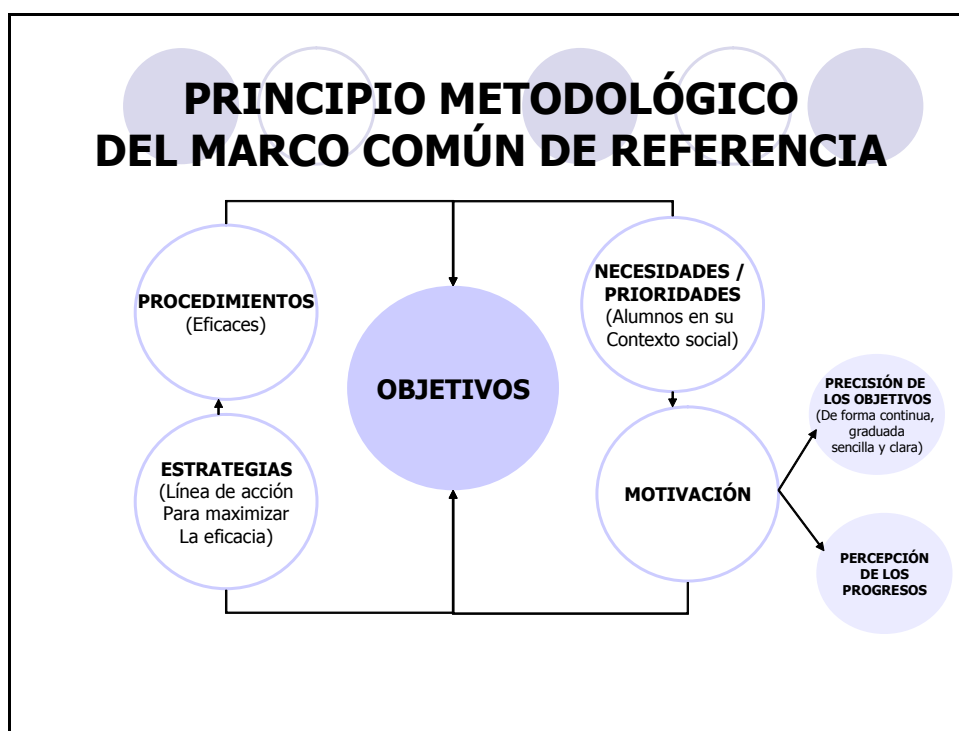


ENFOQUE POR COMPETENCIAS ORIENTADO A LA ACCIÓN: PRINCIPIOS BÁSICOS PARA UNA ENSEÑANZA EFECTIVA

Todos los estudios y teorías sobre los diferentes métodos y enfoques didácticos no proporcionan una concepción definitiva de cómo asegurar que el aprendizaje de segundas lenguas en un contexto de aula tenga éxito. Por eso muchos materiales sobre enseñanza de lenguas publicados en la actualidad no se circunscriben a un solo enfoque, sino que adoptan, de forma ecléctica, dos o más enfoques.

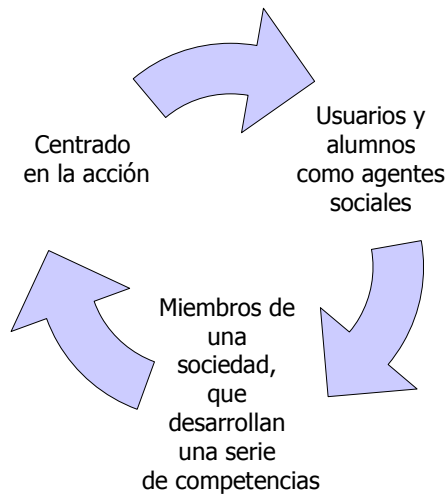
Es en esta línea por donde se mueve el *Marco común de referencia para las lenguas*, puesto que uno de sus principios metodológicos fundamentales es el que queda descrito a continuación y diseñado en el esquema posterior.

"Los **procedimientos** empleados en el aprendizaje, la enseñanza y la investigación de la lengua sean aquellos que se consideren más eficaces para alcanzar los **objetivos** acordados, en función de las **necesidades** de los alumnos como individuos en su contexto social, y utilizando las **estrategias** como una línea de acción para maximizar la eficacia ayudando a poner en funcionamiento todas las destrezas. Pero la eficacia depende de la **motivación** y de las características particulares de los alumnos, así como de la naturaleza de los recursos, tanto humanos como materiales, que puedan entrar en juego."



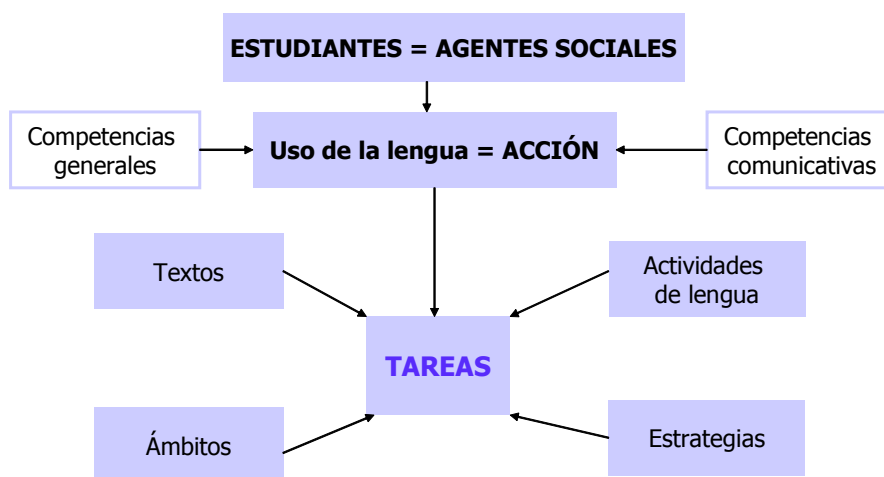
El enfoque que adopta, en sentido general, se centra en la **acción**, puesto que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como **agentes sociales**, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas; pero habla de "tareas" en la medida en que las acciones las realizan uno o más individuos utilizando estratégicamente sus competencias específicas para conseguir un resultado concreto.

ENFOQUE METODOLÓGICO GENERAL DEL MARCO COMÚN DE REFERENCIA



Hablamos, pues, de un **enfoque por competencias orientado a la acción** que debe tener en cuenta toda la serie de capacidades específicas que un individuo aplica como agente social. Por consiguiente, cualquier forma de uso y de aprendizaje de lenguas se podría esquematizar como sigue:

ENFOQUE POR COMPETENCIAS ORIENTADO A LA ACCIÓN



"El uso de la lengua -que incluye el aprendizaje- comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como **agentes sociales**, desarrollan una serie de **competencias**, tanto **generales** como **comunicativas**, en particular. Las personas utilizan sus competencias con el fin de realizar **actividades de la lengua** que conllevan procesos para producir y recibir **textos** relacionados con temas en **ámbitos** específicos, poniendo en juego las **estrategias** que parecen más apropiadas para llevar a cabo las **tareas** que han de realizar. El control que de estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias."

Marco común de referencia para las lenguas

Además, el *Marco común de referencia para las lenguas* deja claro cómo debe interpretarse cada uno de los conceptos fundamentales de su enfoque:

- Las **competencias** son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones.
- Las **competencias generales** son las que no se relacionan directamente con la lengua, pero a las que se puede recurrir para acciones de todo tipo, incluyendo las actividades lingüísticas.
- Las **competencias comunicativas** son las que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos.
- Las **actividades de lengua** suponen el ejercicio de la competencia lingüística comunicativa dentro de un ámbito específico a la hora de procesar (en forma de comprensión o expresión) uno o más textos con el fin de realizar una tarea.
- El **texto** es cualquier secuencia de discurso (hablado o escrito) relativo a un ámbito específico y que durante la realización de una tarea constituye el eje de una actividad de lengua, bien como apoyo o como meta, bien como producto o como proceso.
- El **ámbito** se refiere a los sectores amplios de la vida social en los que actúan los agentes sociales: los ámbitos educativo, profesional, público y personal.
- Una **estrategia** es cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse.
- Una **tarea** se define como cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo. Esta definición comprendería una amplia serie de acciones como, por ejemplo, jugar una partida de cartas, pedir comida en un restaurante, traducir un texto de una lengua extranjera o elaborar un periódico escolar mediante trabajo en grupos.

A partir, pues, de este enfoque metodológico orientado a la acción, veamos cuáles son los principios básicos que se proponen como guía para una práctica de enseñanza efectiva.

1. Desarrollo de las competencias lingüísticas y pragmáticas.

La adquisición de una lengua requiere que los estudiantes presten atención a lo formal. Con "atención a lo formal" nos referimos no solo a las representaciones fonéticas o gráficas de las formas lingüísticas, sino también a las conexiones forma-función (es decir, a la correlación entre una forma particular y el/los significado/s que adquiere en la comunicación).

La enseñanza puede facilitar que se preste atención a lo formal de varios modos, esquematizados en el siguiente cuadro (Ellis, 2005):

Opción	Descripción
1. Enseñanza explícita:	<i>Enseñanza que requiere que los alumnos presten atención consciente a las formas presentadas a fin de que las capten y las comprendan.</i>
a) Didáctica (deductiva).	<i>Se proporciona a los estudiantes una explicación de las formas.</i>
b) Descubrimiento (inductivo).	<i>Se proporciona a los estudiantes datos en la L2 que ilustran esas formas y se les pide que descubran su funcionamiento por sí mismos.</i>
2. Enseñanza implícita:	<i>Enseñanza que requiere que los alumnos infieran el funcionamiento de las formas sin que este sea un proceso consciente.</i>
a) Input sin realzar.	<i>Se presenta a los estudiantes datos en la L2, sin pretender atraer su atención hacia las formas objeto de estudio.</i>
b) Input realzado.	<i>Las formas objeto de estudio son puestas de relieve (en cursiva, por ejemplo) para de este modo propiciar la percepción de las mismas.</i>

Pero la adquisición de una segunda lengua también requiere que los aprendientes presten atención al significado. Con "atención al significado" nos referimos al significado pragmático (es decir, los significados altamente contextualizados que surgen en los actos de comunicación que nos obligan a saber cómo organizar un mensaje, cuándo utilizarlo y de qué manera expresarlo).

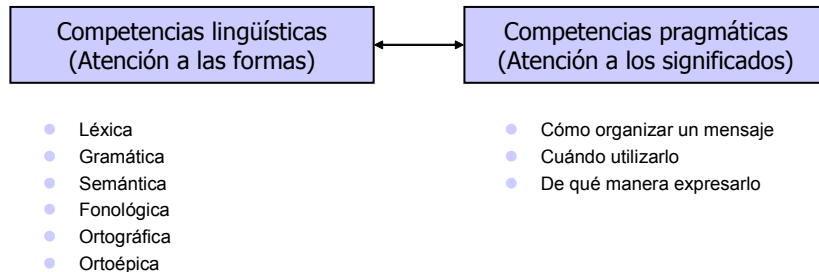
Para que los estudiantes tengan oportunidades de prestar atención al significado pragmático es muy útil un enfoque por tareas (o apoyado en tareas) de la enseñanza de lenguas. Los teóricos argumentan que es necesario atender a la competencia pragmática no solo porque ven en ello una forma de activar los recursos lingüísticos desarrollados por otros medios, sino también porque se considera que es la manera principal de crear los propios recursos lingüísticos, esto es, de desarrollar la competencia comunicativa. Sin embargo, no queremos sugerir que la enseñanza deba orientarse -de manera exclusiva- a proporcionar a los aprendientes oportunidades para la creación de significado pragmático, sino más bien señalar que la enseñanza, para ser eficaz, debe incluir tales oportunidades, y lo ideal es que estas predominen en todo el currículo.

En conclusión, no se trata de multiplicar y encadenar tareas, sino de incluir al estudiante en el proceso de aprendizaje porque lo que está claro es que "el estudiante de lenguas tiene que adquirir tanto las formas como los significados." (MCR, p. 113 - 5.2.1.4).

ENFOQUE POR COMPETENCIAS ORIENTADO A LA ACCIÓN

PRINCIPIOS BÁSICOS

1. DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS Y PRAGMÁTICAS



No se trata de multiplicar y encadenar tareas, sino de incluir al estudiante en el proceso de aprendizaje porque este debe adquirir tanto las formas como los significados.

2. Desarrollo del conocimiento explícito y del conocimiento implícito.

El conocimiento explícito es el conocimiento de las características fonológicas, léxicas, gramaticales, pragmáticas y sociolingüísticas de una L2 acompañado del metalenguaje necesario para clasificar ese conocimiento. Se retiene de manera consciente, es aprehensible y verbalizable. Supone una percepción consciente de cómo funciona una determinada característica estructural.

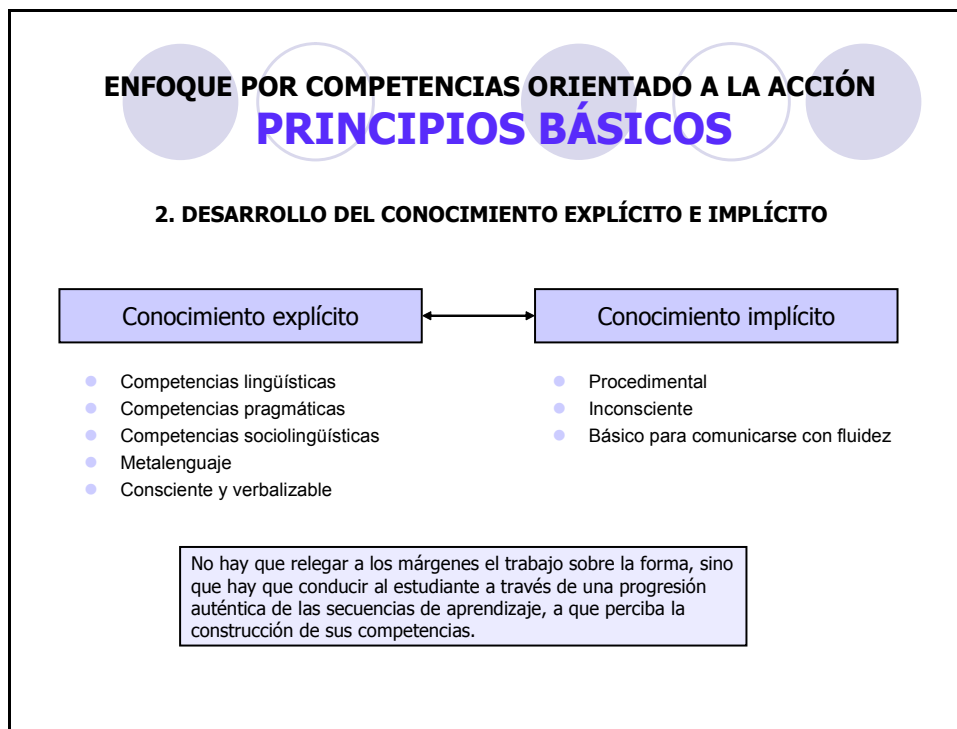
El conocimiento implícito es procedimental, se retiene de manera inconsciente y sirve de base a la capacidad de comunicarse con fluidez y confianza en una L2. Según la mayoría de los investigadores, la competencia en una L2 es esencialmente una cuestión de conocimiento implícito y, por eso, debería ser el objetivo de cualquier programa de enseñanza.

En ese caso, ¿el conocimiento explícito es de algún valor en y por sí mismo? Por supuesto. Está demostrado que el conocimiento explícito se emplea tanto en los procesos de formulación de mensajes como en la supervisión, y que muchos aprendientes tienen la habilidad de poder acceder a su memoria explícita para alcanzar esos propósitos, sobre todo si las reglas se automatizan en cierta medida.

Una buena competencia en una L2 requiere que los aprendientes adquieran un rico repertorio de expresiones fijas, que proporcionan fluidez, y una competencia basada en reglas consiste en un conocimiento de reglas gramaticales específicas, que aportan complejidad y precisión (Skehan, 1998). Hoy es ampliamente aceptado que las expresiones fijas son de gran importancia en el uso de la lengua. Se ha demostrado que los hablantes nativos emplean un número de expresiones fijas mucho mayor que los aprendientes de nivel avanzado de una L2.

Un enfoque nocional-funcional es perfectamente apropiado para la enseñanza de modelos prefabricados y rutinas y puede proporcionar una base ideal para la intervención directa en las etapas iniciales. Sin embargo, un programa de lenguas completo debe garantizar el desarrollo de expresiones fijas y de un conocimiento basado en reglas.

El conocimiento explícito puede contribuir al desarrollo de la lengua al facilitar el desarrollo del conocimiento implícito. Por tanto, no hay que relegar a los márgenes el trabajo sobre la forma. Hay que conducir al estudiante, a través de una progresión auténtica de las secuencias de aprendizaje, a que perciba la construcción de sus competencias.



3. Exposición a un *input* comprensible y variado en L2.

El aprendizaje de lenguas es un proceso lento y trabajoso. Los niños que adquieren su L1 tardan entre dos y cinco años en alcanzar una competencia gramatical plena, y durante ese tiempo están expuestos a cantidades masivas de *input*. Lo mismo se puede afirmar con respecto a la adquisición de una L2. Si los aprendientes no son expuestos a la lengua meta no podrán adquirirla. En general, cuanto mayor sea la exposición a la lengua, más rápido y completo será el aprendizaje.

Además el *input* debe hacerse "comprensible" bien mediante su modificación bien mediante apoyos contextuales. ¿Y cómo pueden garantizar los profesores que sus alumnos tienen acceso a un *input* variado?

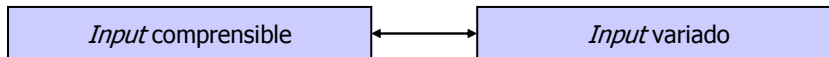
- a) Incrementando al máximo el uso de la L2 dentro del aula. De forma ideal, esto significa que la L2 debe llegar a ser el medio y el objeto de la enseñanza.
- b) Creando oportunidades para que los estudiantes reciban *input* fuera del aula. Esto puede lograrse con gran facilidad si se le proporcionan amplios programas de lectura basados en lecturas graduadas cuidadosamente seleccionadas y apropiadas al nivel del estudiante.
- c) En el caso ideal de que se disponga de recursos adicionales, las escuelas deben establecer centros de aprendizaje autónomo que los estudiantes puedan utilizar fuera del horario de clases.

Hay que proporcionar al estudiante, desde el nivel inicial, textos y documentos escritos y auditivos que reflejan la realidad de la lengua y la cultura metas.

ENFOQUE POR COMPETENCIAS ORIENTADO A LA ACCIÓN

PRINCIPIOS BÁSICOS

3. EXPOSICIÓN A UN *INPUT* COMPRENSIBLE Y VARIADO EN L2



- Modificado según las necesidades educativas
- Apoyado en contextos

- Uso intenso de la L2 en el aula
- Creación de oportunidades para recibir *input* fuera del aula
- Centros de aprendizaje autónomo en las escuelas

Hay que proporcionar al estudiante, desde el nivel inicial, textos y documentos escritos y auditivos que reflejen la realidad de la lengua y la cultura metas.

Síntesis

A B C D E

1. Observa estos anuncios.

Cartelera de Madrid
TEATRO
Dirección: Calle Goya, 30
Teléfono: 91 205 09 83
Precios: (Todos los días) 5,5 euros. Primera sesión (jueves, sábados, domingos y festivos): 4,5 euros
Día del espectador: Lunes: 4 euros
Película: Noche con él
Horarios: 16:30, 19:15 y 22:15

Teatro de Madrid
TEATRO
Dirección: Calle Alcalá, 18
Teléfono: 91 429 18 90
Precios: de 25 a 63 euros
sábados y jueves precio reducido de 12 a 57 euros

Restaurantes de Madrid
RESTAURANTES
Dirección: Calle José Abascal, 41
Teléfono: 91 209 16 13
Tipo de cocina: Mediterránea
Especialidad: Carnes a la brasa
Preios: de 14 a 27 euros

La noche de Madrid
ESPECTÁCULO Y CINE
Dirección: Calle Príncipe de Vergara, 18
Teléfono: 91 595 48 00
Horarios: De martes a sábado de 11 a 14 y de 17 a 20 horas
Domingos y festivos de 11 a 14 horas.
Preios: entrada gratuita

Arta de Madrid
MUSEO CASA DE AMÉRICA
Dirección: Paseo de Recoletos, 4
Teléfono: 91 595 48 00
Horarios: De martes a sábado de 11 a 14 y de 17 a 20 horas
Domingos y festivos de 11 a 14 horas.
Preios: entrada gratuita

a. ¿Qué actividades proponen?

b. Compara los horarios con los de tu país. ¿Son los mismos?

c. Organiza una tarde en Madrid según los horarios. Ahora propón el plan a un compañero. ¿Tiene él un plan mejor? ¿Estás de acuerdo con él?

Taller de internet

Una tarde en Buenos Aires
Entra en la dirección <http://buenosaires.ar.lanetro.com/>
a) Pulsa en "Arte y cultura". Pulsa en "Ocio y deporte". ¿Qué opciones te ofrecen? ¿Lugares de ocio?
b) Pulsa en "Lugares de ocio". Selecciona una zona y después selecciona un lugar. ¿Cuál de estos lugares puedes visitar?
Centros comerciales. Zonas.
Cibercafé. Centro cultural.
Parques. Bingos.

c) Elige uno de estos lugares y pulsa "Buscar". ¿Cuántos han salido?
d) ¿Cuál te gusta más? Pulsa en "Más información". ¿Qué horario tiene?

Síntesis

A B C D E

1. Lee la información de esta compañía aérea y responde.

CUBANA

Impuesto aeroportuario
El pago del impuesto aeroportuario no está incluido en el precio del billete. En Cuba debe ser abonado por el pasajero en el aeropuerto, antes de embarcar, en las oficinas correspondientes.

Informaciones de Seguridad
Los pasajeros deben prestar especial atención a las instrucciones de seguridad que indican los asistentes de a bordo. Durante el despegue y el aterrizaje mantenga ajustado el cinturón de seguridad.

Equipos electrónicos
Se prohíbe el uso de los aparatos electrónicos durante la travesía. La utilización de equipos electrónicos puede interferir con la seguridad de los aviones, tales como: aparatos GPS, teléfonos móviles, cámaras de vídeo, radios, dispositivos computarizados.

Documentación de viaje
El pasajero debe verificar que sus documentos de viaje (pasaporte, visa, certificado de vacunación, etc.) están en orden. CUBANA de AVIACIÓN se reserva el derecho de no aceptar a aquellos pasajeros con documentos de viaje que no estén en regla.

Reconfirmación
Confirme su reservación en nuestras oficinas, con un mínimo de 72 horas antes de la salida de su vuelo. De lo contrario, puede ser cancelada.

Chequeo
Preséntese en el aeropuerto a la hora que ha sido citada.

a. Busca todos los verbos en Imperativo y di cuál es el Infinitivo de cada uno. Después ponlos en Imperativo negativo.

b. Relaciona.

a. Reservación	1. Azafata	c. ¿Qué es obligatorio en cada caso?
b. Chequeo	2. Avión	- Documentación: _____
c. Boleto	3. Reserva	- Reconfirmación: _____
d. Auxiliar de a bordo	4. Teléfono móvil	- Chequeo: _____
e. Ajustado	5. Facturación	- Impuesto: _____
f. Aeronave	6. Vuelo	- Seguridad: _____
g. Travesía	7. Boleto	
h. Teléfono celular	8. Aterrizado	

Taller de Internet

Reserva y compra un billete de avión.

a) Entra en la página web www.mundo.com. Selecciona el aeropuerto de salida. Selecciona el destino. Selecciona o escribe las fechas de salida y de regreso. Selecciona el número de adultos y de niños que viajan. Pulsa en "Buscar".
b) Observa el resultado y responde:
¿Cuántas opciones han salido? ¿Hay que hacer escalas?
¿Cuál es la más barata? ¿A qué hora es la salida y la llegada?

4. Creación de oportunidades para la producción (*output*).

La adquisición de una lengua no depende por completo del *input* comprensible, sino que la producción (*output*) del aprendiente desempeña también un papel muy importante. Las contribuciones que pueden provenir del *output* son las siguientes:

- a) Fuerza el procesamiento sintáctico, es decir, obliga a los estudiantes a prestar atención a la gramática.
- b) Permite que los estudiantes pongan a prueba hipótesis sobre la gramática de la lengua meta por medio de la retroalimentación que obtienen cuando cometen errores.
- c) Contribuye a automatizar el conocimiento existente.
- d) Proporciona oportunidades para que los estudiantes desarrollen habilidades discursivas.
- e) Es importante para ayudar a los estudiantes a desarrollar una "voz personal" y guiar la conversación hacia temas sobre los que desean aportar opiniones.

El proceso de producción exige que el estudiante movilice todos los medios comunicativos y lingüísticos a su alcance para que en una situación dada pueda expresar la necesidad de pedir o dar una información, manifestar un sentimiento, hablar de él y de su entorno para entrar en contacto con alguien o argumentar sobre un tema para convencer de algo a alguien.

Es imprescindible que el estudiante, incluso con los medios lingüísticos limitados de que pueda disponer en su etapa de aprendizaje, tenga la posibilidad en múltiples ocasiones de lanzarse lo más posible para expresar lo que tiene ganas de decir o de escribir, es decir que ponga en juego los medios lingüísticos y comunicativos que le permitan ir hasta el final de su deseo de comunicación.

A medida que movilice sus energías en este sentido, el estudiante tomará confianza en él, utilizará los medios más complejos y podrá matizar lo que dice según las situaciones en las que se encuentre.

En definitiva, un enfoque por competencias orientado a la acción supone favorecer la autonomía del estudiante, con lo que se consigue ayudarle a tomar conciencia de los procesos de aprendizaje con una estructura clara que recoge y planifica los componentes de la lengua.

ENFOQUE POR COMPETENCIAS ORIENTADO A LA ACCIÓN

PRINCIPIOS BÁSICOS

4. CREACIÓN DE OPORTUNIDADES PARA LA PRODUCCIÓN (*OUTPUT*)

Contribución de la **producción oral y escrita**

- Obliga a prestar atención a la gramática.
- Se ponen a prueba hipótesis sobre la gramática cometiendo errores.
- Automatiza el conocimiento existente.
- Desarrolla habilidades discursivas.
- Guía la conversación hacia los temas prioritarios de los estudiantes.
- El estudiante toma confianza en sí mismo utilizando todas sus estrategias.

Un enfoque por competencias orientado a la acción supone favorecer la autonomía del estudiante, con lo que se consigue ayudar a tomar conciencia de los procesos de aprendizaje con una estructura clara que recoge y planifica los componentes de la lengua.

5. Creación de oportunidades para interactuar.

Las posibilidades de que se produzca una interacción extensa en un contexto de aula son mayores cuando los estudiantes comienzan a interactuar en la clase y tienen que encontrar sus propias palabras. La mejor manera de lograrlo es pedir a los aprendientes que realicen tareas que requieran la utilización de la lengua oral y la lengua escrita.

La interacción es una manera no solo de automatizar los recursos lingüísticos existentes, sino también de crear nuevos recursos. La interacción propicia la adquisición cuando surge un escollo en la comunicación y los aprendientes participan en la negociación de significados.

Existen cuatro requerimientos esenciales (Johnson, 1993) para que la adquisición en el aula sea fecunda:

- a) Crear contextos de uso de la lengua donde los estudiantes tengan razones para prestar atención a la lengua.
- b) Proporcionar oportunidades para que los aprendientes usen la lengua para expresar sus propios significados personales.
- c) Ayudar a los estudiantes a participar en actividades relacionadas con la lengua que se encuentran más allá de su nivel de competencia actual.
- d) Ofrecer un conjunto de contextos amplio para propiciar una "producción lingüística completa".

Todo ello se puede proporcionar de manera más adecuada mediante "tareas" en las que la clave para asegurar una interacción provechosa para la adquisición es permitiendo que los estudiantes controlen el tema del discurso. Evidentemente, esto no es algo que se consiga con facilidad, pues los profesores deben asegurar que el discurso en el aula sea ordenado. Una solución es incorporar el trabajo en pequeños grupos. Como ya hemos dicho, cuando los estudiantes interactúan entre ellos mismo, es muy probable que surja un discurso rico en adquisición. Sin embargo, hay una serie de riesgos en el trabajo en grupo que pueden producir un efecto no deseado (por ejemplo, un uso excesivo de la L1 en los grupos monolingües).

Conocidos son los beneficios potenciales del trabajo en grupo (Jacobs, 1998):

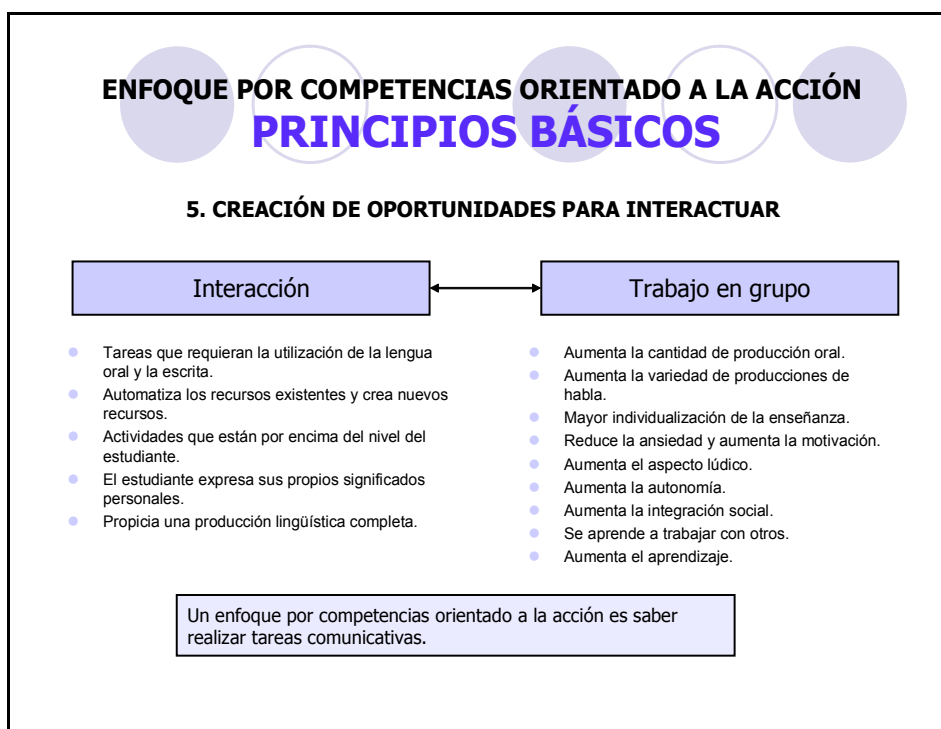
BENEFICIO	COMENTARIO
1. Incremento de la cantidad de producción oral del aprendiz.	En las aulas centradas en el docente, el profesor habla por lo general el 80% del tiempo; en el trabajo de grupos, un mayor número de estudiantes habla durante más tiempo.
2. Incremento de la variedad de las producciones de habla.	En las aulas centradas en el docente, las producciones de los estudiantes se articulan como respuestas. En el trabajo en grupos, en cambio, su producción puede adoptar papeles diversos, incluidos los que comportan negociación de significados.
3. Mayor individualización de la enseñanza.	En las aulas centradas en el docente, los profesores perfilan su enseñanza de acuerdo con las necesidades de la media de los estudiantes. En el trabajo en grupos, es posible atender las necesidades individuales de cada estudiante.
4. Reducción de la ansiedad.	Los estudiantes sienten menor nerviosismo al hablar en una L2 con otros estudiantes que ante la clase entera.
5. Incremento de la motivación.	Los estudiantes mostrarán menor competitividad en el trabajo en grupos y es probable que se estimulen unos a otros.

6. Incremento de lo lúdico.	Los estudiantes, como "animales sociales" que son, disfrutan de la interacción con otros durante el trabajo en grupo. En las aulas centradas en el docente, la interacción estudiante-estudiante está con frecuencia proscrita.
7. Incremento de la autonomía.	Las actividades de grupo ayudan a los estudiantes a ser aprendientes autónomos.
8. Incremento de la integración social.	Las actividades de grupo capacitan a los estudiantes a conocerse entre sí.
9. Posibilidad de que los estudiantes aprendan a trabajar con otros.	En las aulas típicamente centradas en el docente, no se fomenta que los estudiantes se ayuden unos a otros. El trabajo en grupos contribuye a que los estudiantes aprendan destrezas colaborativas.
10. Incremento del aprendizaje.	Se estimula el aprendizaje porque los estudiantes están dispuestos a asumir riesgos y pueden apuntalar los esfuerzos de los demás.

Para que el trabajo en grupo sea eficaz hay que tener en cuenta una serie de factores que permitan llevarlo a cabo con éxito. El estudiante ha de estar convencido de que la tarea es relevante y no únicamente una oportunidad para pasarlo bien. Cada uno de ellos tiene que hacerse responsable de su propia contribución personal para completar la actividad del conjunto del grupo. Conviene que los grupos sean de cuatro personas que a su vez pueden ser divididos en parejas. Todos tienen que compartir recursos, hablar cara a cara. Es esencial llegar a una cohesión de grupo y no cambiarlos continuamente con el fin de desarrollar una autonomía positiva. El grupo debe saber que va ser evaluado como tal por el conjunto de la clase.

El papel del docente es esencial en este proceso: debe observar y supervisar el trabajo de los estudiantes, intervenir cuando un grupo se halla en dificultad y no permitir que un grupo se desanime o se "descuelgue" del proyecto colectivo.

En definitiva, un enfoque por competencias orientado a la acción es saber realizar tareas comunicativas.



6. Enseñanza centrada en el estudiante.

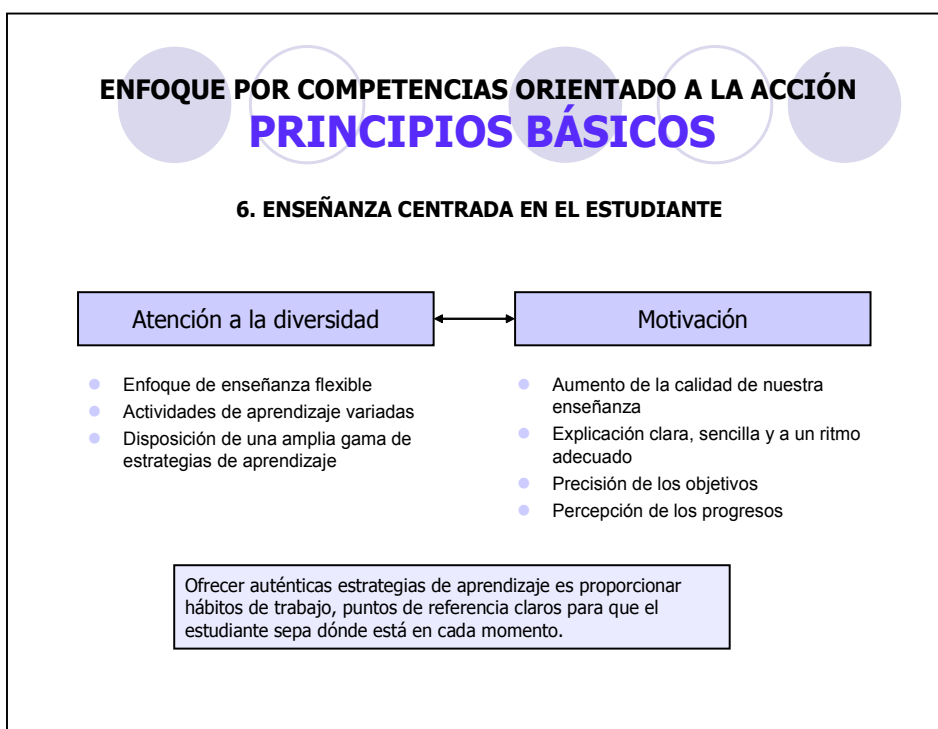
Como hemos visto, aunque se pueden identificar aspectos universales en la adquisición de una L2, también existe una considerable variabilidad en el ritmo de aprendizaje y en el nivel de dominio final. El aprendizaje tendrá más éxito cuando:

1. La enseñanza va aparejada con la aptitud particular de los estudiantes para el aprendizaje.
2. Los estudiantes están motivados.

Los profesores pueden prestar atención a la diversidad existente en la aptitud de sus estudiantes mediante la adopción de un enfoque de enseñanza flexible que suponga actividades de aprendizaje variadas. De hecho, los estudios sobre el buen aprendiente de lenguas sugieren que para aprender una lengua con éxito se necesita un enfoque flexible. Por ello, una manera de ayudar a los estudiantes a aprender es poniendo a su disposición una amplia gama de estrategias de aprendizaje.

Por lo que respecta a la motivación, Dörnyei (2001) formula la afirmación -obvia- de que "la mejor intervención motivadora es simplemente aumentar la calidad de nuestra enseñanza" (pág. 26). Pero destaca, en especial, la necesidad de una "enseñanza clara" y ello incluye algunas recetas evidentes como "explicar de forma sencilla" y "enseñar a un ritmo que no sea ni demasiado rápido ni demasiado lento". Los profesores también deben aceptar que su responsabilidad es garantizar que sus alumnos estén y permanezcan motivados, y no lamentar el hecho de que les falta motivación. Puede que no sea fácil para los profesores influir en la motivación extrínseca de los estudiantes, pero sí es mucho lo que puede hacer para aumentar su motivación intrínseca. Para ello la fórmula es sencilla: tiene que ayudarlo a tomar conciencia de los procesos de aprendizaje con una estructura clara que recoja y planifique los componentes de la lengua.

En definitiva, ofrecer auténticas estrategias de aprendizaje es proporcionar hábitos de trabajo, puntos de referencia claros para que el estudiante sepa dónde está en cada momento.



Las estrategias pueden fomentarse de forma explícita, por ejemplo preguntando a los alumnos qué hacen cuando aprenden algo nuevo, y a continuación se seleccionan las mejores estrategias y se leen las que propone el libro o el profesor. Seguramente habrá muchos alumnos que descubran estrategias útiles. En la siguiente ilustración -extraída del manual de español *ECO B1* (Romero y González, 2005)- podemos observar un ejemplo de actividades relacionadas con las estrategias de aprendizaje fomentadas de forma explícita.

Léxico B

Estrategias de aprendizaje

1 ¿Qué haces cuando aprendes algo nuevo (palabras, expresiones, reglas, etc.)?

a. Lee lo que dicen estos estudiantes.

Quando aprendo una palabra nueva, la asocio con otra que ya sé, por ejemplo, pongo la palabra nueva junto con otras que tienen relación (ropa, colores, etc.). Aunque luego, al hablar, si no encuentro la palabra que necesito, hago gestos para explicarme.

Pues yo leo mucho en español y, si encuentro palabras que no entiendo, intento adivinar su significado por el contexto. Luego hago frases con las palabras nuevas para poderlas recordar mejor. Lo más importante es practicar mucho, yo hablo en español con mis compañeros incluso fuera de clase, así aprendo con ellos.

Yo aprendo muchas palabras y expresiones viendo películas y escuchando música en español. Cuando oigo una palabra nueva, la repito o la escribo muchas veces y así luego la recuerdo mejor. De todas formas, cuando hablo, si no encuentro la palabra que necesito, uso otra parecida o describo la idea.

Pues yo recuerdo las palabras nuevas porque, al aprenderlas, relaciono su sonido con el sonido de otra que ya conozco. Además practico a solas porque las repito en voz alta e intento pensar en español. Luego en clase hablo mucho y me gusta cuando mis compañeros me corrigen.

b. Clasifica las estrategias de aprendizaje de estos estudiantes en el cuadro.

Para recordar mejor

1 Cuando aprendo una palabra nueva, la asocio con otra que ya sé.

2

3

Para evitar problemas

1

2 Si encuentro palabras que no entiendo, intento adivinar su significado por el contexto.

3

Para aprender solo

1 Leo mucho en español.

2

3

Para aprender con los compañeros

1 Hablo en español con mis compañeros incluso fuera de clase.

2

c. ¿Utilizas tú alguna de estas estrategias? ¿Cuáles?

Pero también se pueden diseñar actividades que lleven estrategias de forma implícita. Por ejemplo, en un ejercicio de expresión escrita -como el que presentamos a continuación, también extraído del manual de español *ECO B1* (Romero y González, 2005)- se le puede proponer al estudiante la realización de unos pasos previos: observar un modelo de expresión escrita, clasificar los conectores del discurso, generar ideas a través de un documento auténtico, planificar, redactar con un orden (utilizando los conectores del discurso estudiados), etc.

Antes de redactar un texto (una carta personal, una carta de presentación, un reportaje, etc.), es imprescindible que el estudiante observe algún modelo y revise las características que lo hace diferente a los demás. A continuación, redactará un guión o un índice temático y por último escribirá la primera versión atendiendo a los siguientes aspectos: que todos los puntos del guión estén bien relacionados para que la exposición de las ideas sea clara y ordenada, redactar una idea por párrafo y atender a las cuestiones formales (uso de los signos de puntuación). Podría ser interesante que el estudiante leyera el trabajo a alguno de sus compañeros para constatar que lo que se intenta exponer es comprensible para todos.

La última fase consistirá en realizar una segunda redacción reordenando el contenido según las sugerencias recibidas y que se consideren útiles, mejorando el estilo (asegurando

que la ortografía, el léxico y la sintaxis son apropiados) y decidiendo un título al texto si lo requiere.


Expresión escrita F

La redacción

1 La importancia del aprendizaje del español.

a. Lee este artículo.

b. Clasifica los conectores en el cuadro.



El tema de este artículo es la importancia del español en el mundo. Para empezar, es importante saber que la lengua española es una de las primeras por el número de hablantes (más de 500 millones). En segundo lugar, es lengua oficial en 21 países. Además, es una de las lenguas más importantes en todos los organismos internacionales (ONU, UNESCO, etc.).

En cuanto a su difusión, es una de las lenguas con más futuro: hay miles de publicaciones periódicas en español o de emisoras de radio y cientos de canales de televisión. Sin embargo, aunque su presencia en Internet ocupa el segundo lugar, las diferencias con el inglés son todavía muy grandes.


En conclusión, es muy importante conocer el español si queremos comunicarnos con el mayor número de personas en el mundo, pues esta lengua llega a todos los rincones del planeta.

CONECTORES	
Anuncian el tema	Quiero contar
Introducen la primera información	En primer lugar Por un lado
Continúan con otra información	Además Por otro lado En tercer lugar
Dan una nueva información	Respecto a
Introducen una idea opuesta a lo dicho antes	Pero
Concluyen / Finalizan	Por último Para terminar Para concluir

2 Gemma Clair ha rellenado este formulario sobre su experiencia en una escuela en España.

a. Lee el formulario.

(((ECO)))
academia de idiomas



CUESTIONARIO DE FIN DE CURSO

1. DATOS PERSONALES DEL ESTUDIANTE
Gemma Clair Slaymaker.

2. ALOJAMIENTO
¿Cómo encontraste tu alojamiento? ¿Cuál es?
En ECO academia me dieron varias direcciones de apartamentos y de familias que ofrecían habitaciones. Durante la semana visité varios sitios y al final me quedé en un piso compartido con otros estudiantes.
¿Qué tipo de alojamiento recomendas?
Como estudiante extranjera recomiendo vivir con otros estudiantes españoles o con una familia española. Así conoces mejor la cultura, la lengua y el estilo de vida del país.

3. LA ACADEMIA
¿Cómo es el acceso a las bibliotecas, a los ordenadores y otros servicios?
La biblioteca era fantástica, muy moderna y con muchos ordenadores, aunque el acceso a Internet era un poco lento.

4. EL ENTORNO
¿Puedes describir las clases?
Los profesores hicieron las clases muy divertidas e interesantes y nos motivaron para perfeccionar nuestro español hablando mucho en clase y fuera de ella. Hicimos un examen al final del curso para saber qué nivel teníamos en caso de querer continuar.

¿Has tenido contacto con estudiantes españoles? ¿Cómo has contactado con ellos?
He estado poco tiempo, pero ha sido fácil hacer buenos amigos, sobre todo con los españoles que vivían conmigo en el piso de estudiantes.

¿Cuáles son las diferencias más grandes entre la vida en España y la vida en tu país?
La principal diferencia es el buen tiempo que hace en España. Pero lo que más me llamó la atención fue la vida nocturna tan animada. Por otro lado, el horario de comidas es diferente al del Reino Unido, pero me gusta más la comida en España, tiene un gusto mediterráneo y es más saludable.

b. Imagina que eres Gemma y transforma el formulario en una redacción. Utiliza los conectores.

7. Desarrollo de las competencias sociolingüísticas y culturales.

Por último, para la enseñanza efectiva de una segunda lengua debe proponerse, tanto de manera explícita como transversalmente, el desarrollo de la competencia sociolingüística, que comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social de uso de la lengua. Para ello, hay que seleccionar o construir textos que ejemplifiquen los contrastes sociolingüísticos entre la sociedad de origen y la sociedad meta (uso y elección del saludo, las formas de tratamiento, convenciones para el turno de palabra, interjecciones, normas de cortesía, etc.) y dirigir la atención del alumno a los contrastes sociolingüísticos, explicándolos y discutiéndolos conforme se van dando en el proceso de aprendizaje.

Asimismo, también es fundamental prever una sección para la enseñanza del componente cultural de la sociedad o sociedades en las que se habla el idioma. Y tiene la importancia suficiente como para merecer la enseñanza de forma explícita puesto que, al

contrario que muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa y puede que, incluso, esté distorsionado por los estereotipos.

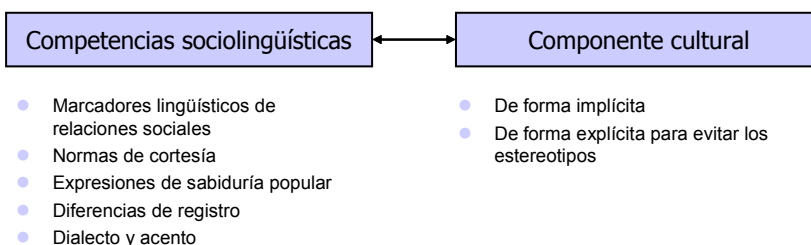
Por consiguiente, un enfoque por competencia orientado a la acción es "provocar una toma de conciencia intercultural" (MCR), por lo que supone:

- a) Proporcionar al estudiante, desde el nivel inicial, textos y documentos escritos y auditivos que reflejen la realidad de la lengua y cultura metas.
- b) Proponerle actividades y tareas que le permitan reflexionar tanto sobre la cultura de la lengua meta como sobre la suya propia.

ENFOQUE POR COMPETENCIAS ORIENTADO A LA ACCIÓN

PRINCIPIOS BÁSICOS

7. DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS SOCIOLINGÜÍSTICAS Y CULTURALES



Hay que provocar una toma de conciencia intercultural, proponiendo actividades y tareas que permitan reflexionar tanto sobre la cultura de la lengua meta como sobre la suya propia.

BIBLIOGRAFÍA

- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid. Anaya / Instituto Cervantes / Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Dörnyei, Z. (2001): *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (2005): *La adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza. Análisis de las investigaciones existentes*. Wellington, Departamento Técnico del Ministerio de Educación de Nueva Zelanda.
- Jakobs, G. (1998): "Cooperative learnin or just grouping students: The difference makes a difference", en W. Renandya y G. Jacobs (eds.), *Learners and language learning* (págs. 145-171). Singapore: SEAMEO.
- Johnson, D., Johnson R. y Holubec, E. (1993): *Circles of Learning* (4th ed.). Edina, MN: Interaction Book Company.
- Romero Dueñas, C. y González Hermoso, A. (2005). *ECO B1. Curso Modular de Español Lengua Extranjera*. Madrid. Edelsa.
- Skehan, P. (1998): *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press.