha aprovechado esa oportunidad; pero de forma tal que la influencia idiomática fuera dirigida al cumplimiento de los objetivos de la enseñanza de las unidades temáticas y no de manera espontánea.

El objeto de estudio de esta investigación es la práctica situacional interactiva y su novedad es la definición del tipo de clase práctica situacional interactiva con su metodología.

La actualidad científica de la investigación radica en definir cómo enseñar una lengua extranjera que garantice la competencia comunicativa eficientemente en estudiantes y las aportaciones del estudio realizado son:

- La metodología para las clases de práctica situacional interactiva.
- La estrategia para crear prácticas situacionales interactivas.

Para el desarrollo de esta investigación se contó con el apoyo de los profesores de Idioma Español para Extranjeros, de los estudiantes extranjeros de la Preparatoria, que se encuentran identificados con este tipo de clase y con la parte de la población que se

convirtió en protagonista y de hecho también enseña la lengua e interactúa con los estudiantes extranjeros.

Entre las dificultades está la falta de bibliografía que describa experiencias parecidas, pues la generalidad de los textos de orientaciones metodológicas de enseñanza de idiomas están referidas a la enseñanza de lenguas no habladas en el lugar donde se estudian. Aunque entre los artículos revisados hay uno que hace referencia a una actividad relacionada con la propuesta.

En el libro de las Actas del VII Congreso de ASELE (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera) celebrado en Almagro (Ciudad Real) y coorganizado por la Universidad de Castilla - La Mancha del 25 al 28 de septiembre de 1996, aparece una ponencia presentada por el profesor de esa Universidad, Carlos Rubio, con el título "Hay que crear espacios culturales. Un experimento y una propuesta" en la cual plantea que fue una gran experiencia haber sometido a un grupo de 8 estudiantes de muy diversas culturas a dos espacios culturales concretos: la plaza y el mercado al aire libre y dice que "esta dimensión resultó de sumo interés cultural y de gran incentivo para la comunicación". Dice que llevó a los estudiantes a la plaza, y en un lugar de ella se realizó un encuentro entre los estudiantes y gente del pueblo. El profesor no estaba entre ellos para favorecer la comunicación directa. Fue la parte más beneficiosa, según los alumnos del curso".

Este investigador termina así:

"Deseo animar a mis colegas a que hagan lo posible por introducir en la programación de sus cursos estas salidas a espacios culturales diversos... por las ilimitadas y ricas ocasiones de comunicación con la gente llana de los pueblos."(2)

Los que han estudiado idiomas y carreras en otros países plantean que en ocasiones los llevaron a encuentros con la población; pero no era sistemático, ni con una metodología orientada.

Para la presente investigación se tomaron como elementos teóricos las orientaciones metodológicas para la enseñanza de Idioma Español como lengua extranjera y las de otros idiomas, la experiencia acumulada por la autora, los trabajos elaborados para diversos eventos pedagógicos por los profesores que ponen en práctica esta forma de clases, la que aparece recogida en las ponencias que han defendido en eventos nacionales e internacionales, todo lo que ahora con las herramientas teóricas que proporciona la Maestría en Ciencias de la Educación Superior a través de asignaturas

como Comunicación Educativa, Tendencias Pedagógicas y el resto de ellas han permitido la realización de esta tarea científica.

Fundamentación teórica.

Formas organizativas en la escuela superior cubana.

La forma organizativa, como componente del proceso docente – educativo, expresa su configuración desde dos dimensiones: la espacial (relación alumno – profesor) y la temporal (lapso de ejecución) con el fin de lograr de la manera más eficiente los objetivos de los planes y programas de estudio, la aplicación de los principios didácticos, el desarrollo de los métodos de enseñanza y la utilización de los recursos materiales de que se disponga para la apropiación por los estudiantes de los contenidos de enseñanza.

Las formas organizativas fundamentales del proceso docente – educativo en la educación superior son: (3)

- la clase
- la práctica de estudio
- la práctica laboral
- el trabajo investigativo de los estudiantes
- la consulta

Cada forma organizativa tiene su propia tipología donde un elemento clasificatorio lo es también el nivel de acercamiento de la actividad de estudio a la vida social productiva.

No todas estas formas organizativas son desarrolladas en la enseñanza de idiomas, donde prevalece en los currículos actuales, la clase práctica, que realmente difiere de las características que la tipifican en las regulaciones vigentes, ya que en ellas se introducen, desarrollan y sistematizan los contenidos, además de evaluarse el aprendizaje.

Por otra parte la práctica aconseja una forma organizativa con acercamiento a la realidad social circundante con propósito propedéutico para determinar cursos y objetivos de ejercitación, sistematización y generalización de las habilidades idiomáticas en el medio natural, social, donde el estudiante desenvolverá su formación profesional.

Estas particularidades no se tipifican en los documentos curriculares vigentes.

La enseñanza de lenguas extranjeras.

La enseñanza de lenguas extranjeras ha tenido en Cuba un auge extraordinario y para su mejor desempeño se han desarrollado numerosas técnicas al servicio de su metodología y de su pedagogía, dándole características distintivas a la clase como forma organizativa del proceso.

Para el Dr. Carlos Alvarez de Zayas la definición de clase es “la forma del proceso docente – educativo que se desarrolla cuando tiene un carácter académico; es decir cuando no se identifica con la realidad social, sin dejar por ello de tener una importancia fundamental” (4); sin embargo la Dra. Rosa Antich, retoma en su metodología para la enseñanza de lenguas extranjeras la definición que se dio en el año 1977 durante el primer seminario a dirigentes, inspectores y metodólogos del Ministerio de Educación, y que continúa vigente, la cual dice:

“La clase es la forma organizativa mediante la cual el maestro en el transcurso de un período de tiempo rigurosamente establecido y en un lugar condicionado especialmente para este fin, dirige la actividad cognoscitiva de un grupo de alumnos teniendo en cuenta las particularidades de cada uno de ellos, utilizando los tipos, medios y métodos de trabajo que crean condiciones propicias para que todos los alumnos dominen los fundamentos de lo estudiado directamente durante el proceso de enseñanza, así como también para la educación y el desarrollo de las capacidades cognoscitivas de los alumnos” (5)

Para la Dra. Rosa Antich de León, las situaciones que se dan para la práctica de la lengua pueden ser de tres tipos: (6)

- Las que tienen lugar en el aula, en el transcurso de la clase.
- Las que el profesor crea artificialmente apelando a la imaginación de los estudiantes o mediante juegos.
- Las que se preparan didácticamente mediante medios visuales.

Entre la bibliografía consultada se evidencia que hay varios autores que coinciden con la Dra. Antich en señalar esos tipos de práctica, destacando el vínculo con la realidad en cada una de ellas; sin embargo la práctica educativa lleva a considerar que estas modalidades son aún insuficientes para lograr el vínculo más real entre el individuo que aprende la lengua extranjera y el medio en que debe apropiarse de la misma.

Para la autora del presente trabajo la enseñanza de idioma extranjero debe introducir situaciones de la realidad circundante con objetivos instructivos fundamentales de

ejercitación de conocimientos y desarrollo de habilidades que posteriormente deberán aplicar en su formación y desarrollo.

La enseñanza tradicional de lenguas extranjeras está basada en actividades que predeterminan el acto comunicativo como un diálogo fijo, estático, que contribuye al desarrollo de habilidades lexicales y gramaticales fundamentalmente. Se reproduce la concepción de la comunicación como la relación entre emisor – mensaje – receptor; sin embargo aunque se dan las bases para el conocimiento del idioma, contribuye poco al desarrollo de la competencia comunicativa al no ocurrir en condiciones de acto comunicativo real donde no son predeterminados ni un emisor, ni un mensaje, ni un receptor, sino una situación de interacción en la que intervienen sujetos de la comunicación en un acto que se construye y reconstruye constantemente en condiciones irrepetibles y dinámicas. Estos sujetos de la comunicación no son predeterminados, por lo tanto la ocurrencia de un diálogo que lleve a la comprensión mutua indica la puesta en práctica de habilidades que demuestran determinado grado de competencia comunicativa.

La enseñanza de Idioma Español como lengua extranjera en las Facultades Preparatorias.

Son pocos los Centros de Educación Superior en Cuba donde se estudia Idioma Español como Lengua Extranjera. Hasta el curso 98-99 solamente se asumía esta enseñanza en las Universidades de Matanzas, la de Cienfuegos (incorporada en ese curso) y La Habana (con algunos grupos especiales); en el curso 99-2000 se incorporaron las Universidades de Ciego de Avila y la Agraria de La Habana. Camagüey y Santa Clara fueron precursoras de las Preparatorias, que son facultades creadas para enseñarles idioma español a los extranjeros que vienen a estudiar carreras en las universidades cubanas; pero estas dos universidades dejaron de recibir estudiantes extranjeros en el primer lustro de la década del noventa, y desaparecieron de esas ellas. Tampoco en las Escuelas de Idiomas de la Enseñanza de adultos hay profesores dedicados a enseñarles el idioma español a extranjeros en sus ciudades. Las Orientaciones Metodológicas que rigen la enseñanza de esta asignatura generalmente han sido adaptaciones de literaturas de la enseñanza de otras lenguas, y desde el surgimiento de las Preparatorias, sus profesores efectuaban

talleres, reuniones, conferencias para recoger e intercambiar experiencias validarlas y generalizarlas.

En la Preparatoria los grupos de estudiantes extranjeros están integrados por hasta quince estudiantes con la representación de nacionalidades y sexos de acuerdo con la matrícula de cada curso, con el objetivo de convertir el uso de idioma español en una necesidad dentro de cada grupo para poder comprenderse, intercambiar ideas, hacer vida de grupo, no sólo dentro del área docente sino en cualquier lugar donde se encuentren.

La práctica actual en la enseñanza del Español como lengua extranjera en la Preparatoria ha demostrado que la vía didáctica idónea que se emplea para que los estudiantes se sientan motivados es la contextualización. Es decir, que los elementos lingüísticos se presentan en las situaciones y en las formas en que realmente se usan y que lo que presenta referido a un tema (la salud, la familia, el deporte, el museo, etc.), o a una situación que realmente tengan un sentido personal en sus vidas (la llegada a Cuba, la salida para una excursión). Es necesario que ese material se ejercite de forma comunicativa, y que se aplique en situaciones que exijan la comunicación. Desde hace diecisiete años en la Universidad de Matanzas y en esta Facultad se ha venido aplicando una forma organizativa que se ha denominado práctica situacional interactiva, que los profesores consideran una vía efectiva en el aprendizaje del estudiante extranjero y que posibilita potenciar su desarrollo integral.

La “puesta en situación” hace que el alumno sienta el deseo de comunicarse en el idioma, y por tanto reconozca la necesidad de realizar determinados ejercicios para llegar a lograr esa comunicación, la que es al mismo tiempo una necesidad social. De esta manera el estudiante no considera la realización de ejercicios como un requisito académico, sino de la vida social, lo que incitará a poner en juego sus fuerzas creadoras.

Todo lo que cree el profesor para motivar a sus alumnos debe ser natural y sincero, así como revelar su genuino interés y entusiasmo, mostrando que está convencido de lo que dice y hace. Sin embargo el proceso de enseñanza – aprendizaje no puede basarse solamente en el interés de los alumnos, pues en determinado momento hay que aprender cosas que no gustan. Por tanto, cuando un aspecto resulta poco interesante, el profesor tiene que lograr que sus alumnos desarrollen la voluntad consciente necesaria para aprenderlo. Para ello hay que enseñar a los estudiantes a prestar atención voluntaria, es decir, a orientar y a concentrar su conciencia en el fenómeno o problema de que se trate.

Mediante el manejo de los materiales de clase y de las actividades planificadas, el profesor debe producir un estímulo suficientemente fuerte en la corteza cerebral para provocar la excitación hacia el objeto de estudio y la inhibición de las impresiones indeseadas o entorpecedoras de la conciencia en ese momento. Para llegar a una verdadera atención, el alumno tiene que orientarse hacia el objeto de estudio que se le presenta, y hay que entrenarlo en el desarrollo de ese esfuerzo consciente cuestión muy difícil de lograr si sólo se desarrolla una de las habilidades de la lengua y si la enseñanza se circunscribe a un espacio cerrado con las condiciones tradicionales de aula: pizarra, tiza, profesor, estudiante, láminas, y a veces grabadora o video. Si se le propicia al estudiante la comunicación completa, la interacción con portadores naturales de la lengua, y su relación con el contexto en el que vive, el reflejo de este y su incorporación al mundo que lo rodea será efectiva psicológica, emocional y culturalmente, elevándose el dominio de la lengua, el control en sus emociones, la disciplina, y el desarrollo integral de su personalidad.

Crear un ambiente de situación real que les permita a los estudiantes manifestar sus opiniones y reaccionar de forma comunicativa con sus compañeros. Esto es, el uso que hagan de la lengua estará orientado a la eficacia comunicativa en un nivel básico con una correcta apropiación de las habilidades de la lengua.

Las cuatro habilidades clásicas son: comprensión de la lectura, expresión escrita, comprensión auditiva y expresión oral; de ellas las dos últimas se consideran como objetivos inmediatos y como base del intercambio oral real.

Con esto se pretende que en una situación cotidiana, en una conversación desarrollada en lengua estándar el alumno esté capacitado para:

- Entender temas cotidianos, referidos a hechos conocidos.
- Describir y explicar objetos y hechos pasados, presentes y futuros.
- Seguir las nociones básicas de una conversación (intervenga o no en ella).

De este modo se consigue la integración de habilidades que proporcionan al alumno los elementos discursivos necesarios para cualquier intercambio oral básico, el desarrollo de la competencia comunicativa.

La enseñanza tradicional de lenguas extranjeras está basada en actividades que predeterminan el acto comunicativo como un diálogo fijo, estático, que contribuye al desarrollo de habilidades lexicales y gramaticales fundamentalmente. Se reproduce la

concepción de la comunicación como la relación entre emisor- mensaje- receptor; sin embargo, aunque dan las bases para el conocimiento del idioma, contribuyen poco al desarrollo de la competencia comunicativa al no ocurrir en condiciones de acto comunicativo real donde no son predeterminados ni un emisor, ni un mensaje, ni un receptor, sino una situación de interacción en la que intervienen sujetos de la comunicación en un acto que se construye y reconstruye constantemente en condiciones irrepetibles y dinámicas. Estos sujetos de la comunicación no son predeterminados, por lo tanto la ocurrencia de un diálogo que lleve a la comprensión mutua indica la puesta en práctica de habilidades que demuestran determinado grado de competencia comunicativa. A la vez van conociendo la cultura de los países de sus compañeros y la de Cuba, país en el que vivirán seis años. Esta apropiación de diversas culturas se hace sobre la reafirmación de la suya, de su identidad, que aprenden a defender y mostrar en las clases prácticas en una lengua extranjera para ellos: el español.

El Problema Científico, la hipótesis, las variables, los objetivos y definiciones conceptuales.

En la búsqueda de nuevas formas en la enseñanza para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes extranjeros que aprenden idioma español en la Universidad de Matanzas se ha venido desarrollando la práctica situacional interactiva, lo cual ha motivado el planteamiento del siguiente problema:

PROBLEMA CIENTIFICO:

¿ La práctica situacional interactiva es una forma organizativa de la enseñanza que contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes extranjeros que estudian Idioma Español en la facultad Preparatoria?

HIPOTESIS:

Si en el proceso de enseñanza de Idioma Español como lengua extranjera se introduce la forma organizativa práctica situacional interactiva, considerada como:

- una situación pedagógica;
- en ambiente real;
- en condición de interacción;
- con carácter sistémico;
- estructurada en etapas;

entonces se contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes.

OBJETIVO GENERAL:

Demostrar que la práctica situacional interactiva es una forma organizativa de la enseñanza que contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes extranjeros que estudian Idioma Español como Lengua Extranjera en las universidades cubanas.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Mostrar que la influencia del tipo de comunicación establecida a través de la práctica situacional interactiva contribuye a la fijación del léxico en la memoria del estudiante.
- Desarrollar los presupuestos metodológicos para la clase práctica situacional interactiva de Idioma Español como lengua extranjera.

VARIABLE INDEPENDIENTE:

La práctica situacional interactiva.

VARIANTE DEPENDIENTE:

La competencia comunicativa de los estudiantes.

DEFINICIONES CONCEPTUALES:

- **COMUNICACION**

Desde un punto de vista psicolingüístico, es el proceso en cuyo transcurso la significación que un interlocutor asocia a los sonidos es la misma que la que el oyente asocia a esos mismos sonidos. La comunicación es el intercambio verbal entre un hablante que produce un enunciado destinado a otro hablante, y un interlocutor del que solicita la escucha y/o una respuesta explícita o implícita (según el tipo de enunciado). La comunicación es intersubjetiva.

Los participantes en la comunicación, o actores de la comunicación son las personas: el ego, o hablante que produce el enunciado, el interlocutor o alocutor y finalmente aquello de lo que se habla, los seres u objetos del mundo.

En el sentido que le dan los teóricos de la comunicación y los lingüistas, la comunicación es el hecho de que una información se transmita de un punto a otro (lugar o persona). La transmisión de esta información se hace mediante un mensaje que ha recibido una cierta forma. En efecto, la primera condición para que pueda restablecerse la comunicación es la codificación de la información, es decir la transformación del mensaje sensible y concreto en un sistema de signos, o código, cuya característica esencial es el ser una convención previa, sistemática y categórica.

Cuando se establece la comunicación se dice que las partes que componen esta transmisión constituyen un sistema de comunicación. El esquema de la comunicación supone la transmisión de un mensaje entre un emisor y un receptor.

SITUACION DE COMUNICACION

Se define por el papel de los participantes como centro de la comunicación; también por las dimensiones espaciotemporales del enunciado o contexto situacional expresado en: las relaciones temporales entre el momento de la enunciación y el momento del enunciado (aspectos y tiempos), las relaciones espaciales entre el sujeto y los sujetos del enunciado, presentes o ausentes, próximos o lejanos, las relaciones sociales entre los participantes en la comunicación, así como entre ellos mismos y el objeto del enunciado. Estos conectores de la comunicación están simbolizados en “yo”, “aquí”, “ahora”. En esta situación de comunicación la distancia social o intersubjetiva que el “yo” establece con sus interlocutores y la manera en que plantea su enunciado definen el estatuto de la

comunicación (así la diferencia entre tú y usted manifiesta una intimidad o una relación social diferente).

SISTEMA DE COMUNICACIÓN.

Los elementos del sistema de comunicación son:

1º. El código, que comprende las señales específicas y un conjunto de reglas de combinaciones propias de este sistema de señales; en las lenguas naturales el código está formado por los fonemas, los morfemas y las reglas de combinación de estos elementos entre sí (en oposición al habla, constituida por los enunciados realizados, o mensajes).

2º. El canal, soporte físico de la transmisión del mensaje, medio por el que se transmiten el código o las señales: en el caso de la comunicación verbal es el aire; aunque puede tener diversas formas: bandas de frecuencia, radio, luces, sistemas mecánicos o electrónicos diversos, etc.

3º. El emisor, que es a la vez la fuente del mensaje, el emisor propiamente dicho, que comprende los mecanismos de la codificación, y el aparato emisor mismo. Se dice que el emisor es un codificador, es decir que selecciona en el interior del código un cierto número de señales que permiten transmitir el mensaje.

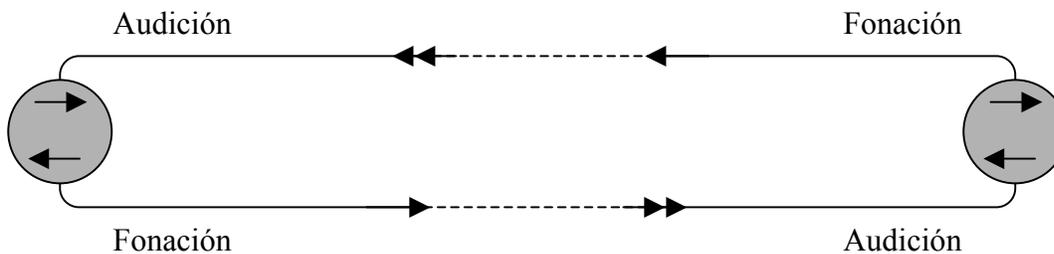
4º. El receptor – decodificador es a la vez el aparato que recibe el mensaje (oído o radorreceptor) y el destinatario propiamente dicho del mensaje (cerebro humano para la lengua hablada, oyente para la radio, etc.) El proceso de decodificación se hace al nivel de receptor – destinatario mediante la búsqueda en la memoria de los elementos seleccionados por el emisor que constituyen el mensaje.

5º. La recodificación, operación mediante la cual el mensaje codificado y después decodificado recibe una nueva forma. Por ejemplo, se dicta un telegrama (forma acústica), que se transcribe sobre una hoja de papel (forma gráfica), después se escribe en Morse (forma mecánica) y, finalmente, se transmite bajo la forma de impulsos eléctricos.

La construcción de una representación de cómo estos elementos se integran en el sistema pueden encontrarse en el esquema de Ferdinand de Saussure:

Este esquema representa el circuito del habla humana entre dos interlocutores: A y B. Ferdinand de Saussure expone que el punto de partida del circuito se encuentra en el

cerebro de uno de los interlocutores, A por ejemplo, en el que los hechos de conciencia, llamados conceptos por Ferdinand de Saussure, están asociados a las representaciones de los signos lingüísticos o imágenes acústicas que sirven para expresarlos. Un concepto dado desencadena en el cerebro la correspondiente imagen acústica (fenómeno psíquico); después el cerebro transmite a los órganos de fonación una impulsión correlativa a la imagen (proceso fisiológico); entonces se propagan las ondas sonoras desde la base de A al oído de B (proceso físico); finalmente, el circuito se prolonga en B en el orden inverso; del oído al cerebro, transmisión fisiológica de la imagen acústica; en el cerebro, asociación psíquica de esta imagen con el concepto correspondiente. Si a su vez, B habla, su cerebro dará a los órganos de fonación una impulsión y el cerebro seguirá las mismas fases sucesivas que el proceso anteriormente descrito. El conjunto de este proceso fue reproducido gráficamente por Ferdinand de Saussure de la siguiente manera:



Es, pues, a nivel del cerebro donde se desarrollan las operaciones de codificación y de decodificación, ya que este desempeña a la vez el papel de emisor y de receptor del mensaje. Igualmente, es en el cerebro donde permanecen los elementos del código y donde se encadenan las operaciones de "búsqueda en la memoria"; el cerebro desempeña un poco, pues, el papel de la unidad central de un ordenador. (7)

- **COMPETENCIA**

En la terminología de la gramática generativa, la competencia es el sistema de reglas interiorizado por los hablantes y que constituye su saber lingüístico, gracias al cual son capaces de pronunciar o comprender un número infinito de oraciones inéditas. La competencia de un hispanohablante explica la posibilidad que tiene de construir, reconocer y comprender las oraciones gramaticales, de interpretar las oraciones ambiguas

y de emitir oraciones nuevas. Esta interiorización de la gramática explica también la intuición del hablante, es decir, la posibilidad que este último tiene de enjuiciar la gramaticalidad de los enunciados que le son presentados. La tarea de la lingüística es definir esta competencia, común a todos los locutores que pertenecen a una misma comunidad lingüística. La competencia, concepto de la gramática generativa, corresponde en parte a la “lengua”, concepto de la lingüística estructural.

Se distingue una competencia universal constituida por reglas innatas que sustentan las gramáticas de todas las lenguas, y una competencia particular, constituida por las reglas específicas de una lengua, aprendidas merced al entorno lingüístico.

• **COMPETENCIA COMUNICATIVA**

El concepto de competencia comunicativa procede de toda una tradición fundamentalmente etnológica y filosófica que aborda el estudio de la lengua en uso y no como sistema descontextualizado.

Es Dell Hymes quien acuña el término competencia comunicativa para referirse a la capacidad de producir y comprender eficazmente mensajes coherentes en diferentes contextos. Para él “la competencia comunicativa incluye tanto los conocimientos de los hablantes acerca de su propia lengua cuanto las competencias ideológicas y culturales de los participantes en una interacción, más los conocimientos acerca de las normas que rigen la comunicación y los recursos del lenguaje, tipos de textos y niveles de la lengua apropiados en cada intercambio particular.”(8)

Algunos lingüistas enfatizan en que lo más importante es la mutua influencia que se ejerce entre los participantes en una comunicación presencial.

La competencia comunicativa tal como la formula Dell Hymes presenta cuatro dimensiones:

- a) La competencia lingüística que se refiere a las reglas gramaticales, es decir, que la actuación lingüística sea formalmente posible.
- b) La factibilidad. Es decir que las expresiones sean factibles de acuerdo con los medios disponibles: limitaciones de edad, formación, fatiga. Las expresiones no porque sean sintácticamente correctas resultan necesariamente posibles.

- c) La aceptabilidad o adecuación. La actuación lingüística debe darse de acuerdo con las reglas sociolingüísticas del contexto en el que se produce. Entre los ejemplos que se pueden poner están: los tratamientos de tú y usted en español, que a menudo aparecen como fórmulas fijas en libros de textos, sin otra explicación; también se producen en países como España malentendidos debido a normas según las clases sociales, según variaciones locales, según el sexo de los hablantes que ponen de manifiesto la necesidad de esta adecuación sociolingüística. A menudo las reglas que rigen este espacio de la competencia comunicativa no son conscientes o no son claramente formuladas; pero en caso de incumplimiento dan lugar a conflictos de mayor o menor grado.
- d) El darse en la realidad. Es decir, que un hablante no puede inventarse usos de la lengua por razones paradigmáticas u otras. Esto es, no tiene sentido que un estudiante de una lengua extranjera lleve a cabo respuestas con oraciones completas cuando los portadores de la lengua siempre contestan con escuetos sí o no.

Muchos de esos aspectos son inconscientes.” Es aleccionador ver la cantidad de oraciones inacabadas, de repetición de palabras, y otras cuestiones que se dan en las actuaciones orales espontáneas; pero que son normales.” (9)

Magdalena Viramontes de Avalos, dice que “la competencia comunicativa es la habilidad para crear significados explorando el potencial inherente en cualquier lengua para la modificación continua en respuesta al cambio, negociando el valor de la convención más que conformándose con el principio establecido. En suma...una unión de estructuras de conocimiento organizadas con un conjunto de procedimientos para adaptar este conocimiento a fin de resolver nuevos problemas de comunicación que no tienen soluciones a medida.”(10)

En una ponencia presentada por Mar Cruz Pañol en el VII Congreso de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE) desarrollado en la Universidad de Castilla – La Mancha en España ella define a la competencia comunicativa como “ el dominio de la lengua más el de la situación en la que ocurre el habla. No se trata sólo de reglas gramaticales, pues aunque sean estudiadas, no se puede entender el mensaje o discurso si no se manejan al mismo tiempo y con igual jerarquía las reglas de contenido social”(11)

Para la autora de esta tesis la competencia comunicativa es el dominio de la lengua con los aspectos lingüísticos que la componen, más el conocimiento de aspectos socioculturales que le permitan utilizarla adecuadamente.

Desarrollar la competencia comunicativa implica no sólo enseñar aspectos de la lengua, sino contextualizarlos, situarlos en un medio social.

- **PRACTICA SITUACIONAL INTERACTIVA**

Es la forma organizativa del proceso docente – educativo desarrollada dentro o fuera del aula, cuyos objetivos son la adquisición de conocimientos lingüísticos y socioculturales, el desarrollo de habilidades para el dominio de la lengua, y la formación de intereses cognoscitivos y en la cual los estudiantes extranjeros que estudian idioma español en el medio idiomático, demuestran en una relación con portadores naturales de la lengua o entre ellos mismos, lo aprendido en una unidad de estudio, siendo condición indispensable el uso del idioma español como medio de comunicación

- **UNIDAD DE ESTUDIO**

Son las agrupaciones lógico – pedagógicas de contenido lingüístico que se desarrollan alrededor de una misma temática, en las cuales se observa la estructura: preparación para el nuevo contenido, introducción del nuevo contenido, la ejercitación y la consolidación, así como la evaluación del aprendizaje.

- **EJE TEMÁTICO**

Es el tema de la realidad sociocultural cubana alrededor del cual giran las clases de las cuatro habilidades de la enseñanza de la lengua en una unidad de estudio de Idioma Español como lengua extranjera.

- **LENGUA MATERNA**

Es la lengua que aprende el individuo con su familia, con su pueblo, la que se utiliza como medio de comunicación en su país.

- **SEGUNDA LENGUA**

Es una lengua usualmente prestigiosa en el ambiente del individuo; pero debe ser ajena a ese ambiente. En países donde existen una lengua oficial y otra para los asuntos familiares, esa que se impone oficial, es identificada con la segunda lengua.

- **LENGUA EXTRANJERA**

Es la lengua que no se habla ni se utiliza en el ambiente en el que se desarrolla el individuo.

FUNDAMENTACION METODOLOGICA.

Esta es una investigación que se sustenta en los principios de la investigación cualitativa pues se interesa por el fundamento de la realidad desde dentro, el estudio de los significados e intenciones de las acciones humanas desde los propios agentes o actores sociales, está orientada al estudio del proceso y a un caso del que se proyecta su generalización; entre sus características principales se destacan que asume una realidad dinámica y un enfoque holístico.

A partir del objeto de estudio, del problema científico y de los objetivos de la investigación, se seleccionaron los métodos y técnicas para la realización de este trabajo. Los que son relacionados a continuación:

Dentro de los métodos teóricos se destacan:

Análisis de documentos. Entre ellos:

- Programas de la asignatura Idioma Español para extranjeros. (Anexo 19)
- Libros de texto de la asignatura Idioma Español para extranjeros.
- Orientaciones metodológicas de la Preparatoria de Español.
- Modelo del egresado de la Preparatoria de Español.
- Planes de estudio de la Preparatoria de Español.

- La Resolución 269/91 del Ministerio de Educación Superior. (Anexo 21)
- La Resolución 125/99 del Ministerio de Educación Superior.

Todos fueron analizados para conocer las particularidades de este tipo de enseñanza.

El descriptivo: Al relacionar los elementos que caracterizan la forma de organización propuesta y su diseño.

El inductivo: En el razonamiento de la práctica como forma organizativa del proceso docente – educativo hasta concluir en la práctica situacional interactiva.

El histórico – lógico: Al estudiar la evolución de la enseñanza del idioma español como lengua extranjera en la Facultad Preparatoria.

Entre los empíricos se utilizan: .

Cuestionario: Fueron elaborados dos cuestionarios por la autora, teniendo en cuenta los presupuestos teórico – metodológicos que fundamentan los objetivos del trabajo de investigación. Los mismos contienen preguntas que indagan en aspectos necesarios para dar respuesta al problema científico, la hipótesis y los objetivos planteados en la tesis.

El **Cuestionario 1 Estudiantes** explora sobre:

1. Lengua que prevalece entre los estudiantes extranjeros que cursan la Preparatoria de Español.
2. Conocimiento de los estudiantes sobre la práctica situacional interactiva y su desarrollo como actividad curricular.
3. Valoración de la práctica situacional interactiva: aspectos positivos y negativos.
4. Apreciación del cumplimiento del proceso de preparación, desarrollo y control de la práctica situacional interactiva.

El **Cuestionario 2 Profesores** explora sobre la práctica situacional interactiva:

1. Años de experiencia profesional desarrollándola.
2. Su concepción de la definición de esta forma organizativa del proceso.
3. Su motivación al realizarla.
4. Su opinión sobre los aspectos metodológicos de ella.
5. La valoración de sus aspectos positivos y negativos.

La opinión sobre los aspectos positivos de la práctica situacional interactiva dada en los cuestionarios 1 y 2 es comparada y cruzada, con el objetivo de analizar las diferencias en las percepciones y valoraciones de los participantes en el proceso.

Las preguntas analizan en su mayoría características y opiniones según gradaciones o intensidades.

Estos cuestionarios fueron sometidos al análisis de individuos considerados expertos.

Selección de la muestra:

El universo lo constituyó el total de estudiantes extranjeros matriculados en la Preparatoria de Español en el curso 1999 – 2000 y los profesores de Idioma Español para extranjeros de la Facultad de Idiomas de la Universidad de Matanzas.

Teniendo en cuenta que cada profesor le imparte Idioma Español a un solo grupo, se seleccionó entre los estudiantes una muestra aleatoria simple por grupo para un total de 37 y los 7 profesores de esa asignatura.

Procesamiento:

Se procedió a crear una base de datos de manera automatizada y utilizando para ello una micro – computadora Pentium con Sistema Operativo Windows 98 y la aplicación de Microsoft Excel del paquete Office 97.

Se volcaron los datos en tablas y gráficos, de manera que se facilitara el análisis y la comprensión de los resultados. Estas tablas fueron confeccionadas empleando el utilitario Microsoft Excel, mostrándose en ellas las frecuencias absolutas y relativas, estas últimas expresadas en por cientos.

Se procedió a analizar comparativamente los resultados obtenidos haciendo uso de las frecuencias relativas expresadas en por cientos y que aparecen en las tablas.

Entrevista a expertos: Fueron entrevistadas dos profesoras de Idioma Español para extranjeros con una vasta experiencia para conocer su valoración sobre los aspectos planteados en esta tesis y una Doctora, psicóloga, para la realización y procesamiento de los cuestionarios:

Observación: Fueron observadas 16 prácticas situacionales desarrolladas en 10 escenarios diferentes con el objetivo de conocer la relación establecida entre la persona que interactuó con los estudiantes, los estudiantes y el profesor de Idioma Español para extranjeros.

Otro objetivo considerado de gran importancia en esta observación fue realizar el inventario del vocabulario nuevo incorporado por la persona que realizó las explicaciones a los estudiantes para posteriormente conocer si lo utilizaron en sus composiciones y de esa forma inferir el grado de incorporación a su memoria activa.

También se realizó la observación para saber cómo era el desempeño de los estudiantes en una situación real, haciéndose énfasis en conocer cómo se comportaban los estudiantes que los profesores habían señalado como tímidos o retraídos.

El resultado de la observación se vinculó estrechamente con el análisis del vocabulario al valorar los resultados de los instrumentos aplicados.

Análisis del vocabulario: Se analizó el vocabulario nuevo que aparece en dos unidades de estudio del libro de texto para posteriormente señalar esas palabras en las composiciones y determinar si el vocabulario utilizado por los estudiantes forma parte del aprendido en la clase con el profesor de Idioma Español para extranjeros o pertenece al que utilizó la persona que le dio la explicación en el lugar donde se desarrolló la práctica situacional interactiva.

Por lo tanto, el vocabulario fue analizado en dos lugares diferentes: el libro de texto y las composiciones de los estudiantes.

Resultados.

Los cuestionarios.

• A ESTUDIANTES

Fue aplicado un cuestionario de 8 preguntas a 37 estudiantes extranjeros de los 70 matriculados en la Preparatoria de Español. Esta muestra fue seleccionada aleatoriamente y significa el 52 % del total. Este instrumento fue aplicado con el objetivo de conocer las lenguas que hablan los estudiantes, cuáles son las de mayor representatividad, si identifican la práctica situacional interactiva como una actividad docente o una actividad turística, y, fundamentalmente para saber qué aspectos positivos consideran que tiene este tipo de clases.

Es significativo que entre los 37 estudiantes representan a 13 países: Guinea Konakry, Benin, Jamaica, Mali, Siria, Etiopía, Uganda, Mongolia, Viet Nam, Zambia, Seychelles, Nigeria y Tanzania.

La primera pregunta era su nacionalidad; el objetivo propuesto con ella era saber el idioma que prevalecía entre los encuestados, y el resultado fue que prevalece el francés. Como es sabido el francés es una lengua romance al igual que el español; en ocasiones esto facilita que los francoparlantes aprendan con facilidad este idioma; sin embargo en otras

ocasiones se presentan interferencias por estructuras parecidas que a veces son contrarias, por palabras que se escriben como en español; pero son diferentes sus significados. Este resultado alertó a los profesores que desarrollaban el curso en los grupos, pues de los estudiantes encuestados 24 hablaban francés y era necesario hacer aclaraciones al enseñar algunas palabras del vocabulario o alguna estructura sintáctica, para evitar confusiones.

La segunda fue una pregunta cerrada en la que debían seleccionar entre dos opciones: las visitas que realizaban en las clases de Idioma Español ¿eran una visita turística o una clase de idiomas? El 86,5 % de los estudiantes manifestaron que era una clase, lo que demuestra que las visitas que han realizado las han desarrollado como estudiantes y no como turistas y esa aceptación del papel real transforma su conducta y su forma de actuar, y se preparan para recibir los contenidos.

En la tercera pregunta se les solicitó señalar todas las personas que intervenían en las visitas, se les daban opciones de: el guía turístico, el profesor de Español, la mayoría del tiempo el guía, la mayoría del tiempo el profesor y por último el guía, el profesor y los estudiantes. El 81,1 % planteó que el guía, el profesor y los estudiantes. Aunque en los controles a las prácticas situacionales se ha observado que los profesores generalmente se mantienen en la actividad; pero no toman participación, su papel es de controlador, coordinador fundamentalmente.

La cuarta pregunta del cuestionario es similar a una realizada en la encuesta aplicada a los profesores, y sus resultados serán comparados. Era una pregunta abierta para que dijeran los aspectos positivos de la práctica situacional interactiva. Mencionaron 15 aspectos positivos:

- Conocer la realidad cubana.
- Conocer lugares turísticos importantes e interesantes.
- Conocer el punto de desarrollo del pueblo cubano.
- Conocer el origen del crecimiento de la medicina.
- Conocer los problemas que suceden después del triunfo de la Revolución.
- Práctica del idioma y aprendizaje.
- Familiarizarse con su futura carrera.
- Enriquecimiento del vocabulario.
- Conocer costumbres del pueblo.

- Conocer la historia del país.
- Escuchar otros registros.
- Valor sentimental, sentirse en familia.
- Fortalecimiento de los conocimientos.
- Tomar notas más rápido.
- Intercambiar ideas.

Un 86,5 % planteó que el aspecto positivo más importante de la práctica situacional interactiva es la práctica del idioma y aprendizaje; con 62,2 % señalaron conocer lugares turísticos importantes e interesantes; en tercer lugar mencionaron escuchar otros registros, cuestión muy importante que sea mencionada por los estudiantes, pues entonces demuestran que comprenden que las visitas no tienen un fin de expansión, ni de turismo, aunque, como dicen ellos, las visitas sean a lugares turísticos interesantes. En el esquema de barras se demostrarán los aspectos positivos que aparecen en lugares sucesivos.

Son cuatro las habilidades que deben desarrollarse en un individuo para apropiarse de un idioma, por eso en la quinta pregunta se les dice que expresen numerando del 1 al 4 las habilidades de mayor dificultad. Así respondieron que el orden de las dificultades es:

- 1º Escuchar
- 2º Hablar
- 3º Escribir
- 4º Leer

Hay coincidencia con la media general de las encuestas realizadas a personas que estudian idiomas, fundamentalmente en la selección de la habilidad de más dificultad: escuchar. Es esta la razón por la que al estudiar idiomas se realizan primero las actividades orales y luego es que se hacen las de reconocimiento escrito, tanto de leer, como de escribir y hablar.

La pregunta número seis tenía como objetivo que los estudiantes dijeran si el profesor los preparaba psicológicamente para la práctica situacional interactiva, y el resultado arrojó: 83,8% sí va preparado a ella; 10,8 % dice que no y 5,41 % dice que algunas veces. .

En la séptima pregunta se les ofrecieron algunas opciones de las que los estudiantes debían señalar todas las que se desarrollan en el grupo de estudios antes de realizar la práctica situacional interactiva. . Por orden de prioridad fueron señaladas:

- 1º El profesor explica en qué consiste la actividad, con 83,8 %.

- 2º El profesor explica los objetivos y orienta tomar notas, con 78,4 %.
- 3º El profesor explica el vocabulario fundamental, con 62 %.
- 4º El profesor orienta anotar las nuevas palabras, con 54,1 %.

Ninguno de estos elementos es excluible porque son imprescindibles para tener un desarrollo exitoso de la práctica y que se cumplan los objetivos de la misma: se debe explicar en qué consiste la actividad para que el estudiante de manera consciente participe en ella. Además no todas las actividades tienen la misma motivación, y a través de esa explicación se logra elevar el interés de los estudiantes. También el vocabulario principal debe explicarse porque allí, en la práctica, ellos no podrán detener la conversación para indagar sobre cada palabra que no conozcan o buscar en el diccionario cada palabra nueva; teniendo en cuenta esto en el libro aparecen las fundamentales de la unidad; pero el profesor en los preparativos de la visita debe enseñar las que ya debe conocer relacionadas con el lugar o actividad específica; también se debe orientar que anoten todas las palabras nuevas con el objetivo de realizar actividades en la clase posterior y lograr que las incorporen a su vocabulario activo. Desde luego que es necesario orientarles tomar notas porque de esa manera podrán tener los datos que utilizarán en la redacción o informe que deben entregar. Por lo tanto estos aspectos son importantes para el diseño de este tipo de clase porque forma parte de su metodología y al desarrollarse hasta el momento de manera espontánea, se violan algunos pasos fundamentales como quedó demostrado en el resultado de esta pregunta.

17 estudiantes seleccionaron todas las opciones, lo que representa el 45,9 %, con lo que se comprueba que hay profesores que sí cumplen lo establecido en los colectivos metodológicos de Idioma Español cuando se analizan aspectos didácticos referentes a los distintos tipos de clases y específicamente este.

La última pregunta está relacionada con la retroalimentación de la práctica situacional interactiva. En ella se les solicitaba marcar todas las actividades que el profesor les ordenaba realizar como conclusión de la misma.

- El 83,8 % dijo que hacer un informe escrito.
- El 73 % dijo que en la clase posterior recibe explicación de lo que no entendió.
- El 48,6 % informa oralmente en clases posteriores.

Es significativo que ninguno marca que no hace nada en la próxima clase. También hay sólo 12 que mencionan las tres actividades: el informe escrito, el informe oral y la aclaración de dudas.

Es muy importante que antes de pasar a la unidad de estudio siguiente queden aclaradas todas las dudas de la unidad anterior, hasta las surgidas en la práctica.

• A PROFESORES

Se le aplicó un cuestionario de 7 preguntas a los 7 profesores que imparten Idioma Español como lengua extranjera en este curso, el cual se describe a continuación:

En relación con los años de experiencia realizando la práctica situacional interactiva el resultado de la primera pregunta demostró que sólo hay 3 profesores con 17 y 16, uno con 5 años, tres con 2 y 1 con un año. Esto también demostró que ha habido cambio en el claustro desde que el colectivo de esta asignatura decidió realizar esta clase práctica.

La segunda pregunta fue abierta, se preguntó cómo definir la práctica situacional interactiva, pues desde hace 17 años es un término utilizado en un tipo de clases de esta asignatura; pero no aparece en los libros de metodología, ni orientaciones específicas de la misma. Para valorar si hay una concepción correcta se estableció una escala de 5,4,3,2 equivalente a excelente, bien, regular, mal si mencionaban 4 aspectos, 3,2 ó 1 solamente. Únicamente un profesor con 2 años de experiencia obtuvo 3, el resto fue entre 4 y 5. Se obtuvo un promedio de 4,29, o sea, que en general entre los profesores hay una concepción correcta de la definición de clase de práctica situacional interactiva. Si el profesor conoce qué es la actividad tratará de cumplir con sus pasos y por lo tanto será exitosa esa clase.

La tercera pregunta fue hecha con el objetivo de conocer cuál es la clase de práctica situacional interactiva que más motiva al profesor para su realización, lo que luego se evidencia en el resultado que se obtiene con los estudiantes, pues es preparado de diferente manera antes de ir al desarrollo de la misma. Solamente se tuvieron en cuenta las que ocuparon los tres primeros lugares:

- Cuevas de Bellamar.
- Consultorio Médico.
- Museo Farmacéutico.

Teniendo en cuenta que esta encuesta fue aplicada a los profesores se les preguntó que cuáles consideraban que deberían ser los pasos metodológicos que deben seguirse en las clases de práctica situacional interactiva, a lo que respondieron en orden de prioridad:

1º En las clases que preceden a la práctica situacional interactiva dentro de la Unidad de Estudio dotar a los estudiantes del vocabulario relacionado con esa actividad que se realizará en una de las clases de la misma. Este paso fue mencionado por el 100 %.

2º Explicar los objetivos de la práctica situacional interactiva. Este paso fue mencionado en 2º lugar por el 100 % de los encuestados. Al explicarles a los estudiantes los objetivos que se deben alcanzar con el desarrollo de la práctica se pretende que vayan a la misma conscientes de que están realizando una actividad docente.

3º Orientarles a los estudiantes tomar notas de la explicación de la persona que desarrolle la actividad. Se considera que es importante orientarles tomar notas porque de ahí se derivan otros ejercicios. Sin embargo solamente el 85,7 % de los profesores lo mencionó.

4º Solicitarles a los estudiantes un informe escrito sobre la visita, donde escriban lo interesante, lo positivo, su valoración, etc. Sólo un 71,4 % mencionó este paso.

5º Solicitar informe oral en la próxima clase. Considerando que esta es la retroalimentación, porque en la clase se aclaran las dudas que hayan quedado de la práctica situacional interactiva desarrollada, llama la atención que sólo el 71,4 % la mencionara.

En esta pregunta hay otras cuestiones que se deben destacar:

- Los profesores de 17 y 16 años de experiencia señalaron los 5 aspectos.
- Los 2 profesores de 2 años de experiencia señalaron los 5 aspectos.
- El profesor de 1 año de experiencia menciona sólo los tres primeros pasos.
- El profesor de 5 años de experiencia sólo mencionó los dos primeros pasos.

Quiere esto decir que hay profesores que no orientan hacer informe escrito, ni hacer retroalimentación en la próxima clase; pero además uno de ellos tampoco orienta tomar notas. Lo que indica que es necesario determinar los pasos metodológicos que lleva este tipo de clase para que se cumpla la metodología de la misma y no dejar su preparación y desarrollo a iniciativa personal.

La pregunta 5 fue abierta, y su objetivo era conocer los aspectos positivos que los profesores encuentran en las clases de práctica situacional interactiva, pues según el resultado de la primera pregunta sólo quedan tres profesores de los que buscando nuevas

formas que fueran más atrayentes y que contribuyeran al desarrollo de la competencia comunicativa idearon estas visitas con fines docentes. Se mencionaron diez aspectos, los que fueron identificados con un número en el procesamiento de datos, ellos fueron:

1. - Permite el contacto con la realidad cubana.
2. - Permite ampliar el vocabulario.
3. - Permite practicar el idioma.
4. - Los estudiantes escuchan diferentes registros.
5. - Desarrollan habilidades de tomar notas.
6. - Adquieren conocimientos socioculturales.
7. - Desarrollan la capacidad auditiva.
8. - Conocen lugares interesantes de Cuba.
9. - Hay vinculación del estudiante con el medio lingüístico.
- 10-Hay vinculación de los estudiantes con hispanohablantes.

El 85,7 % (6 de 7) de los profesores considera que los aspectos positivos que más se destacan son: que les permite a los estudiantes extranjeros el contacto con la realidad cubana y que en ese tipo de clase se practica el idioma español.

El 57,1 % selecciona como aspecto positivo de importancia que esta clase les permite a los estudiantes incrementar su vocabulario. Esta afirmación fue ampliada en conversación con los profesores donde plantean que los estudiantes al regresar de la práctica situacional interactiva demuestran que han incorporado palabras nuevas y que no las mantienen en el vocabulario pasivo, sino que las utilizan en el momento preciso.

Finalmente con 28,6 % seleccionaron:

- Escuchar diferentes registros
- Contribuye al desarrollo sociocultural de los estudiantes
- Proporciona la vinculación con el medio lingüístico
- Proporciona la vinculación con hispanoparlantes

Aquí no se le aclaraba al profesor que pusiera por orden de importancia los aspectos positivos, sin embargo se considera que los mencionaron de esa manera; esto se observa en que los últimos cuatro aspectos coinciden en el orden de mención y son efectivamente aquellos objetivos que aparecen dentro de las clases; pero que no son el primer objetivo que se plantea alcanzar el profesor al desarrollar la clase de práctica situacional interactiva, pues los estudiantes están constantemente escuchando otros registros; desde

luego, en esta actividad, teniendo en cuenta que es una clase, la actitud de él hacia la forma de escuchar al conferencista o persona que le explica, es diferente a cuando lo hace en un ómnibus o en otros lugares de su vida cotidiana en el país. También el hecho real de estar conviviendo entre hispanohablantes y estar en el medio lingüístico les ayuda al desarrollo auditivo.

Esta pregunta aparece también en el cuestionario aplicado a los estudiantes y en el análisis gráfico se establece una comparación para demostrar la coincidencia de intereses y valoraciones entre estudiantes y profesores referidas a la clase de práctica situacional interactiva.

En la sexta pregunta del cuestionario se les solicitaba a los profesores que plantearan los 5 aspectos negativos que habían encontrado en el desarrollo de las prácticas situacionales interactivas; también se realizó una pregunta abierta, a la cual respondieron las cuestiones negativas:

Problemas organizativos.

- Problemas de aseguramiento material.
- No siempre las personas que están encargadas de desarrollar la actividad en los centros de trabajos o lugares donde se produzca son modelos para el idioma.
- No hay aspectos negativos.
- El desconocimiento que tienen los estudiantes de algunos tiempos verbales.
- El desconocimiento de algunos estudiantes de los objetivos que se propone el profesor alcanzar en la práctica situacional interactiva.

Considerando que los profesores plantearon aspectos que no son pedagógicos, al decir “problemas organizativos”, se les solicitó en entrevista que explicaran a qué se referían, y la respuesta fue que en el horario docente en ocasiones la práctica situacional interactiva se realizaba después de una clase de otra asignatura o antes de otra asignatura, lo que hacía que los estudiantes tuvieran que regresar para la Universidad a una hora determinada. Se analizó este criterio y, teniendo en cuenta que toda actividad docente está enmarcada en un tiempo determinado, se consideró que no había problemas organizativos; otros profesores manifestaron que la coordinación de la actividad debe hacerse a nivel central, por parte de la Facultad y no de cada profesor, como se realiza en la actualidad.

Como aspecto negativo que mencionaron los profesores con un 57,1 % está el hecho de que las personas que imparten las conferencias a los estudiantes o explican en los lugares donde se desarrolle la práctica, no siempre son modelos para imitar en el idioma. Verdaderamente ese es el riesgo que se corre al proporcionar que los estudiantes extranjeros interactúen con portadores naturales de la lengua, no todas esas personas han estudiado, no todas tienen un nivel alto de instrucción, y también algunos tienen dificultades en el lenguaje; pero en esa actividad docente controlada, el profesor que también participa, sabe lo que está sucediendo y puede en la clase de retroalimentación preparar actividades que le den solución a la dificultad. El problema de estos modelos de la lengua no es el que se presente en la práctica situacional interactiva, sino el que constantemente se da por el hecho de estar en el medio lingüístico, ese es el que el profesor no controla y sólo puede saber que se ha imitado un modelo no válido cuando el estudiante lo utiliza en su relación con el profesor. Los otros dos aspectos negativos que mencionaron los profesores en orden de prioridad fueron los problemas organizativos y los de aseguramiento material, ambos con 42,9 %, los cuales no pertenecen a la metodología de este tipo de clases y el éxito del desarrollo de ellas está relacionado con la organización y aseguramiento que se dé por parte de los funcionarios y no de los profesores.

Los profesores también consideran que uno de los aspectos negativos al desarrollar la práctica situacional interactiva es el hecho de que en la primera mitad del semestre los estudiantes estudian los tiempos verbales simples y cuando el profesor imparte la clase de Idioma Español tiene en cuenta el nivel de conocimiento; también los profesores de las demás asignaturas que van incorporándose a partir de la quinta semana conocen qué tiempos verbales pueden ir utilizando paulatinamente de acuerdo con la relación horizontal entre las materias y sus programas de estudio; pero a las personas que interactúan con los estudiantes extranjeros en la práctica situacional interactiva, les es difícil acostumbrarse a hablar con determinados tiempos verbales, fundamentalmente en las prácticas del primer semestre; pero aunque los profesores lo plantean como aspecto negativo, al tomar las notas los estudiantes utilizan esos tiempos verbales que aún no han estudiado en clases; pero que el conferencista o persona que conversa con ellos los utiliza y en ocasiones al rendir el informe escrito los utilizan; desde luego, esto hace que el profesor le dé respuesta a un contenido que está programado para otro nivel dentro del

curso escolar. Este aspecto fue señalado por el 57,1 % de los profesores, y es destacable que entre ellos están los de 16 y 17 años impartiendo ese tipo de clases.

Como última pregunta del cuestionario aplicado a los 7 profesores se les solicitaron sugerencias para ayudar al mejor desarrollo de las clases de práctica situacional interactiva. A continuación se mencionan por orden según las proposiciones que se hicieron:

- Intercambiar previamente con las personas que realizarán la práctica (57,1%)
- Coordinaciones al nivel de Facultad y no de profesores (28,6%)
- Adecuar los horarios para la práctica (28,6%)
- Darle más vocabulario al estudiante además del que viene en clases para que estén preparados para comprender a los interlocutores. (14,3%)
- Asistir a la práctica un solo grupo y no unirlos. (14,3%)

Entrevista a Expertos

Fueron entrevistadas dos profesoras que tienen 16 y 17 años de experiencia en la Preparatoria de Español.

Las dos responden que hay correspondencia entre los resultados de los cuestionarios aplicados y la realidad observada por ellas durante esta larga experiencia. ; pero una de ellas plantea que en algunas respuestas dadas por los estudiantes, como la 7 y la 8, los resultados debían ser más altos; aunque de los mismos pueden inferirse según declaran que no todos los profesores trabajan de la misma manera.

Se refieren al desarrollo significativo de la competencia comunicativa a través de la práctica situacional interactiva y el acercamiento de los estudiantes a la cultura cubana a través de este tipo de clases.

Respecto al tratamiento del vocabulario consideran que se debe hacer un tratamiento más amplio, vinculado al lugar que se visitará; sin perder de vista la espontaneidad de la comunicación que se establece, por lo que se supone que no se enseñarán todas las palabras en clases anteriores a la práctica situacional interactiva.

La observación

Se asistió a dieciséis prácticas situacionales interactivas desarrolladas en diversos escenarios y pertenecientes a diferentes ejes temáticos. Estas prácticas fueron en:

- Cuevas de Bellamar.
- Museo Farmacéutico.
- Escuela de Arte.
- Consultorio médico.
- Tren de Hersey.
- Casco histórico de Matanzas.
- Museo Palacio de Junco.
- Conferencia de funcionario de correos.
- Conversatorio con deportistas destacados.
- Conversatorio con dirigentes de la FEU y la UJC.

En estas clases se observó la relación que se establecía entre la persona que desarrollaba la misma en cada uno de los lugares, los estudiantes y el profesor de Idioma Español para extranjeros. Además se anotaron las palabras que en su explicación utilizaba el conferencista o guía y que se sabía que no formaba parte del vocabulario previo dado por el profesor en esa unidad de estudio alrededor de un eje temático determinado. Se estuvo atento a la participación de los estudiantes para saber si eran pasivos o activos; lo que permite decir que los estudiantes se mantienen activos en ese tipo de clases, y que queda demostrado cuando pueden preguntar acerca de lo explicado e intercambiar ideas, también porque constantemente están tomando notas para no perder informaciones importantes. Se observó como algunos estudiantes que aparentemente son retraídos, se sienten apenados de hablar, cuando están en el medio real conversan y se sienten satisfechos porque son comprendidos y pueden establecer un diálogo con portadores naturales de la lengua. Para los profesores esa actividad es el momento de valorar el grado de desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, el desarrollo auditivo y oral que habían adquirido en clases y que en ellas no demostraban. O sea, las condiciones del medio favorecieron para que los estudiantes se desinhibieran y tomaran parte activa en la clase que se desarrollaba fuera del aula. Se pudo conocer las visitas que más les motivaban a los estudiantes y a los profesores. Se conoció que para los futuros médicos fue interesante la visita al consultorio del médico de la familia y al Museo Farmacéutico. En conversaciones con ellos se supo que consideraban que en esos

lugares se hablaba sobre cuestiones muy relacionadas con su futura profesión: el consultorio médico por la relación paciente - médico, la ética del médico, el ambiente de la medicina, enfermedades, curaciones, consultas, píldoras, inyecciones. Y el Museo Farmacéutico por la fabricación de las medicinas, los envases antiguos, los instrumentos, el ambiente de investigación, la medicina alternativa, la historia de la botica, su relación con la botánica.

Para los futuros ingenieros civiles y arquitectos fueron de gran interés las visitas a las Cuevas de Bellamar y al casco histórico de Matanzas. Estas visitas fueron importantes para ellos por las edificaciones, la arquitectura de la ciudad, los puentes de Matanzas, sus calles y sus parques.

La visita al Tren de Hersey fue interesante para los futuros ingenieros mecánicos, en los dos cursos no sólo les fue mostrado el tren, sino que tuvieron oportunidad de experimentar su conducción. Es interesante que los estudiantes realizaron el viaje a La Habana y allá, con los profesores, visitaron el casco histórico de La Habana para compararlo con el de Matanzas.

En general todas las visitas fueron y son interesantes para todos los estudiantes; pero lo más importante es el desarrollo del idioma que propician las prácticas situacionales interactivas. Este aspecto será analizado posteriormente cuando se compare el vocabulario que forma parte de la unidad de estudio y el vocabulario utilizado en las redacciones procesadas.

Análisis del vocabulario en dos unidades de estudio.

Se revisaron los compendios de los libros de textos referidos a las unidades de estudio La excursión y La visita al Museo. El objetivo de esta revisión fue conocer el vocabulario que se introduce en cada una de estas unidades para saber la cantidad de esas palabras que utilizaban luego en las composiciones.

Fue revisado el vocabulario utilizado en 15 composiciones sobre la visita las Cuevas de Bellamar y 10 sobre la visita al Museo Farmacéutico.

- **Análisis del vocabulario de la unidad La excursión.**

Se introduce con un diálogo en el que intervienen 2 personas y se dicen 12 parlamentos. Como vocabulario se enseñan 44 palabras nuevas, entre sustantivos, adjetivos, verbos, frases y expresiones, así como órdenes. El tiempo verbal que comienzan a estudiar es el pospretérito de Indicativo.

En las composiciones se subrayaron con un color diferente las palabras que utilizaron de acuerdo con la fuente de conocimiento para adquirirla: en clase con el profesor o con el guía.

El resultado fue:

- De las palabras aprendidas mediante el diálogo en el aula utilizaron 8, una de ellas 6 veces, dos de ellas 4 veces y una de ellas 2 veces; el resto una sola vez.
- De las palabras incorporadas en la conversación con el guía utilizaron 43. Una de ellas 13 veces, otra 12, otra 9, otra 6, otra 4, el resto 2 veces y 22 una sola vez.

Se incluyen todas en anexo.

• **Análisis del vocabulario en la unidad La visita al Museo.**

Esta unidad se introduce con un diálogo de 2 personas con 10 parlamentos. Está dividido en dos segmentos.

Son 30 las palabras nuevas entre sustantivos, adjetivos, adverbios, verbos, frases y órdenes y los estudiantes utilizan 11 de esas palabras y sólo una de ellas es utilizada 5 veces.

Sin embargo aparecen 41 palabras nuevas en sus composiciones; todas mencionadas por la guía del museo; pero en este caso hay más equilibrio en el uso de esas nuevas palabras: 4 se usan 3 veces; 4 se utilizan 2 veces y el resto una vez.

El hecho de que utilicen más las palabras de los guías es una muestra de que hay un alto desarrollo de la competencia comunicativa en este tipo de clases, y también es una alerta para que los profesores de Idioma Español para extranjeros busquen medios de enseñar el lenguaje general de la unidad y específicamente del lugar donde se va a desarrollar la práctica.

En la tesis aparecen anexas las listas de palabras de los libros y las utilizadas por los alumnos por habérselas escuchado a los guías.

Además se incluye como documento de valor por el análisis que hacen de los aspectos de este tipo de clases, el trabajo presentado por dos estudiantes vietnamitas en la Jornada Científica Estudiantil de la Facultad de Idiomas en la cual fue premiado como Destacado.

Diseño de la unidad de estudio de Idioma Español como lengua extranjera.

La asignatura Idioma Español para extranjeros se imparte durante un curso escolar, con una duración total seiscientos dieciséis horas lectivas. El primer semestre consta de dieciocho unidades de estudio y el segundo de dieciséis.

El tiempo de duración de las unidades varía: las del primer semestre son de veinte horas y las del segundo oscilan entre dieciséis y catorce. Esto responde a que el primero es una etapa de introducción de nuevo contenido y el segundo se caracteriza por ser un período de consolidación.

El siguiente esquema es una representación característica de la planificación de una unidad de estudio de la Preparatoria de Español, dentro de la cual está insertada una práctica situacional interactiva.

Unidad	Objetivos	Clase	Contenidos	Habilidades	Funciones comunicativas	Medios	Evaluación
Número romano	Sin numerar	Número arábigo	Sin numerar	Sin numerar	Sin numerar	Sin numerar	Parcial o sistemática

Las unidades deben identificarse con números romanos por ser la mayor división de contenido de cada semestre, que desarrolla un conjunto de actividades pedagógicas, psicológicas y lingüísticas, que se refieren a un eje temático el cual les da nombre.

Los objetivos aparecen sin numerar porque tienen igual jerarquía y para considerar que los estudiantes han desarrollado su competencia comunicativa tienen que haberlos alcanzado todos.

El número de la clase se hará en arábigos para diferenciarlas de la identificación de la unidad, y además teniendo en cuenta que hay unidades con más clases que otras en dependencia del momento del curso.

En el aspecto contenidos se define si es un diálogo, una comprensión auditiva de un texto, una lectura, un dictado una práctica situacional interactiva, una práctica oral, una redacción u otra manera de trabajo:

- A través del diálogo se introduce el vocabulario principal de la unidad así como los aspectos gramaticales: conjugaciones, modos, frases verbales, adjetivos y otros.
- El texto de la comprensión auditiva permite reafirmar el contenido adquirido en la primera clase y vincular la audición con la escritura.
- En la clase de lectura debe utilizarse un texto que esté relacionado con la futura especialidad de los estudiantes pues a través de ella se les prepara para recibir en las clases de ciencias los contenidos propios de las asignaturas que forman parte del curriculum de su futura carrera. Este tipo de clase aparece con más frecuencia en el 2º semestre; en el 1º son muy pocas pues se debe recordar que en ese semestre se enfatiza en el desarrollo de las habilidades de audición y práctica oral.

Posteriormente se debe realizar la práctica situacional interactiva.

Como última clase puede ser la práctica oral acerca de la práctica situacional interactiva que se haya realizado. Si se vincula esta parte oral con la escrita, se puede elaborar el plan de redacción de la composición entre el profesor y los estudiantes y la redacción será realizada como trabajo independiente y posteriormente se entregará para su revisión. Esta redacción puede ser motivo de evaluación extraclase o revisarla como tarea.

Las habilidades que se deben adquirir, no se numeran porque aunque se desarrollan varios contenidos durante la unidad, ninguna de las clases forma o desarrolla una habilidad pura. En las clases deben estar presentes todas, aunque unas en mayor o menor medida que otras.

Diseño de la práctica situacional interactiva.

Al considerar las dimensiones e indicadores que referidos al diseño ofrece la propia autora para la organización del proceso desde un programa de enseñanza se seleccionan los aspectos siguientes:

- Nivel de partida de los alumnos.
- Etapas de proceso de asimilación.

- Papel del profesor, los métodos y las estrategias metodológicas ajustadas a las etapas anteriores.
- Las tareas.
- Selección de ambiente, participantes y costos.
- Determinación del tiempo.
- El acceso a la información considerando entre las formas la utilización del soporte magnético.

Con respecto a la estrategia de organización de los contenidos, dentro de una estructuración curricular de naturaleza disciplinar se proyecta el enfoque de globalización e interdisciplinariedad con ejes temáticos que facilitan el cumplimiento de los objetivos del programa, como son: la excursión, la visita al museo, la medicina en Cuba y otros.

Las estrategias con respecto a las actividades del alumno pueden ser individuales y grupales: individuales cuando redactan sus composiciones o cuando buscan informaciones de forma independiente y grupales cuando participan en todo el proceso con el resto de los alumnos, el profesor o persona seleccionada para realizar la exposición, diálogo o intercambio en la actividad conjunta.

Con función integradora del proceso en una unidad de estudio, la práctica situacional interactiva es su última actividad y su duración oscila entre cuatro y seis turnos de clases de cuarenta y cinco minutos en dependencia de la complejidad del tema, la localización del escenario y los recursos disponibles.

Exigencias del diseño.

Refiriéndose al diseño curricular considera R. Martínez que resulta importante reflejar la concepción que de la enseñanza y el aprendizaje, del conocimiento y del hombre tienen los actores de dicho proceso.

De los postulados desarrollados por L. S. Vigotsky, Leontiev, V. Ya. Liudis desde el enfoque histórico cultural y de la actividad es posible derivar algunas ideas fundamentales supuestas para el diseño de la práctica situacional interactiva.

- El aprendizaje como un tipo de actividad vs la acumulación de reacciones o de datos que ofrece el contacto inmediato con el entorno u originado por fuerzas internas.
- Como actividad social conjunta vs el proceso de realización individual.

- El aprendizaje como elaboración conjunta de significados y sentidos donde la comunicación (sus funciones comunicativa, regulativa y afectiva) y el contexto tienen un lugar central vs el aprendizaje que se limita a la elaboración o construcción individual de los significados.
- El aprendizaje con una dirección y una orientación estructurada vs un aprendizaje sustentado en una información casi nula guiada por la espontaneidad.
- Con un nivel de asimilación creativo de los contenidos vs una actividad limitada a la familiarización o la reproducción de contenidos.

Metodología para el trabajo en la práctica situacional interactiva

La práctica situacional interactiva tiene tres momentos fundamentales:

- Planificación y orientación
- Ejecución y control
- Conclusiones

Planificación y orientación

Se selecciona el ambiente real: si es la visita a una fábrica se propone en momentos de producción, si es a un médico de la familia se propicia que observen la relación médico – paciente, y hasta con algún estudiante que se consulte; si es la conferencia de las comunicaciones se llevan distintos tipos de sobres de cartas, aerogramas, modelos de giros, y de otros tipos, los que son llenados por los estudiantes.

Los estudiantes conocen los objetivos que se deben cumplir y se preparan para alcanzarlos.

Ejecución y control

La práctica situacional interactiva se realiza en un ambiente real. Los estudiantes toman notas de los aspectos interesantes de la explicación que reciben e interactúan con el especialista, con el resto del grupo y con el profesor al conversar, responder preguntas,

comentar, explicar, argumentar, sobre la temática a la que se refiere la práctica situacional interactiva.

Conclusiones de la clase.

En la clase posterior, antes de comenzar la próxima unidad de estudio los estudiantes rinden informe de la práctica situacional interactiva desarrollada.

Este informe puede ser de diferentes formas oral o escrito.:

Este es el momento en el que se cierra la actividad, por lo tanto es necesario que haya claridad en todo lo que se concluya:

CONCLUSIONES

1. Al introducir en el proceso de enseñanza de la disciplina Idioma Español como lengua extranjera la forma organizativa práctica situacional interactiva, la cual es considerada una situación pedagógica, en ambiente real, en condición de interacción, con carácter sistémico y estructurada en etapas, se contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de la Preparatoria de Español.
2. La influencia del tipo de comunicación establecida a través de la práctica situacional interactiva contribuye a la fijación del léxico en la memoria del estudiante..
3. Por ser un tipo de clase importante para el desarrollo de las habilidades de los estudiantes extranjeros en el aprendizaje del idioma español se recomienda:
 - a) Proponer la generalización a todas las Preparatorias de Español de las distintas universidades del país la introducción de la forma organizativa práctica situacional interactiva en el proceso de enseñanza de la disciplina Idioma Español como lengua extranjera, la cual es considerada una situación pedagógica, en ambiente real, en condición de interacción, con carácter sistémico y estructurada en etapas, porque contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes.
 - b) Sugerirle a las Preparatorias de Español de las distintas universidades del país que al introducir entre sus formas organizativas de enseñanza la práctica situacional interactiva el vocabulario introducido en las clases precedentes esté en correspondencia con el lugar en el que se desarrollará la práctica in situ, lo que contribuiría a la mejor comprensión de la explicación que recibirían los estudiantes.

Referencia Bibliográfica

- 1.- Cuba, Ministerio de Educación Superior. Resolución Ministerial 125/99 p 3-4
- 2.- ASELE (Hay que crear espacios culturales. Un experimento y una propuesta). Actas del VII Congreso, Ciudad Real, Almagro: Universidad de Castilla – La Mancha, 25 – 28 de septiembre, 1996. P 407 – 410
- .- Cuba, Ministerio de Educación Superior. Resolución 269/91
- 4.- Alvarez Zayas, Carlos. La escuela de la vida. Didáctica. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación, 1998 p: 26
- 5.- Antich de León, Rosa. Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1988 p 112
- 6.- Antich de León, Rosa. Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1988 p 67
- 7.- Dubois, Jean.../et al./..Diccionario de Lingüística. Madrid: Editorial Cast. Alianza Editorial S. A. 2da. Ed., 1983 p 800-850
- 8.- Hymes, Dell. Modelos de interacción del lenguaje y la vida social. Journal of sociolinguistics. London. Vol. 1 febrero, 1967 p 50-54
- 9.- Llobera, Miguel. Una perspectiva sobre la competencia comunicativa y la didáctica de las lenguas extranjeras. España: Colección CID Metodología, 1999 h 5 (material mimeografiado)
- 10.- Viramontes de Avalos, Magdalena. La nueva lingüística en la enseñanza media. Buenos Aires, 1992 h 5 (material mimeografiado)
- 11.- Hymes, Dell. Modelos de interacción del lenguaje y la vida social. Journal of sociolinguistics. London. Vol. 1, febrero, 1967 p 49

Bibliografía

- Abbot, Gerry.../ et al./. The teaching of English as an International Language. A Practical Guide. Ciudad de La Habana: Ediciones Revolucionarias, / S. A. / p. 210
- Alonso Morales, María Carmen. La motivación afectiva y social como recurso para la expresión oral en el aula de lengua extranjera. Granada: Universidad de Granada, 1992 p, 70
- Alonso Reyes, Rosario. Competencia comunicativa y cortesía. Cuestiones metodológicas. Granada: Universidad de Granada, 1992 p. 50
- Alvarez Zayas, Carlos. Conferencia Epistemológica de la Educación. Matanzas: Universidad de Matanzas, 1997 h: 12 (material mimeografiado
- _____ La escuela de la vida. Didáctica. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación, 1998 p: 97
- _____ Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente - educativo en la Educación Superior Cubana. Ciudad de La Habana: Ministerio de Educación Superior, 1989 p. 100
- Antich de León, Rosa . The Teaching of English in the Elementary and Intermediate Levels. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1975 P 400
- _____ Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1988 p 460
- ASELE (Innatismo e interacción en la adquisición de una lengua extranjera) Actas del VII Congreso, Ciudad Real, Almagro: Universidad de Castilla – La Mancha, 25- 28 de septiembre, 1996 p: 123 – 128
- _____ (Materiales para la enseñanza del E/LE a uno y otro lado del Océano) p 175 – 182
- _____ (Hay que crear espacios culturales. Un experimento y una propuesta) p 407-410
- Barros García, Pedro. Propuesta de actividades para la enseñanza de una lengua extranjera. En niveles avanzados. Granada: Universidad de Granada, 1990 p 60
- Brown, Gillian; Yule, George. Teaching the Spoken Language. La Habana: Ediciones Revolucionarias, 1989 p 162

- Cárdenas, Gisela. Apuntes sobre el concepto de situación en la lingüística soviética. La Habana: Editorial Academia, 1983 p 80
- Clark, John. Curriculum Renewal in School Foreign Language Learning. Oxford University Press, 1988 p 264
- Collier, Virginia. Acquiring a Second Language for School. USA: George Mason University, 1998 p 200
- Cuba, Ministerio de Educación. Selección de artículos mencionados en el manual breve de orientaciones metodológicas de la enseñanza de lenguas extranjeras. La Habana, / S. A. / p 60
- _____ Orientaciones metodológicas para el Español. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1989 p 100
- Cuba, Ministerio de Educación Superior. Modelo del egresado de las Preparatorias de Español, La Habana, 1989 h 2 (material mimeografiado)
- _____ Programa de disciplina Idioma Español para extranjeros. La Habana, 1985 h 15 (material mimeografiado)
- _____ Plan de estudios de estudiantes extranjeros de Preparatoria. La Habana, 1999 h 6 (material mimeografiado)
- _____ Resolución Ministerial 269 / 91 p 75
- _____ Resolución Ministerial 125 / 99 p 80
- Díaz Núñez, Elena.../ et al./. El papel del profesor como motivador en la práctica de comunicacón. La Habana,1999 h 12 (material mimeografiado)
- Dubois, Jean.../ et al./. Diccionario de Lingüística. Madrid: Editorial Cast. Alianza Editorial S.A. 2da. Ed., 1983 p 1500
- Engelhardt, Helga.../ et al./. Fundamentos metodológicos de la práctica integral de la lengua extranjera en las escuelas de Idiomas de la Educación de Adultos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, / S. A. / p 60
- Erena Mármol, Francisca. Propuestas no directivas en el aula de Español L/E. Granada: Universidad de Granada. / S.A/ h 15 (material mimeografiado)
- Fernández, Ana María.../et al./. El desarrollo de las habilidades comunicativas. La Habana: CEPES./S.A./ p 10
- Figueroa Esteva, Max. La dimensión lingüística del hombre. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1983 p 261

- García Riverón, Raquel.../ et al./. Cuestiones de lingüística comunicativa del Español en Cuba. La Habana: Editorial Académica, 1991 p150
- Ghis, Elsa; Hechim, Ma. Angélica. Sobre la comunicación: consensos, malentendidos y conflictos. Ponencia presentada en las III Jornadas Nacionales de Investigadores en comunicación "Comunicación": campos de investigación y práctica. Mendoza. Argentina. Sala de Prensa 2000 p20
- Gil Rodríguez, Reinaldo.../ et al./. Vocabulario de los libros de práctica integral de la lengua española para becarios extranjeros. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1985 p 111
- González Rivero, Berta. El desarrollo de las habilidades comunicativas. La Habana: CEPES, / S.A./ p 12
- Guilhem, Philippe. Teorías contemporáneas del lenguaje y su aplicación a la enseñanza de las lenguas extranjeras. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1974 Cuaderno H No. 3 p 239
- Hammil, Donald D.; Bartel, Nettie R. Teaching Students with Learning and Behavior Problems. USA, 1990 (Fifth edition) p 260
- Hernandez Herrera, Pedro A. Metodología para el trabajo en seminario. La Habana: Editorial Academia, 1999 p 18
- Hymes, Dell. Modelos de interacción del lenguaje y la vida social. Journal of sociolinguistics. London. Vol 1 febrero, 1967 p 50-54
- Kraftchenko, Oksana. Los estilos de comunicación educativa. La Habana: CEPES. / S. A. / h 17 (material mimeografiado)
- López Hurtado, Josefina.../ et al./. El carácter científico de la pedagogía en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1996 p 44
- Louro Bernal, Hortensia. Readings in Methodology I. Ciudad de La Habana: Universidad de La Habana, 1981 p 143
- _____ Readings in Methodology II. Ciudad de La Habana: Universidad de La Habana, 1981 p 219
- Llobera, Miguel. Una perspectiva sobre la competencia comunicativa y la didáctica de las lenguas extranjeras. España: Colección CID Metodología, 1999 h 12 (material mimeografiado)

Martínez Pichardo, Rita. Métodos participativos. Matanzas: Universidad de Matanzas, 1998. H 15 (material mimeografiado)

_____ Diseño Curricular: Un estudio en el caso de la carrera de Agronomía. Ciudad de La Habana: CEPES 1999

Mc. Master, R.J. Expression and Communication. Canada: Academic Press, 1990 P 264

Núñez, Carlos. Educar para transformar, transformar para educar. En Selección de lecturas sobre metodología de la educación popular. Alemania, octubre, 1998 p 80

Obanya, Pai. Teaching Methods Across the Curriculum. London: Collins International Textbooks, 1985 p 200

Ojalvo, Victoria. Comunicación Educativa. Ciudad de La Habana: CEPES, 1997 h 28 (material mimeografiado)

_____ Estructura y funciones de la comunicación. Ciudad de La Habana: CEPES. /S.A./ h 50 (material mimeografiado)

_____ La educación como parte del proceso de interacción y comunicación. Ciudad de La Habana: CEPES, 1998 h 30 (material mimeografiado)

Older, John; Richard-Omato, Patricia. Methods that Work a Smorgasbord of Ideas for Language Teachers. Cambridge: Newburg House Publishers./S.A./. p 200

Pérez Rodríguez, Gastón; Nocado, Irma. Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1983 p 116

Piñeda Sierra, María Elena. Propuesta de estrategia para el perfeccionamiento de la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Agronomía. Tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación Superior. Ciudad de La Habana: Universidad de La Habana, 2000

Pahony, J.C. Temas sobre actividad y comunicación. La Habana: Editorial Ciencia Sociales, 1989 p 440

Ramos Serpa, Gerardo. La actividad humana y sus formas fundamentales. Matanzas: Universidad de Matanzas, 1996 p308

Rivers, Wilga. A Practical Guide to the Teaching of English. Oxford: Oxford University Press, 1978 Tomo I: Communicating p 200

Rodríguez Pérez, Leticia. Metodología de la enseñanza del Español. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, / S. A. /. P 70

- Rodríguez Ortega, Ada Gloria.../ et al.// Selección de lecturas de la asignatura Seminarios de Proyecto II. Matanzas: Universidad de Matanzas, 1999 p 215
- Savin, N.V. Pedagogía. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1989 p 100
- Shumin, Kang. Factor to consider: Developing Adult EFL Student”s Speaking Abilities. Revista **Forum**. United States Vol 35 No.3 Año 1997 p 8
- Sibianu, María-Mioara.../et al./. Encuentros con Cuba. Ciudad de La Habana: Universidad de La Habana, 1992 p 170
- Soria, Alejandro. El trabajo dialogado en la enseñanza de lenguas extranjeras. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, /S.A./. p 60
- Turner Martí, Lidia.; López Hurtado, Josefina. ¿ Cómo ampliar la comunicación en los niños de zonas rurales? Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1998 p 100
- Valdés Bernal, Sergio. Inmigración y lengua nacional. Ciudad de La Habana: Editorial Academia, 1994 p 220
- Velázquez, Alice. Módulo de un diseño curricular del español con fines específicos. Resumen de la conferencia impartida en la Universidad de Nebrijas. Madrid, 1996 h 10 (material mimeografiado)
- Vigotsky, Lev S. Pensamiento y lenguaje. Ciudad de La Habana: Edición Revolucionaria, 1981 p 180
- Viramontes de Avalos, Magdalena. La nueva lingüística en la enseñanza media. Buenos Aires, 1992 h10 (material mimeografiado).