

Contextos de enseñanza

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL
COMO LENGUA EXTRANJERA**

UNIVERSIDAD INTERNACIONAL MENÉNDEZ PELAYO

Este documento puede utilizarse como documentación de referencia de esta asignatura para la solicitud de reconocimiento de créditos en otros estudios. Para su plena validez debe estar sellado por la Secretaría de Estudiantes UIMP.



DATOS GENERALES

Breve descripción

En esta asignatura pretendemos acercar al estudiante al concepto de español como recurso económico y conocer así el lugar del español y su cultura en el mundo en relación a la oferta y demanda de profesionales del área. Se pretende familiarizar a los estudiantes con los diversos contextos en los que se puede enseñar español a hablantes no nativos. Retomando los conceptos trabajados en otras asignaturas (planificación y diseño de cursos y clases, enfoques metodológicos, enfoques comunicativos, etc.), veremos las adaptaciones del currículum al alumno dando como resultado cursos y materiales diferentes. Presentaremos los requisitos y características que adoptan los materiales didácticos dependiendo del lugar de producción (edición) y circulación, y en relación con el contexto educativo: objetivos del curso, institución, planes curriculares, leyes educativas, etc.

Título asignatura

Contextos de enseñanza

Código asignatura

100135

Curso académico

2013-14

Planes donde se imparte

[MÁSTER UNIVERSITARIO EN ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA](#)

Créditos ECTS

1

Carácter de la asignatura

OBLIGATORIA

Duración

Anual

Idioma

Castellano

CONTENIDOS

Contenidos

1. El español en el mundo: estado de la lengua y la cultura españolas en diferentes ámbitos geográficos, institucionales, académicos y profesionales. El "activo" del español en los ámbitos profesionales, medios de comunicación y manifestaciones culturales. El español recurso económico.
2. Español general vs. español con fines específicos: español de los negocios, español para profesiones, español académico, español jurídico, español para inmigrantes y refugiados, etc.
3. Español lengua segunda vs. lengua extranjera, o español en contextos de inmersión vs. contextos de no inmersión: manuales editados en España, en Alemania, en Francia, en EE UU, en Japón, China, etc.
4. Español en España vs. Español en América Latina: manuales editados en Argentina, en México, versiones para América latina de manuales españoles. Español lengua segunda para hablantes de lenguas indígenas (mapuche, wichi, toba).
5. Las variedades del español. Presencia y tratamiento de la diversidad normativa del español en obras de referencia (diccionarios, gramáticas, manuales). Fenómenos de seseo, voseo, yeísmo, leísmo, loísmo, etc.

Propuesta de temas de investigación

1. Análisis de materiales para la enseñanza del español lengua extranjera o lengua segunda con algún objetivo concreto, como por ejemplo:
 - presencia y tratamiento de la interculturalidad
 - presencia y tratamiento de las variedades del español
 - presencia y tratamiento de la diversidad cultural
 - presencia y tratamiento de las estrategias de aprendizaje, etc.
2. Análisis de necesidades y elaboración de materiales para contextos específicos de enseñanza de español: español para los negocios, para la empresa, con fines jurídicos, español para la hostelería, español para diplomáticos, etc.
3. Análisis y recopilación de los materiales existentes para la enseñanza de español lengua segunda a hablantes de lenguas indígenas.

RESULTADOS DE APRENDIZAJE Y DE FORMACIÓN

Generales

1. Conocer los datos sobre el español recurso económico y de la presencia del español y su cultura en el mundo.
2. Conocer la variedad de materiales existentes para los diferentes contextos de enseñanza y sus características.
3. Dominar herramientas de análisis y valoración crítica de distintos tipos de materiales según grupo meta.
4. Elaborar criterios propios de selección y elaboración de materiales didácticos según el contexto de enseñanza.

SISTEMA DE EVALUACIÓN

Descripción del sistema de evaluación

Se realizará una única prueba de evaluación, de naturaleza transversal, para todas las asignaturas del Tramo I del Bloque Lectivo I:

Gramática formal y gramática pedagógica (cód. 100124). Profesores: Rosario Alonso Raya y José Plácido Ruiz Campillo

Lengua oral y lengua escrita (cód. 100126). Profesoras: Mar Galindo Merino y Alicia Clavel Martínez

La competencia comunicativa: descripción y niveles (cód. 100129). Profesora: Raquel Pinilla Gómez

Fundamentos metodológicos en la enseñanza de ELE (cód. 100130). Profesores: Jesús Sánchez Lobato (1ª parte) y Juan Eguiluz Pacheco (2ª parte). La evaluación de esta asignatura se realizará a través de dos supuestos, según Tramo 2: uno teórico y otro práctico

Planificación y evaluación de clases (cód. 100131). Profesoras: Susana Pastor Cesteros y María Rodríguez Castilla

Contextos de enseñanza (cód. 100135). Profesores: Jesús Sánchez Lobato y Pedro Gomis

Desarrollo profesional: procedimientos y evaluación (cód. 100136). Profesora: Vicenta González Argüello (se realizará una evaluación conjunta de esta asignatura con el Módulo de Aula: Observación, tal y como se especifica en dicho módulo).

La prueba consta de dos partes: la primera solicita una tarea de índole esencialmente argumentativa, mientras la segunda tiene un enfoque primordialmente práctico. En ambas se ofrecen dos opciones, de las cuales el masterando deberá elegir una. La opcionalidad de una parte no está condicionada por la elección adoptada en la otra. Eso significa que en la segunda parte se puede elegir la opción A o la opción B independientemente de cuál fue su elección en la primera parte. La calificación final del trabajo evaluará la prueba en su conjunto, con las dos tareas consideradas.

PRIMERA PARTE

Elija uno de los dos textos que se ofrecen y elabore un trabajo por escrito, de 5 páginas como mínimo y 10 como máximo (tomando como referencia el tipo de letra *Times New Roman* de 12 puntos, a doble espacio), respetando esencialmente el esquema que se propone a continuación:

- Breve resumen. Análisis de los contenidos del texto elegido.*
- Repercusiones y relaciones de lo expuesto con los contenidos de la enseñanza/aprendizaje de español como lengua extranjera (ELE) impartidos en el primer tramo docente del Máster.*
- Reflexión crítica y conclusiones por parte del candidato de todo lo expuesto.*

OPCIÓN A

"Desde la década de los años 70 los especialistas en lingüística aplicada y los profesionales de la enseñanza de lenguas han recomendado el uso de enfoques comunicativos en las clases de

lenguas extranjeras. Con la llegada de estos enfoques, los profesores de lenguas han comenzado a incluir en su enseñanza a actividades destinadas a que los alumnos alcancen una competencia comunicativa en la L2. Se ha enfatizado asimismo la necesidad de proveer input comprensible a los estudiantes (Krashen 1982) mediante la utilización de la L2 en la clase, para que los alumnos tengan la oportunidad de establecer conexiones correctas entre formas y significados en actividades, en donde se produzca un intercambio real de información.

Paralelamente, han surgido una serie de métodos que, siguiendo estos enfoques comunicativos, han incorporado elementos destinados a desarrollar en los estudiantes no sólo una competencia gramatical sino también otro tipo de competencias tales como las descritas por Canale y Swain 1980. Asimismo, la enseñanza de lenguas extranjeras ha comenzado a incorporar elementos funcionales y pragmáticos. Sin embargo, la enseñanza de la gramática sigue ligada, en un alto grado, a las ideas conductistas de principios de siglo. Las secciones gramaticales de la mayoría de los libros de texto de español utilizados en diferentes países del mundo, tales como Estados Unidos y Dinamarca, siguen el viejo patrón de las clases tradicionales, en las cuales se sigue la típica secuencia descrita por Paulston 1972. Además, los ejercicios presentados son siempre actividades en donde los alumnos producen las estructuras de la lengua. Este tipo de enseñanza gramatical no está en consonancia con los enfoques comunicativos, los cuales, entre otros aspectos, enfatizan el suministro de input comprensible a los alumnos. El tipo de instrucción gramatical presentado aquí no sólo está en mayor consonancia con este tipo de enfoques, sino que también tiene en cuenta los descubrimientos empíricos de las investigaciones sobre cómo los aprendices de una L2 procesan el input.

Como ya se discutió en VanPatten y Cadierno 1993b, la adopción de este tipo de instrucción gramatical no implica la desaparición de las actividades de producción, puesto que este tipo de actividades son necesarias para que el aprendiz pueda poner en práctica los procesos involucrados en la producción de la lengua -Procesos III del modelo de VanPatten. En otras palabras, la instrucción gramatical debería intervenir en los procesos de comprensión de la lengua en donde se establecen las conexiones de formas y significados, mediante actividades de interpretación, para después pasar a actividades de producción en donde los estudiantes puedan automatizar dichas formas y desarrollar una fluidez en la lengua extranjera.

Finalmente, es preciso señalar que la adopción de este tipo de enseñanza gramatical no significa una vuelta a un énfasis gramatical en las aulas, sino que las actividades de procesamiento están pensadas como un componente más del currículo, como una alternativa válida a los ejercicios de gramática utilizados hoy día, ejercicios que todo enfoque comunicativo debe integrar, para lograr que los aprendices de una L2 alcancen una correcta competencia gramatical, la cual constituye un componente más de la competencia comunicativa de cualquier individuo."

Teresa Cadierno: *El aprendizaje y la enseñanza de la gramática en el español como segunda lengua*. MarcoELE, nº 10, 2010 (págs. 13-14)

OPCIÓN B

«¿Por qué los estudiantes tienen que emplear la mayoría de su tiempo en clase en actividades individuales, si luego el contexto social externo suele ponerles a prueba en situaciones colectivas? Cualquier tarea que llevemos a cabo en nuestra vida suele enmarcarse en un entorno social¹⁶; es más, normalmente necesitamos a los demás -para complementarnos y colaborar- y justamente la lengua es el instrumento de mediación para estas relaciones vitales. Citando a G. Jacobs y K. Kline Liu, retomamos el principio del aprendizaje cooperativo que anteriormente denominamos "Formación de las destrezas cooperativas":

...ayudar a los estudiantes a aprender y a practicar las destrezas colaborativas no es una distracción de la enseñanza de la lengua. Todo lo contrario, la lengua necesaria para usar estas

destrezas implica funciones lingüísticas básicas (como saludar, pedir información, disculparse) que los estudiantes necesitarán en las muchas formas de interactuar con los demás (Jacobs y Kline Liu, 1996).

Efectivamente, como se constata en la enumeración siguiente, las macro-áreas de las destrezas colaborativas de un grupo¹⁷ abarcan en buena medida la comunicación diaria:

- coordinar las actividades: formar un grupo, resolver los problemas y tomar las decisiones;
- mediar y gestionar los conflictos;
- gestionar los flujos de comunicación;
- mantener relaciones interpersonales positivas;
- ayudar y estimular intelectualmente a los compañeros;
- reflexionar y hablar sobre el trabajo del grupo;
- expresar la personalidad en el grupo.

Entendido así, ayudar a los estudiantes a practicar las destrezas colaborativas en el aula puede ser congruente con los objetivos de enseñanza del ELE, precisamente porque estas destrezas se expresan por medio de las funciones lingüísticas de nuestros currículos comunicativos. Y es natural que la lengua para practicar destrezas colaborativas en la clase conlleve muchas funciones -como justificar una opinión, dar las gracias, expresar sentimientos, etc.- y muchas formas lingüísticas -por ejemplo, el uso del imperativo, de los adjetivos en una descripción, de las subordinadas en formas indirectas, etc. (Jacobs y Kline Liu, 1996). Traduciendo:

Los muchos paralelismos entre las funciones lingüísticas y las destrezas de los grupos cooperativos sugieren que el aprendizaje cooperativo puede proporcionar el fundamento para un currículocomunicativo. Facilitando a los estudiantes las oportunidades para desarrollar destrezas de grupo específicas, podemos fijar la atención en las funciones lingüísticas correspondientes (Coelho, 1992: 39, citado por Jacobs y Kline Liu, 1996).

Dicho de otra manera, aprendiendo a colaborar, se aprende español. Y, al fin y al cabo, es solamente otra forma de ver la concepción -desarrollada por la pragmática- de la lengua como acción social: Un idioma es un sistema de actuación social: hablar un idioma es, pues, actuar con él (Matte Bon, 1998: IX).»

Elena Landone: *El aprendizaje cooperativo del ELE: propuestas para integrar las funciones de la lengua y las destrezas colaborativas. RedEle, Revista Española de Didáctica*, núm. 0, 2004.

Criterios de Valoración:

1. Síntesis e interpretación del texto, de 0 a 2 puntos.
2. Capacidad de establecer relaciones entre el texto considerado y los contenidos estudiados en el primer tramo docente del Máster; aportación de una visión de conjunto del ámbito propio de la

enseñanza de ELE, de 0 a 3 puntos.

3. Fundamentación teórica, asimilación de conceptos y precisión en el uso de los mismos, así como (en su caso) búsqueda de fuentes complementarias y uso de las mismas, de 0 a 3 puntos.

4. Calidad, claridad y pulcritud expositivas y de redacción, de 0 a 2 puntos.

SEGUNDA PARTE

OPCIÓN A

Analice el Anexo I-Unidad 8 del curso de español Eco (Nivel B1), que lleva por título "Lo han dicho en la tele" (páginas 76-85). Para ello, tenga en cuenta el tipo y componentes de las diferentes tareas y actividades que ahí se proponen, sus objetivos de aprendizaje (particularmente en su relación con el desarrollo de la competencia comunicativa), los contenidos sobre los que se incide, el desarrollo e integración de destrezas, la organización y secuenciación general de la unidad, etc.

FUENTE:

Romero, Carlos y Alfredo González (2004): *Eco*. Madrid: Edelsa.

OPCIÓN B

Analice el Anexo II-Unidad 3 del curso de español Aula 4 (Nivel B2), que lleva por título "¿Y tú qué opinas?" (páginas 29-38). Para ello, tenga en cuenta el tipo y componentes de las diferentes tareas y actividades que ahí se proponen, sus objetivos de aprendizaje (particularmente en su relación con el desarrollo de la competencia comunicativa), los contenidos sobre los que se incide, el desarrollo e integración de destrezas, la organización y secuenciación general de la unidad, etc.

FUENTE:

Corpas, Jaime; Garmendia, Agustín; Sánchez, Nuria y Carmen Soriano (2007): *Aula 4. Libro del alumno*. Barcelona: Difusión.

Criterios de Valoración:

1. Capacidad para determinar la estructura y características generales de la unidad considerada: objetivos perseguidos, enfoque adoptado, organización y secuencia de actividades, grado de adecuación al MCER, planificación didáctica prevista, etc., de 0 a 3 puntos.
2. Capacidad para determinar el formato y características específicas de cada una de las tareas y actividades que componen la unidad considerada: destrezas que se promueven (y, en su caso, grado de integración de las mismas), contenidos en los que inciden prioritariamente, papel asignado al profesor y a los estudiantes, tipo de trabajo (individual, por parejas...), etc., de 0 a 3 puntos.
3. Capacidad para emitir juicios críticos y valoraciones personales debidamente fundamentadas, de 0 a 2 puntos.
4. Calidad, claridad y pulcritud expositivas y de redacción, de 0 a 2 puntos

Calendario de exámenes

El trabajo debe ser elaborado y entregado de manera individual dentro del plazo estipulado para la correspondiente convocatoria oficial. Los alumnos deberán enviar los trabajos, vía mail, al

profesor Jesús Sánchez Lobato (jesuslob@filol.ucm.es) que, como coordinador del tramo, se encargará de distribuirlos a los demás profesores y de coordinar el proceso de calificación.

1ª convocatoria: Octubre

Entrega de trabajos: Hasta 1 de octubre de 2013

2ª convocatoria: Noviembre

Entrega de trabajos: Hasta 4 de noviembre de 2013

PROFESORADO

Profesor responsable

Sánchez Lobato, Jesús

*Catedrático de Lengua Española
Universidad Complutense de Madrid*

Profesorado

Gomis Blanco, Pedro

*Profesor Titular de Filología Francesa
Universidad Complutense de Madrid*

HORARIO

Horario

16/07/2013

11:30 - 13:30

Bloque Lectivo I

Jesús Sánchez Lobato

Catedrático de Lengua Española
Universidad Complutense de Madrid

17/07/2013

9:00 - 11:00

Bloque Lectivo I

Jesús Sánchez Lobato

Catedrático de Lengua Española
Universidad Complutense de Madrid

29/07/2013

17:30 - 18:30

Bloque lectivo I

Pedro Gomis Blanco

Profesor Titular de Filología Francesa
Universidad Complutense de Madrid

30/07/2013

12:30 - 13:30

Bloque lectivo I

Pedro Gomis Blanco

Profesor Titular de Filología Francesa
Universidad Complutense de Madrid

15:30 - 16:30

Bloque lectivo I

Pedro Gomis Blanco

Profesor Titular de Filología Francesa
Universidad Complutense de Madrid

BIBLIOGRAFÍA Y ENLACES RELACIONADOS

Bibliografía

Berdugo, Óscar (2008) "Español Recurso Económico. Anatomía de un nuevo sector", en *Cuadernos Cervantes*, Año XII
http://www.cuadernos cervantes.com/ele_30_esprececonom.html

Davó Cabra, María José (2002) "El español como recurso económico en Francia (una aproximación desde el marketing)", en *El español en el mundo. Anuario del 2002*
http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_02/davo/

Estaire, Sheila (2009) *El aprendizaje de lenguas mediante tareas: de la programación al aula*. Madrid. Edinumen. Serie Recursos.

Ezeiza Ramos, Joseba (2007) "Algunos requisitos de calidad para los materiales de E/LE", en el II Congreso Virtual E/LE, Mayo de 2007.

Fernández Sonsoles (2004) *Propuesta curricular y Marco común europeo de referencia. Desarrollo por tareas*. Madrid. Edinumen. Serie Recursos

Fernández López, M^a del Carmen (2004) "Materiales E/LE. Selección de manuales y materiales didácticos", en *Cuadernos Cervantes*
http://www.cuadernos cervantes.com/ele_27_materiales.html

García Santa Cecilia, Álvaro (2000) *Cómo se diseña un curso de lengua extranjera*. Madrid. Arco /Libro. *Cuadernos de Didáctica del Español*.

Instituto Cervantes (2008) *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*.
<http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/>

Lozano, Gracia y José Plácido Ruiz Campillo (1996) "Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos", en *Didáctica del español como lengua extranjera. Cuadernos del tiempo libre*. Colección Expolingua. E/LE 3. Fundación Actilibre. Págs. 127-155.
http://www.difusion.com/ele/formacion/formacion_articulos_art6.asp

Martín Peris, Ernesto (1996) *Las actividades de aprendizaje en los manuales de ELE* (Tesis doctoral. Universidad de Barcelona), en REDELE nº 2, segundo semestre de 2004
<http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/martin.shtml>

Bibliografía complementaria:

AA.VV.(1998) "La enseñanza del español como lengua extranjera con fines específicos", *Carabela*. Volumen monográfico. Nº 44. Madrid. SGEL.

Gómez Molina, J.R. (2003) "La competencia léxica en el currículo de español para fines específicos (EpFC)", en *Actas del II Congreso Internacional de Español para fines Específicos (CIEFE)*, Amsterdam. 82-104

Long, Michel (2003) "Español para fines específicos: ¿textos o tareas?", en *Actas del II Congreso Internacional de Español para fines Específicos (CIEFE)*, Amsterdam. 15-39.

Vázquez, Graciela (2001) (Comp) *Guía didáctica del discurso académico escrito*. Madrid. Edinumen.

Woodward, Tessa (2001) *Planificación de clases y cursos* (2002). Madrid. Cambridge University Press.