

# Comunicación oral intercultural en español

**Una metodología**

**Ciencias de la  
Educación**

**Raisa Macías Sera  
Isel Ramírez Berdut  
Javier Zambrano Mero  
Estrella Ferrín Delgado**



Dossier Académico ULEAM



**EDITORIAL  
MAR ABIERTO**

Este libro ha sido evaluado bajo el sistema de pares académicos y mediante la modalidad de doble ciego.

**Comunicación oral intercultural en español: una metodología**

©Raisa Macías Sera  
©Isel Ramírez Berdud  
©Javier Zambrano Mero  
©Estrella Ferrín Delgado

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM)  
Ciudadela universitaria vía circunvalación (Manta)  
[www.uleam.edu.ec](http://www.uleam.edu.ec)

Departamento de Edición y Publicación Universitaria (DEPU)  
Editorial Mar Abierto  
Telef. 2 623 026 Ext. 255  
[www.marabierto.uleam.edu.ec](http://www.marabierto.uleam.edu.ec)  
[www.depu.uleam.blogspot.com](http://www.depu.uleam.blogspot.com)  
[www.editorialmarabierto.blogspot.com](http://www.editorialmarabierto.blogspot.com)

Cuidado de edición: Alexis Cuzme  
Diseño de portada: José Márquez

**ISBN:** 978-9942-959-58-4

Primera edición: diciembre de 2016

Manta, Manabí, Ecuador.

*A mis hijos Roxana y Osmel, quienes inspiran e iluminan mi vida.*

*A mis padres por enseñarme a amar.*

Raisa

## Índice de Contenido

INTRODUCCIÓN .....	5
CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA COMUNICACIÓN ORAL INTERCULTURAL DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA .....	9
1.1 EVOLUCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA .....	10
1.2 FUNDAMENTACIÓN LINGÜÍSTICA, PSICOLÓGICA, PSICOLINGÜÍSTICA, SOCIOLINGÜÍSTICA Y DIDÁCTICA DE LA COMUNICACIÓN ORAL .....	13
1.2.1 Fundamentación lingüística .....	13
1.2.1.1 Competencia comunicativa, competencia sociocultural, multiculturalidad y competencia intercultural. ....	15
1.2.2 FUNDAMENTACIÓN PSICOLÓGICA .....	24
1.2.3 FUNDAMENTACIÓN PSICOLINGÜÍSTICA Y SOCIOLINGÜÍSTICA .....	28
1.2.4 FUNDAMENTACIÓN DIDÁCTICA .....	30
1.2.5 El ESPAÑOL PARA FINES ESPECÍFICOS Y LA ENSEÑANZA POR TAREAS ...	37
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ORAL INTERCULTURAL EN ESPAÑOL DE LOS ESTUDIANTES NO HISPANOHABLANTES .....	42
2.1 CONCEPCIÓN DE LA METODOLOGÍA .....	43
2.2 ETAPAS DE LA METODOLOGÍA .....	46
2.3 ORIENTACIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA .....	50
2.4 TAREAS COMUNICATIVAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ORAL INTERCULTURAL .....	51
2.4.1 EJEMPLOS DE TAREAS COMUNICATIVAS PARA DESARROLLAR LA COMUNICACIÓN ORAL INTERCULTURAL EN ESPAÑOL POR ESTUDIANTES NO HISPANOHABLANTES .....	54
CONCLUSIONES .....	61
Bibliografía .....	64

## INTRODUCCIÓN

El español está considerado como la segunda lengua más hablada en el mundo. La necesidad de intercambio y colaboración, aparejados a las migraciones, han propiciado que los estudiosos de la lingüística y la didáctica de las lenguas extranjeras busquen nuevas soluciones para perfeccionar el proceso de enseñanza- aprendizaje de este idioma.

En la Pedagogía y la Didáctica se aprecia el interés por promover el intercambio entre los aprendices y la importancia de tomar en consideración los elementos culturales tanto de la lengua nativa como de la lengua extranjera para favorecer el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Anualmente millones de personas se trasladan de un país, o continente, a otro por disímiles razones: migraciones hacia zonas de mayor desarrollo, el creciente flujo de turistas con interés de conocer culturas muy diferentes a las de ellos o el desarrollo científico técnico de las últimas décadas del siglo pasado; intercambios culturales, económicos o en otras esferas también proliferan en los últimos decenios.

Gran número de alumnos han tenido la posibilidad de estudiar en países distintos al suyo por diferentes vías, ya sea por gestiones personales o intercambios entre estados. Por estas razones, varios autores proponen incluir asignaturas que aborden la educación intercultural en los programas de estudio, sobre todo, en las carreras pedagógicas.

El español como lengua extranjera se imparte en Europa, África, Asia y países de América y el Caribe. En sus orígenes, al igual que con otras lenguas, su enseñanza estuvo permeada de enfoques estructurales donde se centró la atención en la gramática y el léxico. Luego de la propuesta del enfoque comunicativo dada por Hymes se inicia todo un largo camino, que no ha concluido, con el propósito de que se logre un proceso de enseñanza-aprendizaje más efectivo en las lenguas extranjeras.

Diversos autores han abordado la interculturalidad: Alcina (1999), Oliveras (2000), Trujillo (2004), Santos (2004), Tardo (2006), Aguado (2008), García (2009), Arroyo (2013), Olavarría (2015).

La comunicación oral, por su parte, ha contado con el aporte de investigaciones hechas por psicólogos, lingüistas y metodólogos tales como: Brown (1989), Richards (1997), Romeu (1997), Littlewood (2003), Faedo (2003), Ramírez (2004), Ocampo (2012) varias de ellas analizadas desde una concepción dialéctico materialista y vigostkiana sobre la importancia del entorno cultural para el aprendizaje.

Desde el punto de vista de la Didáctica de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras, la comunicación oral ha sido generalmente interés de los investigadores. No obstante, en las dos últimas décadas del siglo pasado y en la actualidad, estudiosos de la competencia oral han profundizado en la dinámica del proceso de comunicación. Lo anteriormente expuesto demuestra la valía que representa en estos tiempos abordar la comunicación oral, máxime, cuando el intercambio cultural por diferentes razones va en ascenso.

Para Tardo (2006) entender la noción social de comunicación oral como construcción social de significados y sentidos a través de y en el contexto donde los hablantes aprenden la lengua extranjera, implica reconocer los actos, procesos y situaciones comunicativas en la interculturalidad, como una red multidimensional a partir de la cual se enlazan y construyen las interacciones entre los sujetos de culturas diferentes.

Esto implica un proceso de intercambio cooperativo entre los hablantes, por lo que en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera significa la necesidad de reconocer las situaciones que se dan en un marco intercultural sobre la base del respeto mutuo.

Para lograr una comunicación oral desde una perspectiva intercultural se debe despertar el interés de los estudiantes hacia la nueva cultura y responder a sus necesidades y aspiraciones. El profesor debe, además, trabajar con énfasis aspectos como gestos, posturas y tonos de voz conjuntamente con otras habilidades pragmáticas. Olavarría (2015) concede vital importancia a la comunicación interculturalidad porque es

considerada un objetivo necesario para lograr que nuestro crecimiento sea estable, en vistas del rumbo que parece tomar el progreso de la humanidad según la autora.

Lo que se traduce en aceptar las culturas que portan los migrantes. Ellos forman parte de los procesos de crecimiento económico y cultural que ocurren en el mundo en la actualidad.

La propuesta metodológica junto a los trabajos antes mencionados tiene como base los pilares de la educación para el siglo XXI que fueron establecidos por la UNESCO: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir.

Para que convivan diferentes culturas en un mismo espacio es necesario el respeto y el entendimiento mutuos. La interculturalidad, según Ming (1999) citado por Alcina (1999) es la habilidad para negociar los significados culturales y de actuar comunicativamente de forma eficaz de acuerdo con las múltiples identidades de los participantes; ello implica el desarrollo de una competencia cognitiva y afectiva al mismo tiempo.

Semejanzas y diferencias culturales se deben tomar en consideración en el momento de abordar el tema desde la cultura y la Didáctica de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras. Elementos importantes como la religión, la educación, las relaciones personales en las distintas sociedades, la familia, la cultura, la salud, deben ser objeto de investigación para poder determinar hacia dónde proyectar las investigaciones.

El estudio inicial a realizar acerca de las motivaciones e intereses de los alumnos debe conducir a la necesidad de reflexionar en torno a la importancia de proveer a los estudiantes de un conjunto de tareas que les proporcionará el desarrollo de la comunicación oral sobre la base de una perspectiva intercultural y que responda sus intereses, motivaciones y aspiraciones.

Es por eso que este tema debe abordarse desde la Psicología, la Sociolingüística, la Lingüística, la Didáctica y otras ciencias relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras. En este trabajo se toma en consideración la teoría vigostkiana

del entorno social y cultural, la cual corrobora la fundamentación de que el individuo se forma y nutre en un medio sociocultural determinado y así se proyecta. Al cambiar de entorno surgen nuevas interrogantes y procesos psíquicos de aceptación o no a la nueva cultura, pero el vivir en armonía y de manera sana lo propicia una enseñanza intercultural.

## **CAPÍTULO I**

# **FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMUNICACIÓN ORAL INTERCULTURAL DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA**

## **1.1 EVOLUCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA**

A partir de la II Guerra Mundial la enseñanza de las lenguas extranjeras se considera una especialidad científica. Sin embargo, es necesario recurrir a algunos precedentes como la influencia del modelo de enseñanza del latín (durante casi todo el siglo XIX) y que se extiende a las lenguas modernas a través del método de gramática traducción. Este método favoreció la lengua escrita sobre la oral y el aprendizaje de palabras aisladas.

A finales del siglo XIX con el Movimiento de Reforma se proponen textos contextualizados como eje del proceso de enseñanza- aprendizaje y la metodología centra su atención en la práctica oral. Los aportes de este movimiento reformista constituyen un paso importante en la orientación de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en Europa para las décadas siguientes.

En España durante todo el siglo XIX se aplicaron junto a los métodos de corte gramatical, los métodos naturales, con el propósito de poner en práctica los principios descritos para la adquisición de la lengua materna y ser utilizados en las lenguas extranjeras. De esta manera el método directo, el de mayor éxito en las corrientes de los enfoques naturales, se va imponiendo en la enseñanza de lenguas extranjeras en España.

Es después de la II Guerra Mundial que la enseñanza de las lenguas entra en un período dinámico, debido al desarrollo científico técnico y el incremento de las relaciones internacionales. Las lenguas extranjeras forman parte entonces de los diseños curriculares y ocurre mayor intercambio cultural.

En Estados Unidos predominó, sin embargo, el método audio-oral o audiolingualismo, cuyo representante fue Bloomfield (1933). Este enfoque responde a un interés por la forma, más que por el uso de la lengua, la imitación y la repetición. Las explicaciones

gramaticales y el control de la práctica oral caracterizaron la enseñanza de las lenguas extranjeras en este periodo.

Ya en los años 60, la lingüística generativa de Chomsky y su propuesta del concepto de competencia lingüística dieron un vuelco total a la lingüística. Luego Hymes (1972) formula el concepto de competencia comunicativa, en la cual destaca los aspectos socioculturales y el papel importante que desempeñan en la comunicación.

En Europa los cambios significativos en la enseñanza de las lenguas extranjeras ocurren en los años 70. Se hizo énfasis en el estudio del significado y en las necesidades de los hablantes en situaciones de comunicación relacionadas con la vida cotidiana. El consejo de Europa inicia una serie de trabajos en torno a la descripción de un “nivel umbral”. El punto de partida fue el análisis de las necesidades individuales de los estudiantes en situaciones reales de comunicación.

Las nociones y funciones constituyen el primer paso en la enseñanza del enfoque comunicativo de las lenguas extranjeras y el concepto de competencia comunicativa es el eje fundamental para abordar la elaboración de programas y materiales de enseñanza de lenguas extranjeras.

Otros aportes significativos a las lenguas extranjeras fueron las investigaciones en los campos de la Sociolingüística y la Psicolingüística que junto a las teorías de la Gramática han sido decisivas en la adquisición de segundas lenguas.

En los años 80 comienzan a aplicarse planteamientos de la teoría de la educación a la enseñanza de las lenguas extranjeras. Se le presta más atención a la planificación de los objetivos y los contenidos, así como, a la coherencia sobre metodología y evaluación. La enseñanza se centra en el alumno. Aquí el estudiante y el profesor se involucran en la toma de decisiones. A partir de esa década, la Lingüística y la Didáctica han estado en constante proceso de avance y nuevas competencias se han sumado a la enseñanza de segundas lenguas. El español como lengua extranjera ha pasado a un lugar de importancia debido a la cantidad de hablantes y personas interesadas en aprenderlo.

A pesar de los pasos de avance y el interés porque los alumnos aprendan el español se considera que se debe profundizar en los aspectos culturales presentes en el idioma, que caracterizan el contexto de la localidad donde van a cursar sus estudios.

Por ser la cultura un componente importante en la comprensión de las lenguas, muchos estudiosos han hecho referencia a que una de las funciones más importantes que cumplen las lenguas es la transmisión de culturas hasta tal punto que no podríamos entendernos si quienes dialogan no comparten en alguna medida cierta comunidad cultura Cathcard (2003)

Al abordar la comunicación oral, desde una perspectiva intercultural y con propósitos profesionales, es importante señalar la necesidad de ofrecer un espacio a la cultura que proviene de otras latitudes. Como resultado de la incorporación de esa masa de estudiantes al nuevo contexto, se observa el intercambio y la necesidad de no discriminar sus costumbres, religiones, hábitos alimentarios, entre otros aspectos culturales.

Los profesores de Español como Lengua Extranjera involucrados en la tarea de enseñar el idioma deben nutrirse de información cultural acerca de los países de donde provienen sus alumnos. Esto facilitará el desempeño profesional, el intercambio entre estudiantes, estudiantes y profesores y se evitarán malentendidos interculturales.

## **1.2 FUNDAMENTACIÓN LINGÜÍSTICA, PSICOLÓGICA, PSICOLINGÜÍSTICA, SOCIOLINGÜÍSTICA Y DIDÁCTICA DE LA COMUNICACIÓN ORAL**

### **1.2.1 Fundamentación lingüística.**

El estudio de la comunicación oral, ha sido siempre interés de los investigadores debido a que constituye una necesidad y, a la vez, condición elemental para el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras.

¿Cómo definir la comunicación si al abordar el tema afloran infinidad de conceptos al respecto? González (1989) define la comunicación como “un proceso de interacción social a través de símbolos y sistemas de mensajes que se producen como parte de la actividad humana”.

Los autores de este trabajo asumen el criterio de Faedo (2013) quien define la comunicación oral como un proceso intencional, interactivo y bilateral ocurrido entre dos o más participantes que adoptan distintos roles caracterizados, tanto por la codificación, la emisión y transmisión de expresiones orales y escritas, como la recepción y decodificación de estos signos para monitorear, retroalimentar y negociar el significado o mensaje expresado.

Se hace necesario, entonces, recurrir a los avances de las ciencias como la Lingüística, la Psicología y la Sociolingüística, las cuales están relacionadas con la Didáctica de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras para llegar a la definición y otros conceptos acerca de esta didáctica.

Es la lingüística la ciencia que aporta al proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras el estudio de la lengua, el material de enseñanza de los niveles fónico, lexical, morfosintáctico textual; así como permite relacionar y organizar los contenidos de estudio que luego aparecen en los programas y libros de texto.

Al analizar los referentes teóricos relacionados con la ciencia lingüística es imprescindible hacer alusión al padre de esta ciencia Saussure (1916) citado por Ramírez (2004) y a la Lingüística Estructural norteamericana donde se valoran los aportes de Bloomfield (1983) los cuales con una base conductista, centran su atención en las formas lingüísticas, la enseñanza de estructuras gramaticales aisladas y propuestas de ejercicios donde prevalecieron la repetición y sustitución de patrones gramaticales.

La Lingüística Generativa y Transformacional surge en los Estados Unidos en los años 60 y tiene en Chomsky (1972) su figura representativa. El prestigioso investigador propone el concepto de **competencia lingüística** y distingue la competencia de la actuación.

Fue Hymes (2004) quien dio un paso de avance con su concepto de competencia comunicativa el que constituye toda una revolución dentro de la ciencia lingüística.

Sobre las nociones y funciones, el enfoque comunicativo permite la elaboración de programas donde sí se toman en consideración las categorías noción (relacionada con los conceptos de tiempo y espacio) y las funciones comunicativas (referido a dar información, pedir ayuda, entre otras), como ya se ha señalado, Faedo (2003) concibe las funciones y nociones como la manifestación de las necesidades de los sujetos interactuantes.

De esta manera los programas de enseñanza de lenguas extranjeras, basados en funciones y nociones como soporte del enfoque comunicativo, se dirigen a lograr la competencia comunicativa como objetivo fundamental de la enseñanza de las lenguas extranjeras. Todo este proceso evolutivo contribuyó a la decadencia del estructuralismo, el conductismo y el generativismo como modelos únicos.

El proceso evolutivo de la competencia comunicativa trajo consigo un cambio en la concepción del lenguaje, con el análisis del texto de Van Dijk (1982) y Brown (1983) la Pragmática y la Sociolingüística, entre otros, se introducen en la docencia nuevas concepciones.

### **1.2.1.1 Competencia comunicativa, competencia sociocultural, multiculturalidad y competencia intercultural.**

El proceso de enseñanza-aprendizaje es planificado y también sistemático, por ello, las acciones que tienen lugar dentro del proceso responden a la voluntad de alcanzar objetivos predefinidos que marcan el contenido, la evaluación o el tratamiento educativo. De ahí que se haga necesario hacer explícitos estos objetivos.

Los objetivos a tratar desde la didáctica, han sufrido un proceso acelerado de desarrollo y uno de los ejes centrales es la llamada competencia intercultural. La didáctica de la lengua, y en especial la de las lenguas extranjeras, propone este concepto como uno de los aspectos, para algunos el central, en el proceso de enseñanza -aprendizaje.

Estos autores comparten el criterio al abordarse en esta investigación la necesidad de proveer a los profesores de conocimientos teóricos y de estrategias didácticas que ayuden a enfrentar el desafío de la interculturalidad en las aulas donde estudiantes no hispanohablantes comparten un espacio común con nativos y colegas de otras nacionalidades.

La competencia lingüística y la competencia comunicativa son dos conceptos que parten de la dicotomía introducida por Chomsky (1972) competence-performance, lo que significa competencia (las reglas lingüísticas) y actuación (el uso de la lengua en situaciones concretas).

Hymes (2004) presenta, tras una serie de estudios etnográficos sobre la relación de las culturas, la sociedad y el lenguaje, el concepto de competencia comunicativa. En este sentido el concepto dado por Hymes define la competencia comunicativa como el conocimiento que permite utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación en un contexto social determinado, sobre la base de la negociación del significado entre los interlocutores, aplicable tanto en la comunicación oral como en la escrita que se utiliza en un contexto y una situación particular.

Además, las normas socioculturales especifican el modo apropiado en que se producen y entienden los enunciados en relación con los componentes comunicativos delineados por Hymes (1972) y (1968). Estas normas propuestas por Hymes se centran en determinar el grado de adecuación de ciertas proposiciones y funciones en el marco del contexto sociocultural dado, donde existe un tema de conversación determinado y el papel de los participantes en esa interacción.

Un objetivo que preocupa es cómo lograr que una estructura gramatical determinada consiga expresar una actitud y un registro o estilo apropiados, en un marco sociocultural específico. Por esa razón es que algunos autores como Canale & Swain(1996)consideran que es útil tomar en cuenta las relaciones de cohesión y coherencia que los enunciados puedan presentar y la combinación de enunciados y funciones comunicativas.

Aunque no existe un acuerdo unánime en cuanto al análisis de la competencia comunicativa uno de los modelos más conocidos es el de Canale y Swain(1980) Estos autores proponen cuatro subcomponentes dentro de la competencia comunicativa.

En la competencia lingüística se incluyen elementos fonológicos y morfosintácticos, mientras que en la discursiva se incluyen la cohesión y organización textual. En la competencia sociolingüística, los registros, reglas socioculturales y variedades lingüísticas se toman en consideración. Las estrategias de conversación verbal y no verbal forman parte del componente de competencia estratégica.

Estos autores consideran, además, que el primer objetivo del enfoque comunicativo deberá ser el facilitar la integración de estas competencias lo que supone que puede obtenerse, pero sin priorizar ninguna de las competencias frente a las demás; que el enfoque comunicativo debe partir de las necesidades de comunicación del aprendiz y dar respuesta a las mismas Canale y Swain (1996).

Vank (2001) elabora una definición de competencia comunicativa y presenta seis componentes; a los anteriores les añade las competencias social y sociocultural esta

última se refiere al dominio del marco de referencia propio del hablante nativo que es diferente del que posee el aprendiz de una lengua extranjera. No es de dudar que la competencia sociocultural es muy importante, por lo tanto, se debe enseñar a adquirirla aún en los primeros niveles.

En la actualidad se presenta el contenido lingüístico dentro de un contexto sociocultural que familiariza al estudiante con el mundo cultural que rodea al hablante nativo de la lengua que se está aprendiendo. Muchos autores coincidieron con el hecho de que hacía falta algo más que conocimiento lingüístico para dominar una nueva lengua en cualquier situación real, puesto que no se puede negar la relación entre pensamiento-lenguaje y realidad, que es la base filosófica y semántica de cualquier lengua.

Más recientemente el Consejo de Europa (2002) analiza la competencia comunicativa en tres componentes: Sociolingüístico, lingüístico y pragmático. Este último se refiere a la interacción por medio del lenguaje, así como a todos los aspectos paralingüísticos que apoyan la comunicación, es decir, la valoración del interpretante. Cot citado por Ramírez (2004) a partir del concepto de interacción, defiende el concepto de competencia pragmática y declara como dimensiones de esta, la sociolingüística, la textual y la estratégica, en las que está el componente interactivo.

Dentro de la Pragmática aparece la noción de “actos de habla”, Austin (1962) que se dividió a la vez en dos categorías: Actos de locución (manifiesta la intención del que produce el mensaje) y Actos de perlocución (designa el efecto provocado por el mensaje y que algunos autores consideran la unidad comunicativa por excelencia) presuposiciones e implicaturas conversacionales; son también fenómenos que la pragmática contempla como elementos claves de la comunicación y que se dan en contextos específicos con determinados interlocutores, por lo tanto, depende de para quién, cómo y dónde son pronunciadas algunas frases que muchas veces se alejan de su significado literal. Esos factores extralingüísticos son el campo de acción de la pragmática.

Otra autora, Romeu (2003) propone un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Dicho enfoque está basado en la concepción dialéctico- materialista acerca del lenguaje. La autora define este enfoque como configuración psicológica que comprende las capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las habilidades y capacidades para actuar en diversos contextos socioculturales. De esta manera se infiere la importancia de tener conocimientos acerca de la lengua y de los elementos culturales del entorno del hablante, así como la influencia del medio en su actuar.

Además, en la organización de los contenidos a impartir en las clases de lengua extranjera están los elementos socioculturales que presentan nociones como costumbres, tradiciones relaciones interpersonales, formas de organización que sirven para fortalecer la confianza de los estudiantes en sus propias capacidades para aprender la lengua extranjera.

Para un mejor desarrollo de la competencia sociocultural, se hace necesario despertar curiosidad e interés de los aprendices hacia otras culturas y, por supuesto, a la propia. Una actitud abierta hacia las personas de otras culturas y un reconocimiento de las similitudes y diferencias entre los aspectos relacionados con la vida cotidiana, así como elevar el interés por relacionarse con hablantes de otras lenguas benefician el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua extranjera aun en contextos donde no hay flujos migratorios, sino intereses académicos. Van Dijk(1982)define el contexto como la manera en que el hablante entiende o interpreta su ambiente social.

Por un lado, la competencia comunicativa es el objetivo aceptado en didáctica de la lengua tanto por teóricos como por profesores en la enseñanza, pero no se deja de reconocer que es un término difícil y confuso que tiene diferentes lecturas.

A menudo los profesores de lenguas en general o en particular de lenguas extranjeras, quienes han centrado su labor en el contenido lingüístico, dejan atrás los factores sociolingüísticos y culturales que intervienen en todo uso de la lengua. Se trataba de enseñar formas lingüísticas para hablar y escribir con corrección, sin faltar tampoco a la

coherencia ni a la cohesión, pero la adecuación se hace de cara a un hipotético y restringido receptor del lenguaje, lo que pone en peligro la comunicación.

Está claro que no basta con el desarrollo de una buena competencia lingüística, si esta no se encuentra enmarcada en una competencia comunicativa más amplia, que comprende, entre otras, la competencia Intercultural.

Aunque había supuesto un avance respecto a modelos anteriores, la noción de competencia sociocultural, entendida como un sub-componente de la competencia comunicativa, quedó superada por el concepto de competencia intercultural. Con el desarrollo del modelo de competencia intercultural la cultura dejó de ser considerada como una pequeña porción complementaria a otras ya que el concepto de interculturalidad va más allá de lo sociocultural.

## **MULTICULTURALIDAD E INTERCULTURALIDAD**

En los últimos decenios se ha incorporado una nueva competencia de discurso a la didáctica de la lengua. Así la Didáctica vuelve a coincidir con otras disciplinas como la Antropología, la Psicología o la Pedagogía para incorporar las sugerencias que está haciendo en el ámbito de la educación en lenguas extranjeras.

La convivencia de personas diferentes por sus raíces culturales en un mismo espacio no es un fenómeno de estos días; desde los inicios de la existencia de la humanidad, por disímiles causas, el contacto de comunidades con diferentes culturas se ha ido incrementando. Se han producido mezclas, adaptaciones, influencias y no existe cultura alguna que sea totalmente homogénea, las culturas cambian como cambia el entorno que el mismo hombre transforma.

Autores como Aguado (2008) define la cultura tiene que ver con significados que se comparten, con visiones del mundo, con interpretaciones de los acontecimientos sociales y naturales que nos llevan a modular nuestra conducta, por lo que se puede añadir que en cada cultura los grupos sociales, con sus especificidades e identidad, se articulan por medio de un proceso de adaptación y negociación, es decir, diversidad

intracultural, cuando el contacto trasciende el marco de una cultura determinada y se compara con otras culturas, entonces se habla de diversidad intercultural.

En la era de la globalización y de los grandes flujos migratorios, en su mayoría provocados por la crisis económica que afecta al planeta, constituye realmente un reto para los países del primer mundo reconocer las diferentes culturas que coinciden en un espacio que es de todos, lo que se denomina el desafío de la multiculturalidad (Bartolomé y Cabrera (2003)).

Para estos autores el fenómeno de la multiculturalidad es resultado de las migraciones y las reivindicaciones identitarias y nacionalistas. Los cambios demográficos en muchas sociedades se han originado por los procesos migratorios. Por otro lado, las desigualdades entre el Norte y el Sur, entre los países ricos y pobres han estimulado el movimiento de personas de un país a otro.

Cuando se habla de multiculturalidad se hace énfasis en la diversidad étnico-cultural que se da en el flujo migratorio hacia ciudades y también en la lucha que se establece contra la desigualdad entre el hombre y la mujer. Autores como Bartolomé y otros, (1999) y Banks (1995) incluyen en multiculturalidad, no solamente las diferencias étnicas y raciales, sino también las de clases sociales, orientación sexual, de género, idiomáticas y de religión, entre otras.

Para García (2004) el término multiculturales más americano; el interculturalismo, más europeo. Del primero dice la autora, “es más sociológico, el segundo más pedagógico, orientado a lo que debe existir y no existe”. Lo que se interpreta como la tolerancia, el respeto, y una educación orientada a coexistir sin discriminación ni desigualdades, eso es interculturalidad.

Así, la competencia intercultural ha recibido varias definiciones entre las que se encuentra la de Oliveras (2000) que señala que la competencia intercultural consiste básicamente en ser capaz de comportarse de forma apropiada en el encuentro

intercultural es decir, de acuerdo con las normas y convenciones del país e intentar simular ser un miembro más de la comunidad.

Para Byram (2002) citado por Olavarría (2015) la competencia intercultural no se limita a la adquisición del conocimiento de la cultura extranjera sino que es necesario desarrollar también destrezas y actitudes para poder entender y relacionarse con hablantes de otros países

Los autores conceden importancia a la integración de los hablantes en otras culturas y a la adquisición de habilidades de manera consciente, lo que es posible gracias a la sistematicidad de acciones y patrones culturales.

No es hasta la primera mitad del siglo XX cuando se habla de comunicación intercultural. Alcina (1999) encuentra sus orígenes en los procesos de descolonización, la fundación de la Sociedad de Naciones (1920) y la Organización de Naciones Unidas (1945) como foros para el debate de la interculturalidad. Según este autor en España el concepto de interculturalidad aparece en los años 90 en la universidad española, fundamentalmente en las de Ciencias de la Educación y Ciencias del Lenguaje.

En la Didáctica de la lengua, la interculturalidad se ha convertido en poco tiempo en un objetivo de enseñanza, paralelo a la propia competencia comunicativa.

Con la interculturalidades propone modificar la actitud del aprendiz hacia otras culturas de manera más positiva y abierta. Para Kramsch, citado por Olavarría (2015) la competencia intercultural es un paso más allá de la competencia sociocultural y se trata de un concepto que implica a la persona que aprende una lengua, tanto en los aspectos cognitivos como actitudinales, en un diálogo constante con individuos de otra comunidad. En este concepto el autor considera los aspectos educativos y el conocimiento del medio.

Kramsch (1998) citado por Olavarría (2015) argumenta sobre el hablante intercultural y para defender esta postura, que derriba el mito del hablante nativo, el autor considera

que la mayor parte de la gente del mundo pertenece a más de una comunidad discursiva. Conocen y usan más de un idioma: el idioma de casa y el de la escuela, el idioma del trabajo y el del cónyuge extranjero, el idioma del colega inmigrante y el del socio extranjero.

Lo planteado por el autor habla de la situación que caracteriza el mundo hoy, con movimientos migratorios importantes por guerras, crisis económicas o intereses académicos se incluye también el interés de los turistas por conocer otras lenguas y culturas.

Vila (2006) parte de que la competencia intercultural debe comprender tres tipos de habilidades: las cognitivas- referidas al conocimiento y la conciencia de los elementos culturales de la propia cultura y de otras; las afectivas- relacionadas con emitir respuestas emocionales positivas controlar las respuestas negativas y las comportamentales- vinculadas a habilidades verbales y no verbales que evidencian una adaptación de la conducta a la situación del contexto.

La Organización Panamericana de la Salud (2002) citada por Ramírez (2004) señala que la interculturalidad está basada en el diálogo, donde ambas partes se escuchan, donde ambas partes se dicen y cada una toma lo que puede ser tomado de la otra, o sencillamente respetar sus particularidades e individualidades. No se trata de imponer, de avasallar, sino de concertar. En salud significa la apertura para conocer y comprender otras culturas así como la cosmovisión de la población que se atiende en los servicios médicos. Se coincide con lo anteriormente propuesto por la Organización Panamericana de la Salud precisamente por la variedad de culturas en las que los profesionales de este sector trabajan como asistenciales o como docentes, en comunidades disímiles y en lugares inhóspitos con creencias religiosas, costumbres o hábitos alimentarios muy diferentes y el objetivo final de estos trabajadores es mejorar la salud y calidad de vida de sus pacientes sin olvidar el respeto hacia su idiosincrasia y creencias.

Meyer, (1991) citado por Olavarría (2015) distingue tres etapas en la adquisición de la competencia intercultural:

1, Nivel monocultural: el aprendiz en este nivel toma como base su cultura para adquirir la extranjera (prevalecen prejuicios y estereotipos)

2. Nivel intercultural: el aprendiz está en este nivel situado entre dos culturas, compara ambas culturas y establece diferencias culturales.

Las dos primeras etapas deben favorecer las propuestas que desde el punto de vista metodológico se hagan, pues el objetivo de desarrollar la comunicación intercultural a través de tareas comunicativas facilita que se destierren prejuicios en corto tiempo y aunque se comparen y observen diferencias entre ambas culturas, la inserción y aceptación del nuevo contexto transcurre en menos tiempo.

3. Nivel transcultural: el aprendiz se sitúa por encima de las culturas en las que se encuentra implicado y es como un mediador. Utiliza principios internacionales de comunicación y llega a desarrollar su propia identidad.

Para llegar al nivel transcultural es necesario haber adquirido destrezas y sistematizado el aprendizaje de patrones culturales. Es poder insertarse a un contexto distinto sin malentendidos o choques culturales.

El principio de la interculturalidad abarca todas las formas y procesos de socialización: la salud, la política, la jurídica, la deportiva.

La interculturalidad desde la educación, tiene otra orientación socio-política propositiva muy clara, expresada en acciones tendientes al reconocimiento de las posibilidades y riquezas de la diversidad, el sostenimiento de las particularidades y la lucha frontal contra las desigualdades establecidas en la sociedad.

La educación es intercultural cuando en la escuela se promueve un proceso de aprendizaje donde se enfocan las asimetrías en las relaciones socioculturales y se afirma la identidad en un clima de respeto. La educación intercultural incorpora la herencia

cultural de los pueblos, a la vez que permite acceder a conocer el aporte de otras culturas y pueblos en cuanto a conocimiento, historia, valores o formas de organización social.

Históricamente, la educación ha sido impulsada por educadores y filántropos unidos a movimientos sociales. Ejemplos lo constituyen Comenius (XVII) o Pestalozzi (XVIII), gérmenes de lo que constituye la Escuela Nueva donde, posteriormente, otros autores demostraron que se aprende haciendo. Fue Freyre (1975) citado por Faedo (2003), quien aplicó soluciones liberadoras en el sentido de la interacción y la transformación social que luego fueron defendidas cada vez con mayor fuerza las actividades que promueven en el aula motivaciones culturales, a través de historias de vidas, cuentos populares, creencias populares.

En las aulas de español como lengua extranjera la comunicación intercultural es un fenómeno que caracteriza ese entorno, por lo que la Didáctica se pone en función de la interculturalidad, donde se hace necesario desarrollar actividades que promuevan la empatía entre los estudiantes y se creen habilidades para la relación y la comprensión mutuas.

### **1.2.2 FUNDAMENTACIÓN PSICOLÓGICA**

Con la concepción dialéctico-materialista es posible abordar la relación entre pensamiento y lenguaje que el representante del Enfoque Histórico Cultural Vygotsky (1982) y los clásicos del marxismo investigaran de manera profunda. Fueron las relaciones sociales que se establecieron a través del trabajo, junto con las condiciones biológicas las que propiciaron la necesidad de comunicarse.

Desde el punto de vista de la Didáctica la relación que se establece entre pensamiento y lenguaje es importante para el profesor que imparte una lengua extranjera, porque de esta manera, comprende el origen de la actividad que se establece entre los sujetos del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Para Vygotsky (1982 ) las motivaciones originan el pensamiento y detrás de cada pensamiento hay necesidades, deseos e intereses del hombre, por lo que existe una tendencia afectiva volitiva.

Vygotsky (1982), además, concede un papel rector a la educación, como guía del desarrollo y afirma lo significativo del aprendizaje por tener sus raíces en la actividad social. Esto proporciona el desarrollo de funciones psicológicas en la medida que se estimula la cooperación e interacción a través de la práctica, pues los procesos psíquicos que se producen durante la interacción tienen un carácter intersicológico; los mismos se dan en el marco de las relaciones entre las personas y solo más tarde adquieren un carácter intrasicológico, forman parte de la actividad interna y la transición de lo interno a lo externo ocurre a través del proceso de interiorización. Esto justifica la relación entre las habilidades de la comunicación oral (comprensión-expresión) y los procesos internos y externos que ocurren en el individuo al comunicar y recibir información.

Vygotsky definió la teoría de la Zona de Desarrollo Próximo como como la didáctica entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o con la colaboración de un compañero capaz (1978), ofrece a la Didáctica y la metodología de las lenguas una fundamentación importante acerca de la cooperación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de cómo el desarrollo del ser humano es fruto del intercambio cooperativo entre las personas.

El psicólogo y lingüista soviético Leontiev (1971) plantea que la teoría de la actividad verbal se manifiesta en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera a través de la complejidad del mismo, pues está constituido por aspectos metodológicos, como la adquisición de conocimientos lingüísticos y la formación de hábitos y habilidades lingüísticas.

Es en esa interrelación que existe entre las personas donde aflora el proceso de la actividad verbal. Para Bermúdez y Rodríguez (1996) el contexto de actuación de la

personalidad es aquella parte de la realidad (objetos y sujetos) con la que se relaciona la persona, esto presupone el contacto e interacción de la personalidad con objetos y sujetos de un contexto, del cual se nutre para su formación y desarrollo.

Para los autores de este libro es imprescindible asumir como fundamentos psicológicos las teorías de los estudiosos aludidos anteriormente, dada la importancia y relación existente entre estos fundamentos y la enseñanza de las lenguas extranjeras. Lo que comunican los estudiantes, cómo lo hacen, con qué propósito y en qué contexto, las relaciones interpersonales profesor- alumno, alumno –alumno, son aspectos que se abordan en esta investigación y son considerados de gran valía para la comunicación oral intercultural, el trabajo cooperado y la interacción que enriquecen la comunicación y repercuten en el proceso de enseñanza -aprendizaje.

La importancia del entorno social y la cultura se ponen de manifiesto en el encuentro cultural de los estudiantes árabes con la cultura cubana, su pueblo, su idiosincrasia y la necesidad de estos alumnos de pertenecer, por un periodo de tiempo, a ese nuevo contexto distante al de ellos. Nuevos conceptos relacionados con la vida cotidiana y la bioética deben ser asumidos, porque lo demanda el entorno donde los estudiantes se preparan como futuros profesionales.

Las motivaciones, intereses, y aspiraciones de los estudiantes árabes deben quedar esclarecidos para el claustro que asume el proceso de enseñanza - aprendizaje de estos alumnos, conocer sus individualidades, de manera que la ayuda tanto del profesor como de los compañeros de aula sea efectiva y así poder dirigir el trabajo metodológico de manera adecuada para el conocimiento del idioma, la inserción en el medio y el desarrollo de habilidades y destrezas para su futura profesión.

Por otra parte, el enfoque cognitivo tiene entre sus representantes a Bruner y Ausubel (1975) citado por Faedo (2003) quienes hacen énfasis en el papel activo del sujeto. Sustentan, además, que la educación debiera basarse en desarrollar habilidades de aprendizaje y no solo en enseñar conocimientos. Los cognitivistas centran su atención más en el contenido que en la forma.

Desde finales de la década del 50 y en los años 60 los humanistas Maslow, Allport, y Roger plantearon que la personalidad debe ser estudiada en su contexto interpersonal y social. Uno de los objetivos de este enfoque es promover el desarrollo del conocimiento personal de los estudiantes donde el profesor debe siempre dirigir las actividades en dependencia de los intereses y necesidades individuales de los alumnos y aprovechar las potencialidades para promover la creatividad y fomentar el autoaprendizaje.

Este enfoque aboga por un aprendizaje participativo en el que se propone la autoevaluación que propicia el desarrollo de la creatividad y la autocrítica y se comparten decisiones entre los estudiantes.

Para esta investigación se considera relevante hacer énfasis en la importancia que adquieren para la enseñanza de las lenguas extranjeras y para el proceso de enseñanza-aprendizaje en general, aspectos como las necesidades, intereses y aspiraciones de los estudiantes más cuando se dirige la atención hacia un contexto intercultural. La autoevaluación contribuye a la autocrítica y a favorecer el autoaprendizaje de los alumnos.

Desde una posición marxista, la Psicología considera que la personalidad revela su actividad en la interacción con el medio y que son las necesidades la fuente de toda actividad de la personalidad.

Las necesidades son las fuerzas primarias que sostienen la conducta del ser humano, ellas se encargan de movilizar la actividad práctica de las personas hacia el establecimiento de relaciones que le proveen de satisfacción en el ambiente concreto en que se viven según Shwerent (1982) citado por Ramírez (2004). Este término es aplicable a la enseñanza de lenguas extranjeras, pues la necesidad es lo que el estudiante tiene que identificar para emplear la lengua meta de manera efectiva en la nueva situación, según Hutchinson y Waters (1996)

Por otra parte, al hacer referencia a los intereses, Petrovsky (1981) citado por Faedo (2003) los considera manifestaciones emocionales de las necesidades cognitivas del hombre. El mismo autor señala que las aspiraciones son los motivos de la conducta, en las que encuentran expresión las necesidades en las condiciones de existencia y desarrollo, que no están directamente representadas en una situación determinada.

Por lo que se resume que la necesidad expresada en forma de aspiraciones no se satisface si no es a través de la actividad organizada de modo especial. Asimismo, los fundamentos teóricos asumidos en el análisis psicológico de la comunicación oral son relevantes para comprender la esencia del comportamiento y los cambios que ocurren en el estudiante como ser biopsico-social, necesarios para conocer qué necesitan y a qué aspiran los estudiantes extranjeros en el marco de una cultura totalmente diferente a la suya.

### **1.2.3 FUNDAMENTACIÓN PSICOLINGÜÍSTICA Y SOCIOLINGÜÍSTICA**

Al estudiar los procesos mentales que acompañan la adquisición y uso del lenguaje es necesario recurrir a la Psicolingüística, ciencia que reúne los elementos de la Psicología y la Lingüística y que, además, toma en consideración que las emisiones o producciones lingüísticas están inmersas en un contexto de comunicación e interacción donde el hablante pretende que su interlocutor adquiera, en el sentido amplio de la palabra conocimientos que este no poseía Valle (1991).

Para este autor las circunstancias, el contexto del hablante y los propósitos que se persiguen en el proceso de interacción y conversación variarían. El oyente descubrirá qué es lo que necesita emitir el hablante.

También se incluirán aquí los elementos socioculturales y pragmáticos que desde una perspectiva intercultural son abordados en esta investigación, ya que están estrechamente relacionados con el contexto en el que se desenvuelven los estudiantes árabes que aprenden español como lengua extranjera en otra cultura, la cubana.

En la comunicación oral siempre se produce algo nuevo, no es la repetición de los hechos anteriores. Esto implica que para emplear métodos efectivos de enseñanza para la comunicación oral es necesario tener presentes estos elementos. Por lo expuesto anteriormente, se hace referencia a Johnson, quien desde 1975 apunta a la enseñanza basada en tareas como única vía posible para desarrollar la competencia comunicativa.

Es propósito de los autores de este texto enfatizar en la integración del concepto de competencia comunicativa y la concepción de tareas como unidad organizadora de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje que conducen a un aprendizaje desarrollador y cooperativo en la lengua extranjera.

Cassany y otros (1998) coinciden en que para comunicarse en una lengua extranjera hay que saber cómo vive la gente que habla esa lengua, cómo se relacionan entre sí, y sobre todo, qué usos hacen del instrumento verbal de comunicación.

Por su parte la Sociolingüística estudia todos los aspectos que están determinados por factores sociales y el sistema socio-comunicativo del lenguaje; agrupa el conjunto de todos los medios lingüísticos utilizados por una comunidad lingüístico-social determinada, al tener en cuenta que toda la lengua recibe el influjo directo de la sociedad.

Entre los temas más importantes de la Sociolingüística se encuentran las investigaciones de las variantes de uso permisibles y su distribución estilística, así como de los problemas de diferencia social y situacional de la lengua, determinada por factores como el rol que se adquiere en un contexto, la profesión y otras condiciones sociales.

Los diferentes tipos de situaciones comunicativas determinan el lenguaje a utilizar: diálogo íntimo, diálogo profesor-estudiante, médico –paciente, niño –adulto Figueroa 1983 citado por Ramírez (2004).

De esto se deriva la relación entre la enseñanza de lenguas extranjeras y la Sociolingüística, puesto que esta última muestra las relaciones cultura-lengua y aporta la

información acerca del modo en que los hablantes del país de la lengua meta hablan, es decir, lo que dicen en una situación determinada, cómo lo dicen, qué gestos acompañan una expresión, qué variantes pueden representar un mismo significado en diversos momentos.

Para la interculturalidad en la enseñanza de lenguas extranjeras los elementos psicológicos y sociológicos brindan toda una base teórica que se pone en práctica a través de los contextos de interacción comunicativos, por lo que estas ciencias son de importancia esencial para la caracterización de la competencia intercultural y la didáctica que la acompaña.

#### **1.2.4 FUNDAMENTACIÓN DIDÁCTICA**

El lenguaje es uno de los aspectos fundamentales a aprender en la escuela ya que la comunicación como actividad propia del hombre se aborda en la educación debido a su naturaleza social.

La Didáctica General como teoría del proceso de enseñanza-aprendizaje y en particular la Didáctica de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras, aportan las leyes que rigen este proceso.

Antich y otros (1986) citados por Ramírez (2004) consideran que la relación de la enseñanza y el aprendizaje con la comunicación oral y escrita influye en la determinación de los objetivos instructivos, los contenidos, las tareas, las formas de organización para el trabajo, los medios de enseñanza y las formas de evaluación.

Lo anteriormente expuesto demuestra que la lengua, por ser el medio de comunicación, puede considerarse el principio que gobierna la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Desde el punto de vista metodológico se manifiesta el reconocimiento de la lengua como medio de comunicación oral y escrito y se presentan modelos y ejercicios de manera monologada y dialogada para la comunicación oral, textos de lectura y actividades de

expresión escrita que se trabajan lo más cercanamente posible a la vida cotidiana de los estudiantes y a sus vivencias.

Es tarea de la Didáctica la preocupación por lo que aprenden los estudiantes y por cómo lo hacen con el firme objetivo de favorecer un aprendizaje adecuado. Así los teóricos del enfoque humanista de aprendizaje consideran que las necesidades de los estudiantes y el desarrollo de la responsabilidad en su aprendizaje son elementos importantes a tomarse en consideración para la elaboración de una metodología.

Por lo anteriormente planteado y a consideración de estos autores, es imprescindible conocer las necesidades de los estudiantes, los intereses y las aspiraciones al seleccionarse el contenido los objetivos, los métodos y los medios de enseñanza, las formas de organización para el trabajo en el aula y la evaluación. El diagnóstico sistemático es necesario para conocer cómo evoluciona el proceso en toda su magnitud.

Con el enfoque comunicativo, las nociones y funciones se enfatizan en la enseñanza de la comunicación oral como un acto creativo, consciente, que se produce entre dos o más sujetos activos donde forma y significado van de la mano. La categoría rectora ha pasado a ser la función comunicativa, entendida esta como la manifestación de las necesidades de los sujetos interactuantes Faedo (2003).

Las funciones comunicativas llevan implícitas las formas lingüísticas y con esta perspectiva, desde las primeras etapas de aprendizaje, el propósito de la lengua es comunicativo.

El proceso de comunicación oral del español como lengua extranjera se basa en principios metodológicos que aporta la didáctica comunicativa de lenguas extranjeras Faedo (2003)

Para la propuesta metodológica que se presenta en este texto son de especial interés los presentados por Faedo(2003) en Didáctica para la Comunicación Oral en Lenguas Añadidas y se asumen estos principios de la activación lingüo intelectual del escolar,

principio de la consideración de las individualidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral, principio del carácter situacional del proceso de enseñanza- aprendizaje de la comunicación y el principio del tratamiento racional de los errores.

En relación con el primer principio es válido señalar la importancia de brindar al estudiante tareas comunicativas que motiven su actividad verbal, lo que implica que los mismos aprenden a comunicarse en el proceso mismo de comunicación de la lengua extranjera, en este caso el español.

Las necesidades, intereses y aspiraciones de los estudiantes centran las clases de lengua extranjera. El trabajo en grupos, tríos, cuartetos como forma de organización propias del trabajo cooperado y las tareas que siguen el enfoque comunicativo como: simulaciones, mesas redondas, solución de problemas, juego de roles, debates, mini-conferencias, resultados de investigación, demandan de intercambio y motivación.

Para llevar a la práctica docente un grupo de tareas comunicativas es necesario incluir un diagnóstico que avale cuán efectivo es el tratamiento que se le brinda al estudiante desde diferentes ángulos. Lo lingüístico, lo cultural, lo pragmático, los intereses y las motivaciones se constatan a través de un diagnóstico inicial y el más importante, el cotidiano o permanente.

Moncada (2000) citado por Faedo (2003) concluye que el diagnóstico es un proceso permanente. Este criterio lo comparte la autora de este informe escrito para la elaboración de la metodología que se propone en este trabajo. Esto implica tomar en consideración las diferencias individuales, particularidades de los aprendices y la determinación de las necesidades básicas de aprendizaje del estudiante, máxime, en un contexto intercultural.

Lo anteriormente expuesto se refleja en las diferencias culturales que existen entre la cultura de los pueblos árabes y la cubana, por lo que es necesario que el profesor conozca

estos elementos para poder orientar las tareas de manera efectiva y propiciar un intercambio respetuoso en el aula.

El tercer principio relacionado con el carácter situacional del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación señala que a través de las situaciones comunicativas se produce la comunicación oral y dichas situaciones deben hacer referencia, los hablantes y sus relaciones interpersonales, la tarea comunicativa de forma explícita o implícita, el lugar de los hechos, el momento de la acción, el tema de conversación y el propósito comunicativo.

En el cuarto principio se hace referencia al tratamiento de los errores, y no es propósito obviar los errores gramaticales, lexicales o de pronunciación, pues ellos pueden afectar el proceso de comunicación. Se sugiere, además, considerar el ambiente psicológico y las condiciones higiénicas del grupo de estudiante durante la corrección. El proceso de corrección debe ocurrir en una atmósfera de respeto y colaboración. Para Brumfit (1984) citado por Arroyo (2013) este proceso debe aludir tanto al sistema de la lengua como al uso adecuado de las funciones comunicativas en una situación dada.

En cuanto a la Enseñanza de Lenguas Extranjeras para Fines Específicos también existen principios básicos. Hutchinson y Waters (1996) hicieron una propuesta la cual se adecua a la Enseñanza del Español para Fines Ocupacionales a través de la metodología que se sugiere en este trabajo; el siguiente principio se destaca:

-El aprendizaje de la lengua no es la primera experiencia de los estudiantes con la lengua. Con ello plantean la necesidad de explotar la experiencia comunicativa que ya tienen los estudiantes, incluyendo todos los tipos de competencia de la comunicación oral y los conocimientos previos de los estudiantes.

Es importante conocer la formación previa con la que llegan estos estudiantes a las universidades de ciencias médicas. La influencia de otras culturas, si existe, y la formación que han recibido en sus propios países, pues estos elementos pueden influir

en su competencia oral intercultural y su desempeño en las asignaturas de la especialidad.

Los autores antes mencionados, Hutchinson y Waters (1996), manifiestan que el aprendizaje es una experiencia emocional donde es necesario un ambiente positivo hacia la realización de las tareas y la presentación de una variedad de las mismas que los divierta y les despierte el interés. El trabajo en pequeños grupos y parejas es vital.

Se hace necesario para los profesores que tienen el compromiso de formar y educar a los estudiantes en este caso los de procedencia árabe (pues puede ser aplicable a los de otras nacionalidades) propiciar un trabajo cooperado con los estudiantes nativos y de otras nacionalidades.

Véase lo anteriormente expuesto, no solamente desde el punto de vista docente que es obligatorio, sino cultural. Costumbres, hábitos alimentarios y religiones diferentes, entre otros, pueden ser compartidos en un ambiente de fraternidad, cooperación y respeto hacia las diferentes culturas. La necesidad de aprendizaje se debe considerar en cada etapa del proceso de aprendizaje.

Para la metodología que se presenta más adelante es imprescindible analizar otros aspectos relacionados con las estrategias de comunicación, así como el trabajo cooperado, pues la metodología y el conjunto de tareas comunicativas promueven el intercambio, el uso de estrategias para resolver situaciones comunicativas.

Las estrategias de aprendizaje según O'Malley & Chamot (1990) son como pensamiento y conductas especiales para los individuos para ayudarles a entender, aprender o retener la información nueva.

Para Oxford (1997) las **estrategias de aprendizaje** son acciones específicas utilizadas por el aprendiz para hacer el aprendizaje más fácil, más rápido, más entretenido, más eficaz y transferible a otras situaciones.

Los criterios anteriormente expuestos permiten a los autores valorar la importancia de las estrategias de aprendizaje para el proceso de adquisición de una lengua extranjera, el intercambio entre los estudiantes, el desarrollo de la comunicación oral y la autonomía. Importancia mayor adquieren estas estrategias para fines específicos en contextos culturales muy distantes al de la lengua materna.

O'Malley y Chamot (1990) ofrecieron algunos tipos de estrategias de aprendizaje y aunque existen diversas clasificaciones en las propuestas metodológicas se deben asumir ejemplos de los proporcionados por los autores antes aludidos, ya que se consideraron muy cercanos a lo que se hace en el aula de español como lengua extranjera.

-Ejemplos de estrategia de aprendizaje cognitivo: utilizar revistas, diccionarios, imitar el modelo del profesor, transferir habilidades de un idioma a otro, memorizar, tomar notas de los aspectos más relevantes, elaborar resúmenes.

-Ejemplos de estrategia de aprendizaje metacognitivo: practicar de antemano lo que van a decir, prestar atención a los aspectos relevantes, hacer sus propias correcciones.

-Ejemplos de estrategia de aprendizaje socio-afectivo: estudiar con uno o más estudiantes del aula, en grupos, parejas, o estudiar solo.

Los aprendices de lenguas extranjeras buscan formas de aprender. Algunos necesitan las explicaciones de reglas gramaticales y otros consideran que es importante para ellos anotar oraciones para luego recordarlas. Las láminas ayudan a algunos estudiantes a asociar y recordar información. Estos son diferentes estilos de aprendizaje.

Según Richards (1985) citado por Arroyo (2013) el estilo de aprendizaje es la manera peculiar con la que los aprendices tratan de aprender algo. Esto implica que cuando se quiere aprender un contenido cada estudiante utiliza sus propios métodos o conjunto de estrategias, aunque estas varían en dependencia de lo que se quiere aprender, cada estudiante desarrolla sus preferencias.

Hay diferentes formas de clasificar los estilos de aprendizaje según los autores, no obstante una de las más aceptadas es la que considera los estilos de aprendizaje visual, el conversacional y el cinestético.

Por otra parte, según O'Mally y Chamot (1990) las estrategias de comunicación son importantes para los hablantes cuando ellos no dominan las reglas lingüísticas o sociolingüísticas de la comunicación, por lo que la autora de esta investigación considera que es necesario saber utilizarlas.

Autores como Cook (2011) plantea, que además del parafraseo, entre las estrategias de comunicación existen otras como la aproximación, formación de palabras, traducción, la mímica, la lengua materna, y que cuando se interrumpe la comunicación los participantes tratan de emplear una estrategia para restablecerla.

En cuanto al concepto de estilo de comunicación, Ortiz (1995) planteó que el contenido del concepto refleja el conjunto de fenómenos y procesos de personalidad como las capacidades y las habilidades para el trato interpersonal, la autoevaluación, la autorregulación y la motivación.

Para este autor en el estilo de comunicación hay una mezcla de lo que se ha adquirido en el aprendizaje formal e informal con motivos necesidades y afectos hacia otras personas y hacia sí, pero en mutuo acondicionamiento.

Este estilo de comunicación se concreta en el intercambio comunicativo intercultural de los estudiantes con diferentes culturas y en su intercambio con los nativos, sus pacientes y colegas.

Según Castellanos (2001) aprender significa siempre, de un modo u otro, interactuar y comunicarse con otros, apoyarse en ellos para contribuir y perfeccionar los propios conocimientos y para transitar progresivamente hacia las formas de actuación autorreguladas, pero que siguen siendo, en esencia, colaborativos.

El aprendizaje en cooperación para Giovannini y otros (1996) posee ventajas tales como:

- Trabajando en pequeños grupos todos los alumnos son protagonistas.
- Las tareas de interacción exigen una distribución de un grupo en parejas o pequeños grupos con el fin de posibilitar las actividades de las diversas estrategias de comunicación necesarias para concretar el objetivo de la tarea.
- Los pequeños grupos permiten al estudiante desarrollar un trabajo más personal, superar inhibiciones, facilitar aclaraciones y explicaciones.

Desde el punto de vista de la Didáctica para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras el enfoque por tareas tiene una gran importancia y validez para lograr un aprendizaje más interactivo relacionado con la profesión y cercano a la vida cotidiana de los estudiantes.

### **1.2.5 EL ESPAÑOL PARA FINES ESPECÍFICOS Y LA ENSEÑANZA POR TAREAS**

La didáctica de las lenguas modernas se ha movido desde sus concepciones formalistas de la lengua objeto de estudio hasta una visión acerca de las competencias que hay que desarrollar en los estudiantes a partir de sus necesidades.

El inglés ocupa el lugar de preferencia en la lista de las lenguas extranjeras más estudiadas, sobre todo en el campo profesional. Sin embargo, esta lengua no ha logrado consolidarse y monopolizar estas esferas Balboni (2000) citado por Calvi (2010) debido a que los hablantes siguen pensando según sus propias categorías mentales y de acuerdo con sus códigos extra-lingüísticos, arraigados en su propia cultura. De ahí que la Unión Europea sugiera la interculturalidad frente a opciones que son más económicas pero irrespetuosas de la diversidad cultural.

En lo referente a las Lenguas para Fines Específicos (LFE) conviene señalar la presencia de una dimensión horizontal relacionada con los contenidos temáticos de una disciplina determinada y una vertiente vertical que depende del componente sociológico, es decir, del uso de la lengua como instrumento de comunicación entre los miembros de un grupo Cortelazo (1990) citado por Faedo (2003).

En cuanto a las especificidades culturales, están más relacionadas con el componente sociológico que con el temático, lo que no significa que en las LFE los elementos culturales no desempeñen un papel importante y en ocasiones definan el curso o éxito de la comunicación aun científica.

En las LFE existen los llamados géneros de especialidad. Para hacer referencia a los mismos se plantea que cada LFE contempla una serie de géneros peculiares que se corresponden con la rama del saber a la que se dirige la atención. Se parte entonces de lo definido por autores como Swales (1990) y Bhatia,(1993) citados por Ramírez (2004) donde señalan que el género es un evento comunicativo creado por especialistas con una finalidad específica, está caracterizado por un uso convencional del lenguaje y sus recursos específicos. Estos géneros peculiares se utilizan en el lenguaje escrito, tales como artículos, informes de caso sobre un paciente, historia clínica, guía turística etc., en el lenguaje oral como en una discusión diagnóstica de un caso del especialista con los estudiantes, discursos políticos, negociaciones, entre otros.

En cuanto a los elementos culturales en LFE conviene precisar que también en el ámbito profesional existe una cultura técnica que conforma el patrimonio específico de esa comunidad. De ahí que en algunos LFE como el jurídico o el médico puedan plantearse problemas interculturales vinculados a sus vertientes, a sus disciplinas como tal.

Uno de los elementos importantes desde el punto de vista de los LFE es el que se refiere a la transmisión de información y aquí se retoma lo que para Hall (1983) citado por Ramírez (2004) distingue como culturas de alto contexto y culturas de bajo contexto. En la primera se explota la información que ya posee el interlocutor, mientras que en la segunda es de manera explícita, pues otros elementos entran en juego como la emotividad, la carga informativa y la expresión de lo impersonal, cuyo valor cambia de una cultura a otra. Ejemplo de ello es el tuteo en algunos países de América Latina.

Estas reglas pueden determinar diferencias en lo concerniente a lo intercultural en la constitución de los diferentes géneros. Una cuestión importante en el campo de la

Didáctica para LFE lo constituye la lengua general y la de especialidad. Algunos autores prefieren primero la presentación o enseñanza de la lengua de manera general y luego la de especialidades, dejando estas para un segundo nivel de competencia Cigada (1988) citado por Arroyo (2013).

Otro aspecto importante es el relacionado con el léxico en las LFE. En las primeras etapas generalmente se centraba la atención en las áreas temáticas, su léxico. En la actualidad se prefieren los textos y la enseñanza por tareas y se destaca el papel de los factores interculturales que ocupan un lugar dominante en lo que a enseñanza de lenguas extranjeras se refieren.

Todos los estudios relacionados con la cultura y una concepción antropológica de la misma instan a actuar con cautela cuando de describir elementos pragmáticos típicos de una cultura dada se trate, pues los elementos informales, por su misma naturaleza, varían en el tiempo o en dependencia de los grupos sociales. El español, por ejemplo, aunque se habla en diferentes naciones, remite a culturas diferentes, entonces puede tomarse en consideración, a partir de lo antes expuesto, que el enfoque intercultural sugiere que el estudiante tome conciencia de los hábitos y costumbres arraigados en la cultura a la cual se acerca y sus repercusiones lingüísticas y superar lo que se reduce a determinados tópicos y adquiera una competencia intercultural que le permita desenvolverse en el contexto de un país extranjero.

Es sugerente, entonces, un enfoque didáctico que desarrolle en el estudiante la capacidad de observación, lo que puede lograrse cuando el aprendiz tome conciencia de su propia cultura y la nueva experiencia, reflexione en situaciones interculturales o eventos de malentendidos, observe los aspectos relevantes de la nueva cultura y, mediante el análisis de documentos auténticos, evidencie las especificidades lingüísticas y compare entre lo que él observa y la imagen que poseía de esa cultura en cuestión.

Con frecuencia en la enseñanza general de lenguas extranjeras sucede que se siguen tomando como base el uso de textos- esto ocurre también para LFE- al igual que la

metodología que lo acompaña. No obstante, la teoría e investigaciones que datan de los últimos años coinciden en que los cursos deben basarse en tareas y no en textos.

Comunicarse de manera satisfactoria en el ámbito académico significa que se logra realizar y llevar a cabo las tareas que se requieren en un contexto específico, esto implica el uso de habilidades pragmáticas que, como se dijo anteriormente, resultan en ocasiones más importantes que el conocimiento de reglas gramaticales.

La investigación en adquisición de segundas lenguas ha reflejado cómo los aprendices que reciben enseñanza formal progresan más rápido que aquellos que la adquieren de manera natural y algunos autores han demostrado que es necesario descartar un enfoque en las formas y sí centrado en el significado Krashen (1985, 1993) citado por Olavarría (2015) Este es el punto donde se pueden sugerir las tareas pedagógicas para enfocar la enseñanza aprendizaje de segundas lenguas.

Las tareas son justificables desde el punto de vista de la psicolingüística y existen otras ventajas a favor de su uso cuando de diseñar un programa se trate. Una de esas ventajas para los cursos de LFE es que las tareas, el conocimiento y las normas de actuación, que no son unidades lingüísticas, son las formas en que se conceptúa un trabajo en la mayoría de las condiciones sociales, ejemplos: anuncios de puestos de trabajo, trabajos dentro de determinadas profesiones y otros.

Se conoce que las tareas son una unidad útil con las cuales se puede planificar, repasar o presentar lecciones Stern (1983) Además son también motivadoras desde el punto de vista de los estudiantes. Se prestan para ser utilizadas en cursos donde hay resolución de problemas y aprendizaje activo, por lo que el conocimiento se integra mejor en la memoria de los estudiantes.

Autores como De Zayas (1998) las considera como la célula del proceso docente educativo y el objetivo como el elemento rector dentro de los componentes del proceso. El autor analiza, además, el carácter integrador de las tareas al constituir las mismas un elemento importante para la instrucción y la educación.

Zanon (1995) citado por Ramírez (2004) caracteriza la tarea como representativa del proceso de comunicación de la vida real, identificable como unidad de actividad en el aula, dirigida intencionalmente hacia el aprendizaje del lenguaje, diseñada con un objetivo, una estructura y una secuencia de trabajo.

## **CAPÍTULO II**

# **METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ORAL INTERCULTURAL EN ESPAÑOL DE LOS ESTUDIANTES NO HISPANOHABLANTES**

## **2.1 CONCEPCIÓN DE LA METODOLOGÍA**

En la literatura revisada no se ha encontrado información acerca de cursos facultativos, electivos o asignaturas afines a la comunicación oral que se impartan en la actualidad, lo que conlleva a que no haya tareas que propicien el debate cooperado en aras de un intercambio cultural y de una práctica del idioma dirigida hacia aspectos que son de interés para los estudiantes desde el punto de vista profesional y cultural.

La presencia de estos estudiantes con necesidades, aspiraciones y experiencias personales diferentes, con otros estilos y estrategias de aprendizaje, conocimientos previos, características psicológicas diferentes, ubican al profesor de español como lengua extranjera en una posición de ¿qué hacer? Y la respuesta es precisamente experimentar con diferentes tareas (nuevas y aplicadas creativamente) para satisfacer sus necesidades, intereses y aspiraciones, en medio de un intercambio cultural respetuoso, no discriminatorio.

Esta metodología se fundamenta en el respeto a la cultura de los estudiantes, a sus conocimientos previos, a sus capacidades y al beneficiarse del trabajo grupal y/o individual, debe organizarse a partir de los principios de los diferentes enfoques, incluyendo los elementos de la cultura de la localidad. Se considera importante la atención a la diversidad de estudiantes y delimitar situaciones interculturales, aplicar los principios del enfoque comunicativo para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera y para Fines Específicos, la Lingüística del Texto, los enfoques Histórico-cultural, cognitivo y humanista.

En correspondencia con el término metodología y asumiendo la definición de vía para lograr un objetivo, es decir, procedimientos para ordenar la actividad que lleva a un determinado objetivo Milán (2002) se presenta esta metodología.

El objetivo fundamental de esta metodología es desarrollar la comunicación oral del español como lengua extranjera, desde una perspectiva intercultural que permita la

inserción de estos estudiantes en la cultura de la localidad, aceptar sus costumbres y favorecer el intercambio intercultural respetuoso.

Esta metodología se distingue porque es una de las primeras aproximaciones para el trabajo metodológico en posibles cursos facultativos y electivos con el objetivo de desarrollar la comunicación oral intercultural.

Se concibió sobre la base de elementos que se relacionan dialécticamente, lo que permite la atención a la diversidad de necesidades, intereses y aspiraciones de los estudiantes que propicia el desarrollo de la comunicación oral, siempre desde una perspectiva intercultural, a través de un conjunto de tareas comunicativas.

El papel del diagnóstico se asume con fuerza, específicamente en los niveles de desarrollo actual de la comunicación oral, en su función de ofrecer información acerca de las necesidades, intereses y aspiraciones de los estudiantes, al tomarse en consideración la vinculación de los estudiantes con su medio profesional y con el fin de particularizar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

El resultado del diagnóstico permite atender a la diversidad y facilitar la integración lingüística relacionada con su futura profesión, le propicia al profesor conocer el nivel de competencia oral intercultural de sus estudiantes y atender las diferencias individuales durante la ejercitación.

Se presentan tres etapas en la metodología que ofrecen al profesor nuevos momentos en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la comunicación oral del español como lengua extranjera, desde una perspectiva intercultural y para fines específicos.

Se ofrecen tareas para el desarrollo de la comunicación oral intercultural de los estudiantes árabes de primer año, a partir de las funciones y de elementos culturales que necesitan conocer para su vinculación con el medio profesional. Es propósito que se establezcan relaciones adecuadas durante la realización de las tareas entre los estudiantes y con los profesores, para que no se afecte el proceso de enseñanza-

aprendizaje y la inserción al nuevo contexto cultural, se seleccione el lenguaje y textos correctos, así como formas gramaticales que pueden considerarse complejas para los alumnos debido a las diferencias idiomáticas.

### **Características de la metodología**

Esta metodología, tiene un grupo de recomendaciones a los profesores (como ayuda pedagógica) y a los estudiantes, no debe considerarse como propuesta rígida, sino flexible al aplicarse y que se pueda adecuar en dependencia del diagnóstico inicial y de precisión, de las necesidades siempre cambiantes de los estudiantes, de sus potencialidades y las posibilidades tan amplias que ofrece la comunicación oral en un marco de intercambio cultural.

Una característica fundamental de esta metodología se aprecia en su proyección social pues se perfila a partir de las necesidades, los intereses y las aspiraciones concretas de los estudiantes árabes y de su interacción en la vida social y profesional.

Su orientación humanista se manifiesta a partir de la consideración de los sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje: el alumno y el profesor, a diferencia de la educación tradicional, consideran sus necesidades, intereses y aspiraciones, estimular la autonomía, la responsabilidad de los estudiantes, el desarrollo de las estrategias de aprendizaje que les permita continuar ampliando la competencia oral para fines profesionales y fuera del aula y estimular la autoevaluación y la coevaluación.

Su carácter diferenciador se apoya en la relación dialéctica entre la integración lingüística y la cultural que apoyan los fines profesionales y que se materializan en el desarrollo de tareas comunicativas que son realizadas por estudiantes con iguales necesidades, intereses y aspiraciones, agrupados alrededor de un mismo propósito profesional y con una cultura precedente. Estas tareas se orientan de manera que se le preste atención a las diferencias individuales y contribuyan a mejorar el nivel de competencia oral intercultural de los estudiantes.

La finalidad de esta metodología es tener en cuenta las diferencias y similitudes culturales para lograr un mejor desarrollo de la comunicación oral, en aras de favorecer el intercambio cultural y preparar a los estudiantes para fines profesionales. Esta propuesta es diferente a la práctica tradicional que atiende a los estudiantes sin profundizar en sus necesidades, intereses y aspiraciones, pues estos alumnos llegan a un medio cultural totalmente diferente al de ellos con otros conceptos culturales, hábitos alimentarios, normas de comportamiento y convivencia, que al no tomarse en consideración provocan desajustes emocionales o malentendidos interculturales, que pueden afectar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La permanencia de los alumnos en los polos de preparación es de poco tiempo y la propuesta de actividades o tareas interculturales no son suficientes para que los no hispanohablantes, en este caso los árabes, lleguen a la universidad médica de Holguín preparados para enfrentar su nuevo medio y su vida profesional.

El enfoque que prevalece es el comunicativo, que tiene como interés fundamental lograr la comunicación oral, lo que presupone que el estudiante pueda comprender y construir textos orales al utilizar las funciones y nociones relacionadas con temas culturales.

Esta metodología tiene, además, como característica la unidad de lo cognitivo y lo afectivo como un proceso donde al respetar criterios con respecto a su cultura y esclarecer dudas relacionadas con la nueva realidad cultural, se establecen relaciones afectivas de solidaridad, cooperación y aceptación de ambas partes lo que posibilita una mejor proyección del trabajo pedagógico y del proceso de enseñanza- aprendizaje en su totalidad.

## **2.2 ETAPAS DE LA METODOLOGÍA**

La metodología que se propone reconoce tres etapas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral intercultural del español por los estudiantes. Estas etapas son: la de DIAGNÓSTICO, la de EJERCITACIÓN y la de EVALUACIÓN del aprendizaje, que se articulan para intervenir en dicho proceso.

La etapa de DIAGNÓSTICO ofrece al profesor información acerca de los intereses, motivaciones y aspiraciones de los alumnos. Le permite al docente conocer el nivel de comunicación oral intercultural de los estudiantes y cómo se insertan los educandos al nuevo contexto profesional y cultural. La etapa de DIAGNÓSTICO comprende dos fases: una primera o diagnóstico inicial, con el objetivo de determinar las necesidades, los intereses y aspiraciones de los estudiantes y en la segunda fase o diagnóstico de precisión, el propósito es conocer el nivel de desarrollo actual de la comunicación oral desde una perspectiva intercultural. Esta fase ofrece información acerca de las diferencias individuales, fortalezas y deficiencias de los estudiantes en cuanto a su desempeño oral visto desde la interculturalidad y como ocurre el proceso de inserción de los alumnos al nuevo contexto cultural y profesional.

Para la segunda fase del diagnóstico se tomaron en consideración las siguientes dimensiones: la cultural, en la cual se incluyeron indicadores tales como la inserción de los estudiantes árabes a la cultura cubana y al contexto profesional y nivel de conocimientos relacionado con temas de la Bioética médica. En la dimensión lingüística se incluyeron indicadores tales como la fluidez, nivel morfosintáctico y léxico alcanzados hasta ese momento y en la dimensión pragmática se consideraron como indicadores los turnos de habla, gestos, tonos de voz, estrategias de comunicación, e implicaturas conversacionales.

La etapa de DIAGNÓSTICO permite al profesor conocer hacia dónde dirigir las acciones en la etapa de EJERCITACIÓN. A partir del DIAGNÓSTICO se comienza a desarrollar el proceso de enseñanza–aprendizaje de la comunicación oral, siempre al tomar en consideración los elementos culturales que pueden afectar la comunicación cotidiana y profesional.

En cada etapa de la metodología está el diagnóstico cotidiano, lo que permite ir reconsiderando el proceso de enseñanza–aprendizaje de la comunicación oral desde la interculturalidad.

De acuerdo con los resultados del DIAGNÓSTICO se considera necesario individualizar la EJERCITACIÓN. En esta etapa se ponen en ejecución las tareas. Se sugiere orientar las tareas comunicativas de acuerdo con el nivel de competencia oral intercultural adquirido hasta ese momento por el grupo y de manera individual.

La información acerca del nivel de comunicación oral se obtiene a través de la segunda fase del DIAGNÓSTICO, lo que le permitirá al profesor, en caso de grupos pequeños, concentrar a los estudiantes atendiendo a: los que muestran mayor nivel de competencia oral desde la interculturalidad (comunican con fluidez, coherencia de los textos, uso adecuado del léxico, y de elementos pragmáticos para comunicarse, mejor inserción al grupo y abiertos al intercambio entre otros, uso adecuado de construcciones gramaticales).

Otro grupo incluiría a estudiantes con un nivel medio de competencia oral desde la interculturalidad (comunican lo esencial de manera adecuada y detienen, en ocasiones, su exposición por dificultades con los recursos léxicos, se expresan con imprecisiones o algunas incoherencias, presentan dificultades con los turnos de habla y estrategias para expresar sus ideas o intercambiar en un diálogo, limitan sus relaciones a sus coterráneos y les es menos fácil el intercambio con otros grupos de estudiantes o con los profesores, dificultades con la sintaxis y estructuras gramaticales más complejas).

Un tercer grupo incluiría los estudiantes que presentan más dificultades al comunicar lo esencial (necesitan de la ayuda de un compañero para sostener la conversación o se apoyan en ellos para utilizar determinados vocablos, recurren a estructuras gramaticales más simples y producen errores sintácticos que afectan la comprensión de lo expresado, les es difícil el intercambio intercultural, se manifiestan menos abiertos al intercambiar con sus compañeros de clase).

Una vez que el profesor tiene una caracterización del grupo en cuanto al nivel de competencia comunicativa oral intercultural decidirá qué tareas comunicativas va a trabajar en el grupo. Se sugieren las mismas tareas para todos los estudiantes, lo que permitirá que los alumnos no experimenten sentimientos discriminatorios o de

diferencias entre ellos, por parte del profesor la atención a las individualidades estará dada en la orientación de la tarea. Se sugiere que los estudiantes menos aventajados reciban información más explícita acerca de la tarea a realizar o que se involucren en una parte de la tarea aplicada.

Es importante esclarecer que, para atender a las individualidades en el grupo, es necesario conocer sus intereses y aspiraciones. Como la metodología que se ofrece es flexible en cuanto a su aplicación, cada profesor decide si aplicar otras variantes que lleven al objetivo de atender la individualidad y no frenar las potencialidades de los más aventajados.

En la EJERCITACIÓN se debe establecer un clima psicológico favorable y creativo para romper posibles barreras y desarrollar las mejores relaciones entre los estudiantes, con otros grupos de alumnos y con el profesor, colocar a los estudiantes dentro de la actividad en general y facilitar la integración profesional en un clima de intercambio cultural.

Además, se orientan las tareas comunicativas en dependencia de los intereses de los estudiantes y de lo que es útil para ellos en su profesión. Se realizan las tareas de manera que el profesor se integre al grupo de estudiantes, siempre que sea necesario y posible. La EJERCITACIÓN sirve de terreno socio-profesional y cultural donde se realiza el diagnóstico cotidiano del nivel de desarrollo de la competencia comunicativa oral intercultural y de la marcha del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se adopta una posición diferente en el tratamiento a los errores y en la concepción de la evaluación.

La etapa de EVALUACIÓN se menciona posteriormente a las de DIAGNÓSTICO y la EJERCITACIÓN, no obstante, se puede considerar como un proceso donde se negocia con los estudiantes los posibles temas de interés, formas para tratar los errores, la evaluación, la autoevaluación, y la co-evaluación, al promover la evaluación en grupos y del grupo clase, para que confluyan de manera natural en el aprendizaje. La evaluación se dirige en función de las diferencias individuales y de acuerdo con el nivel de competencia oral intercultural de los estudiantes, por lo que se muestra la relación con

los parámetros que ofrece el diagnóstico de precisión. En esta etapa se eleva el nivel de exigencia, cambian las tareas, para lograr que todos los estudiantes, adquieran un buen nivel de competencia sobre la base del nivel necesario para dominar el idioma y su inserción a la cultura del contexto donde se encuentran.

Las tres etapas se encuentran relacionadas entre sí, no están aisladas, en cada momento prevalece una acción del estudiante y el profesor, lo que no impide que haya acciones de una etapa en otras. Hay diagnóstico en todas las etapas (no solamente en la etapa de DIAGNÓSTICO), en la etapa de DIAGNÓSTICO se cumplen tareas propias de la ejercitación, en la EVALUACIÓN del aprendizaje se valora el desarrollo de las tareas y se atienden las diferencias individuales.

### **2.3 ORIENTACIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA**

El profesor obtiene la información que brinda el diagnóstico en sus dos fases, la inicial y en la de precisión acerca de las necesidades, intereses y aspiraciones de sus estudiantes, también el nivel de comunicación oral intercultural de los alumnos y el conocimiento que los mismos poseen acerca de la cultura de la localidad. Se estudia la manera en que los estudiantes asimilan e interactúan en el nuevo entorno cultural, así como las posibles tareas comunicativas a realizar dentro y fuera del aula en cada una de las etapas de la metodología.

En una sesión concebida dentro de la planificación docente, el profesor debe:

- Describir, de forma general y clara para los estudiantes, la nueva concepción de trabajo y su objetivo.
- Presentar los posibles temas a investigar o debatir en el aula, donde están incluidos los elementos culturales que pueden interferir con el desempeño profesional de los alumnos y dejar claro que son propuestas y no algo impuesto.
- Se produce la integración lingüística con los aspectos culturales que dan lugar a un mejor entendimiento intercultural y que beneficia la actuación de los alumnos en el medio profesional.

-Proponer las posibles tareas comunicativas a realizar, ya que algunas requieren de un trabajo de búsqueda y preparación anterior a la clase tales como: los resultados de investigación, miniconferencias, debates, entre otras. Explicar a los estudiantes cómo realizarlas, y cómo sería la evaluación, coevaluación y autoevaluación del aprendizaje según ellos ya lo ha sugerido.

-Asegurarse de que lo convenido llegue a ser comprendido por los estudiantes, por lo que debe retroalimentarse constantemente con el diálogo, el diagnóstico permanente y con su participación en las tareas para la comunicación oral desde la interculturalidad.

En las clases de ejercitación oral y de consolidación se pueden orientar y realizar las tareas comunicativas para el desarrollo de la comunicación oral del español como lengua extranjera en un contexto de intercambio cultural y para fines específicos.

En estos momentos, el profesor propiciará que el estudiante trabaje de manera individual o en grupos, dúos, tríos y el profesor junto a ellos, como parte de la tarea. Aquí el estudiante muestra su responsabilidad, aplica sus propias estrategias de aprendizaje y de comunicación oral, ayuda y valora el desempeño y desarrollo de la competencia comunicativa oral intercultural de sus compañeros y de sí mismo dentro de la realización de las tareas comunicativas.

#### **2.4 TAREAS COMUNICATIVAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ORAL INTERCULTURAL**

La definición de tarea desde el punto de vista de la Didáctica, específicamente en la enseñanza de lenguas extranjeras, ha sido abordada por diferentes autores. El conjunto de tareas que se presenta en este trabajo se dirige a crear en el aula un contexto donde se favorezca el intercambio intercultural, con vistas a preparar a los estudiantes para su futura vida profesional.

La proposición de tareas comunicativas para el desarrollo de la comunicación oral es consecuente con los fundamentos teóricos sobre la interculturalidad que abogan por el respeto y la no discriminación hacia otras culturas. Con estas tareas se estimula la

autonomía, el trabajo cooperado y el individual, la autoevaluación y la coevaluación, el empleo de estrategias de comunicación y de estilos de aprendizaje individuales, entre otros aspectos.

La mayoría de las tareas comunicativas se han diseñado tomando siguiendo la propuesta hecha por Ramírez (2004) que comprende tareas tales como los juegos de roles, las simulaciones, la solución de problemas, además de miniconferencias, presentación de resultados de investigaciones, debates, mesas redondas, etcétera.

Las tareas para el desarrollo de la comunicación oral intercultural se estructuran en fases y pasos sucesivos interrelacionados y sus resultados quedan abiertos pues dependen de los estilos y estrategias de aprendizaje que cada alumno aplique, de lo que sea capaz de producir o crear, de acuerdo con el objetivo y sus características individuales y con el apoyo del profesor.

El objetivo de la tarea comprende lo que el profesor se propone alcanzar en el aprendizaje de los estudiantes, es lo que quiere enseñar, en este caso el desarrollo de la comunicación oral, los elementos culturales y aprender a aprender.

En el caso de estas tareas comunicativas, el objetivo fundamental de todas es el desarrollar la competencia comunicativa oral desde una perspectiva intercultural. En la estructura de las mismas la autora sigue la propuesta de tres estadios que sugiere el proyecto Bangalore de Enseñanza Comunicativa de la Lengua Prabhu, 1987, citado por Zanón (1995) y ya mencionado en el capítulo I.: la Pre-tarea, la tarea y el Feedback o retroalimentación.

Los distintos tipos de tareas que aquí se presentan, sugeridas por Ramírez, I (2004), tienen las siguientes características:

-Un juego, en opinión de Hadfield es una actividad que cumple con determinadas reglas, tiene un objetivo a lograr y contiene elementos de distracción. Pueden ser competencias para alcanzar el objetivo primeramente, por un equipo o de colaboración en el que

ambos equipos colaboran para alcanzar la meta. Los juegos se dirigen a alcanzar una meta exitosa, más que a lograr la corrección en el lenguaje.

-En los juegos de roles los estudiantes tienen que actuar como si fuera una actividad de la vida real, profesional u ocupacional, asumiendo diferentes roles que pueden ser dos o más. Normalmente las parejas o grupos improvisan el intercambio entre ellos, sin espectadores, la interacción generalmente es breve.

-La simulación nació en los cursos de formación especializadas para profesionales (abogados, médicos, economistas, etcétera) como técnica para trabajar las habilidades orales de discusión, negociación, persuasión. Rápidamente se adoptó a las clases de lengua como recurso válido para desarrollar la comunicación oral en niveles avanzados. Esta es una tarea compleja Cassany (1998)

-La simulación en el proceso de enseñanza- aprendizaje de las lenguas extranjeras es una actividad donde los aprendices discuten sobre un problema o una serie de problemas que se relacionan entre sí, dentro de un escenario determinado Byrne (1989). Para Faedo (2003) las simulaciones son actividades más cercanas a la realidad que los juegos de roles, aquí se crea una situación de la vida real y se inserta al estudiante en ella.

-En cuanto a la solución de problemas según Faedo (2003) los estudiantes resuelven problemas de acuerdo con su desarrollo lingüístico.

La solución de problemas plantea situaciones imaginarias y el tema es controvertido, genera discusión y debate en clases. Estas actividades son motivadoras, abiertas y fomentan la comunicación pues plantean una situación y hay diversas opciones a escoger, se tiene que llegar a un acuerdo con el grupo y cada alumno expresa su opinión, sirven como materiales de apoyo fotos, materiales escritos, entre otros Cassany y otros (1998).

-En el debate se presentan problemáticas, que a su vez son temáticas controversiales, acerca de las que afloran ideas contrapuestas, aquí lo más importante es la discusión y

la claridad que se van ganando y no imponer una idea sobre otra (Collazo & Puentes, 1992).

El debate puede ser real (una situación polémica) o preparado (un juego de roles, una simulación o una solución de problemas) por lo que es conveniente dar turnos para que todos puedan hablar, encargar a los estudiantes de conducir el debate si previamente se han definido las responsabilidades por ejemplo el moderador, el controlador del tiempo, etcétera, dejar tiempo y documentación para que los alumnos preparen las intervenciones Cassany y otros (1998).

-En la tarea de la mesa redonda varios estudiantes se reúnen para discutir un tema científico, artístico, histórico, etcétera y llegar a un acuerdo. Esta tarea asegura que el estudiante se responsabilice con su propio aprendizaje, colabore con el aprendizaje de los demás, se apoye en sus compañeros y los apoye

-En la mini conferencia el estudiante expone, en un tiempo no muy largo los conceptos principales y las tesis fundamentales de la materia científica dada, sus ideas, principios y problemas esenciales, generaliza e interpreta los descubrimientos en el campo de las ciencias y los fenómenos de la vida social. Aquí el estudiante no solo va a transmitir información sino que la procesa en su mente y luego la comunica con sus propias concepciones y convicciones. Las conferencias y mini conferencias requieren de una buena preparación con la bibliografía, las fuentes originarias, los informes y las investigaciones Kapravin (1981) citado por Faedo (2003).

#### **2.4.1 EJEMPLOS DE TAREAS COMUNICATIVAS PARA DESARROLLAR LA COMUNICACIÓN ORAL INTERCULTURAL EN ESPAÑOL POR ESTUDIANTES NO HISPANOHABLANTES**

-Miniconferencia.

1. En las vacaciones usted viajará a su país y debe impartir una mini conferencia sobre el aborto, los diferentes tipos y las consecuencias que el mismo puede ocasionar. Prepárese

para impartirla y ofrecer su opinión en una conferencia regional de estudiantes universitarios de ciencias médicas.

Objetivo: Ofrecer información acerca del tema del aborto y establecer diferencias y semejanzas respecto al tratamiento del mismo en su país y otras regiones.

-Mesa redonda.

2. Con vistas al próximo evento científico de la universidad, se les sugirió visitar un museo de la localidad y observar detalladamente los elementos culturales semejantes y diferentes entre su cultura y la cubana. Incorpórese a la mesa redonda y presente sus experiencias.

Objetivo: Disertar sobre las diferencias y semejanzas culturales entre su ciudad de origen y la ciudad donde actualmente radica.

-Debate.

3. Estudiantes de otros países han decidido reunirse para intercambiar conocimientos y experiencias sobre el tema de las relaciones sexuales:

- Hable de este tema con otros compañeros para obtener información.

-Brinde información acerca de la importancia de protegerse y las consecuencias.

-Promueva el debate.

Objetivo: Debatir acerca del tratamiento de las relaciones sexuales en su país y otras culturas.

-Solución de problemas

4. A su área de salud, un consultorio en las montañas, llega una madre con su hija adolescente de 12 años. Después del interrogatorio y por los síntomas que la paciente refiere se le hace un ultrasonido ginecológico el cual arroja un embarazo de 14 semanas. La adolescente le confiesa al médico que siente temor a la posición de sus padres y que su novio, quien no trabaja ni estudia, ha dejado de verla después de que ella le comunicara sus sospechas.

Analice las siguientes preguntas

a. ¿Cuáles considera usted fueron las razones por las que la joven no le dijo nada a sus padres al respecto?

- b. ¿Qué sugerencias dará usted a la madre de la paciente?
- c. ¿Qué haría usted como médico general integral de esa zona para evitar situaciones similares?
- d. ¿Cómo se aborda en su país el tema de la maternidad en la adolescencia?

Objetivo: Solucionar problema relacionado con el embarazo en la adolescencia y su tratamiento en diferentes culturas.

-Solución de problemas

5. Uno de tus amigos cubanos los ha invitado a su casa. Su núcleo familiar lo componen abuelos, tíos, primos y sus padres. Ese día se juega dominó en la sala y se habla alto pues se ha consumido alcohol. Los niños entran y salen de la casa e interrumpen las conversaciones con frecuencia. En la casa se comenta que la familia pensó que ustedes iban a venir vestidos con sus trajes típicos.

- a. ¿Cómo se siente usted?
- b. ¿Qué le responde a la familia acerca de su curiosidad por el vestir?
- c. ¿Qué opina de ese encuentro?

Objetivo: Solucionar problema relacionado con el comportamiento social y costumbres al vestir de los pueblos. Semejanzas y diferencias culturales.

-Solución de problemas.

6. En la residencia estudiantil varios estudiantes comentan acerca de sus últimas relaciones sexuales. María dice poder tener dos relaciones a la vez y no afectarla en nada. Pedro plantea que es más placentero tener relaciones sin condón.

- a. ¿Quién cree usted que tiene la razón?
- b. ¿Qué sugiere usted a otras personas con similares posiciones?

Objetivo: Intercambiar acerca de las relaciones sexuales desprotegidas. Semejanzas y diferencias con su cultura.

-Simulación

7. En una fiesta después de la jornada científica de la universidad uno de tus colegas (José) se aleja del grupo. Con anterioridad, usted ha notado que su comportamiento ha cambiado en los últimos tiempos, pues tiende a la violencia y descuida su aspecto

personal. Usted conoce que pueden ser efectos del consumo de drogas. Entre los estudiantes hay un alumno Boliviano.

a) Roles a asumir: José, un estudiante Boliviano y usted.

Objetivo: Interactuar a través de la simulación acerca del consumo de drogas en las diferentes culturas.

-Resultados de una investigación.

8. Una nutrición sana para prevenir las enfermedades crónicas es preocupación del sistema de salud en Cuba. Muchas de nuestras comidas son originarias de España, las cuales introdujeron los árabes en la península, otras vinieron de África o del Caribe.

Investigue y luego brinde información acerca de algunas de estas comidas y qué beneficios o perjuicios pueden traer para la salud.

Objetivo: Ofrecer información acerca de los hábitos alimentarios en tu cultura. Alimentos sanos y perjudiciales para la salud. Semejanzas y diferencias con otras culturas.

-Resultados de una investigación.

9. Por el Día del Medio Ambiente se ha dejado como trabajo independiente investigar sobre la manera en que se evacuan los desechos en diferentes regiones del mundo. Las aguas contaminadas, los gases expulsados a la atmósfera, y los movimientos a favor de un medio ambiente sano son algunos de los puntos a tratar.

¿Qué se hace con los residuales en países ricos y cómo afecta la salud y la calidad de vida?

Prepárese para presentar a sus compañeros la información obtenida.

Objetivo: Ofrecer información acerca de cómo se asume el tratamiento de los residuales en tu país y la cultura hacia el ambiente.

-Juego de roles.

10. Usted es un estudiante de periodismo que ha llegado a la Escuela Latinoamericana de Ciencias Médicas con el propósito de entrevistar a varios estudiantes y conocer sus impresiones sobre Cuba, su pueblo y su cultura.

Roles a asumir

- a) El estudiante de periodismo A
- b) Dos estudiantes extranjeros B Y C

Objetivo: Intercambiar información acerca de las semejanzas y diferencias culturales entre su país y el nuevo contexto.

-Informe oral

11. En el mundo el hábito de fumar no se trata de la misma manera a pesar de conocerse lo perjudicial que es para la salud. Prepare una exposición oral acerca del tema para la próxima clase.

Objetivo: Ofrecer información acerca del hábito de fumar, sus consecuencias para la salud y cómo se aborda en su país.

-Debate.

12. A su consultorio llega una paciente aquejada de dolor abdominal fuerte y pequeño sangramiento vaginal. Se sospecha que sea el Dispositivo Intrauterino (DIU), por lo que es necesario hacer un examen físico ginecológico a la paciente y ella no se muestra muy cooperativa. Discute con tus colegas acerca de cómo negociar el examen físico con la paciente. ¿Qué crees que sucedería en un área de salud del lugar donde tú vives?

Objetivo: Debatir acerca de temas relacionados con la bioética médica como el examen físico y su consentimiento en diferentes culturas.

-Mesa redonda.

13. Por el Día de la Medicina Latinoamericana hay un grupo de actividades que se realizan en el aula; entre ellas se prepara una mesa redonda acerca del consumo del alcohol. Preparen sus exposiciones en torno al hábito de consumir alcohol y las consecuencias que ello provoca en el individuo y su entorno familiar. Expongan sus puntos de vista.

Objetivo: Ofrecer información acerca del consumo de alcohol en su cultura. Semejanzas y diferencias con otros contextos culturales.

-Debate.

14. En su aula se ha preparado una fiesta por el Día del Estudiante. Marcos trajo un pedazo de lechón asado y otros una especie de ajiaco muy picante. Algunos estudiantes prefieren no comer nada, pues su religión no se lo permite y otros se marchan ¿Qué haría usted de ser miembro de ese grupo?

Objetivo: Debatir acerca de los diferentes hábitos alimentarios y el respeto a las costumbres y tradiciones de otras regiones.

-Debate.

15. La profesora de Medicina General Integral orienta visitar a los pacientes hipertensos y diabéticos del área de salud el sábado en la mañana y algunos de los alumnos van a la iglesia ese día. ¿Qué opinas al respecto?

Objetivo: Intercambiar acerca de las prácticas religiosa y la profesión médica

-Solución de problemas.

16. En uno de los grupos de estudiantes de la universidad hay dos alumnos, Armando y Enrique quienes por el modo de comunicarse y las muy estrechas relaciones personales que tienen llaman la atención de sus colegas, quienes piensan son homosexuales. Antonio prefiere que ellos no lo saluden cuando él se encuentra entre un grupo de amigos. Josué es indiferente a los comentarios. María prefiere estudiar con ellos, aunque no comparte otras actividades con ellos, pues plantea que son muy inteligentes y respetuosos.

a) ¿Qué piensas de la actitud de estos alumnos hacia Armando y Enrique?

b) ¿Actúan de manera correcta?

c) ¿Qué opina usted en torno al tema? ¿Qué harías de tener un familiar allegado con esa orientación sexual?

d) ¿Cómo se trata el tema de la homosexualidad en tu país?

Objetivo: Dar respuesta a la problemática planteada acerca de la diversidad sexual abordada en diferentes contextos culturales.

-Debate.

17. Usted es médico de un paciente que sufre de cáncer. Converse con el familiar acerca de la enfermedad de su paciente. ¿Este proceder se hace de la misma manera en su país?

Objetivo: Intercambiar criterios acerca de las enfermedades con pronósticos reservados desde la Bioética médica y en culturas diferentes.

-Mini conferencia

18. Como parte de la semana de la cultura de la localidad, usted desea exponer algunos elementos culturales de su país que difieren de la cultura cubana, en este caso cómo se enfrenta el tema sobre la muerte en su cultura y cómo lo asume la población en su país.

Prepare una pequeña exposición

Objetivo: Exponer sus criterios acerca de cómo se aborda el tema de la muerte en su país y otras culturas.

## CONCLUSIONES

El desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como Lengua Extranjera en un marco intercultural adquiere gran relevancia en la actualidad debido a la movilidad constante a nivel internacional.

La caracterización lingüística, psicológica, psicolingüística, sociolingüística y didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del español y su repercusión en las universidades donde estudian alumnos no hispanohablantes, facilitó la identificación de fundamentos teórico, metodológico y filosófico para la elaboración de una propuesta con el propósito de favorecer el desarrollo de la comunicación oral en español desde una perspectiva intercultural.

La metodología que consta de tres etapas estrechamente relacionadas, con un diagnóstico que presenta dos fases y se distingue por sus dimensiones, indicadores y escala y una ejercitación con tareas comunicativas. La metodología es considerada como una propuesta útil al proceso de enseñanza- aprendizaje de la comunicación oral intercultural lo que permitió revelar que favorece en gran medida el desarrollo de la competencia oral intercultural de los estudiantes.

La propuesta favorece el entendimiento entre estudiantes de diferentes culturas. Los malentendidos interculturales y cualquier manifestación discriminatoria hacia creencias y otros elementos culturales pueden ser tratados a través de la metodología y sus tareas. La metodología y su conjunto de tareas son aplicables a la enseñanza de otras lenguas extranjeras en contextos interculturales.

Los autores de este trabajo son del criterio de que es necesario continuar profundizando en otras aristas relacionadas con la comunicación oral desde una perspectiva intercultural a partir de la Enseñanza del Español para Fines Específicos, como la terminología particular del área de estudio de los estudiantes no hispanohablantes, así

como elaborar propuestas que favorezcan el desarrollo de otras habilidades comunicativas necesarias para la competencia comunicativa de los estudiantes.



## Bibliografía

- Aguado, T. (2008). El enfoque intercultural en la formación de del profesorado: dilemas y propuestas. *Complutense de Educacion*, 6, 3.
- Alcina. (1999). *Comunicacion intercultural*. Barcelona: Ciencias Sociales.
- Arroyo, G. (2013) La educación intercultural: Un camino hacia la inclusión educativa. Educación inclusiva.
- Austin. (1962). *Oxford University Press*. Great Britain.
- Banks R., S. (1995). *Educational psychology for teachers in training, University of Tennessee*. U.S.A.
- Bartolomé, M., & Cabrera, F. (2003). Sociedad multicultural y ciudadanía: hacia una sociedad y ciudadanía interculturales. *Revista de Educación*.
- Bermúdez, R., & Rodríguez, M. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bloomfield, L. (1983). *An introduction to the study of language, New edition, University of Victoria*,. Victoria: British Columbia.
- Brown, G. (1989). *Teaching the spoken language : an approach based on the anlysis of conversation*. Habana: Revolucionaria.
- Brumfit, C. (1984). *Communicative methodology in language teaching: The roles of fluency and accuracy*. London: Editorial Cambridge Language Teaching Library.
- Bugnone, A. (2015). Lengua, cultura e interculturalidad en la enseñanza de lenguas extranjeras. VIII Coloquio PELSE, 11 al 12 de junio de 2015. Memoria Académica.
- Byrne, D. (1989). *Teaching oral English, Edición Revolucionaria*. La Habana.
- Calvi, M. V. (2010). *El Componente cultural en la enseñanza del español para fines específicos*. . Milán: Universidad de Milán: Centro Virtual Cervantes.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing, Applied Linguistics*,.
- Canale, M., & Swain, M. (1996). *Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos*.
- Cassany, D. (1998). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó de Serveis Pedagògics.
- Castellanos, D. (2001). *Educación, aprendizaje y desarrollo. Pedagogía*. La Habana.
- Cathcard, R. M. (2003). *La Validez del análisis del discurso para la enseñanza de lenguas. Actas del VII Simposio Internacional de Comunicación Social*.

- Chomsky, S. (1972). *Stages in language development and reading exposure*. Estados Unidos: Harvard Educational Review.
- Collazo, B., & Puentes, M. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Consejo de Europa (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, evaluación. *Madrid Ministerio de Educación Cultura y Deporte*.
- Cook, V. (2011). *Second language learning and language teaching*. New York: Oxford University Press.
- Dijk, V. (1982). *Text and Context. Explorations in the Semantics and Pragmatics of discourse*. London and New York : Longman.
- Fadeo, B. D. (2013). *Enseñanza aprendizaje de la comunicación oral en lenguas añadidas*. La Habana: IPLAC: UNESCO.
- Faedo, A. (2003). *El Problema de la relación sujeto-sujeto en la metodología comunicativa de la enseñanza del inglés*. Editorial UCP “José de la Luz y Caballero
- G. Brown, G. Y. (1983). *Discourse Analysis*, Cambridge University Press. Gran Bretaña.
- García, B. (2014). La competencia intercultural y el papel del profesorado de lenguas extranjeras. Universidad de Extremadura.
- García, P. (2004). *Claves interculturales en el diseño de materiales didácticos para la enseñanza de español segunda lengua*.
- Giovanni, A. (1996). *Profesor en acción, Colección Investigación Didáctica*. Grupo Didascalía, S.A.
- González, V. (1989). *La comunicación oral en las clases. Algunas ideas de Martí*. La Habana: En Educación.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1996). *English for specific purposes a learning-centered approach*. Cambridge: Editorial University Press.
- Hymes, D. (2004). *Ethnography, Linguistics, Narrative inequality*. Edit Taylor and Francis.
- I, A. G (1994). *The teaching of english as an international language*. gran bretaña: GUILFORD SURREY.
- Leontiev, A. (1971). *Actividad, conciencia y personalidad*. Editorial Libros para la Educación.
- Littlewood, W. (2003). *Communicative language teaching*. Cambridge.

- Méndez, I. (2010). La competencia intercultural en la enseñanza de lenguas. *Lengua y Cultura*.
- Millán, M. E. (2002). *Metodología textual para la formación de las habilidades para el análisis estilístico en el Licenciado en Lengua Inglesa*.
- O'Malley, & Chamot, A. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: University Press.
- Ocampo, I. (2012). *Desarrollo de la competencia lingüística de los animadores turísticos en idioma inglés*. Tesis en opción al grado de de Master en Ciencias de la Educación.
- Olavarría, G. (2015). El desarrollo de la competencia intercultural en el aula de ELE. Guía Didáctica para docentes. CIESE. Fundación Comillas. Universidad de Cataluña.
- Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edinumen.
- Ortiz, E. (1995). *Concepciones teóricas y metodológicas sobre el aprendizaje*. Emilio Ortiz, María M. ISPH.
- Oxford, R. (1997). Tendencias actuales en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista Aula de Innovación Educativa No 62, 21*.
- Ramírez, I. (2004). *Metodología diferenciadora para la enseñanza aprendizaje de la comunicación oral en inglés a partir de los perfiles socioprofesionales de los estudiantes trabajadores de cuarto nivel de las escuelas de idiomas*. Holguín: Tesis en opción al grado de Doctora en Ciencias Pedagógicas.
- Romeu, E. A. (2003). *El Enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural en la enseñanza de de lenguas y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Santos, V. I. (2004). *Desarrollo de la competencia intercultural en el alumnado universitario*. España.
- Stern. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Tardo, Y. (2006). *Modelo estratégico intercultural para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la comunicación oral en el nivel intermedio de lenguas extranjeras en contextos de inmersión sociocultural*. Santiago de Cuba.

- Trujillo, S. F. (2004). *Objetivo de la enseñanza de las lenguas extranjeras: de la competencia lingüística a la intercultural*. Madrid.
- Valle Arroyo, F. (1991 ). *Psicolingüística*. Madrid: Editorial Morata.
- Vank, E. (2001). Objectives for foreign language learning vol 1. *Consejo de Europa*.
- Vilà, R. (2006). *La comunicación intercultural en las aulas multiculturales. Un nuevo reto educativo. En El reto de la interculturalidad para la educación del siglo XXI. Educación e Inmigración. Generalitat Valenciana, Conselleria de Cultura. Valencia.*
- Vygotsky, S. (1982 ). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Zanón, J. (1995). La enseñanza de las lenguas extranjeras mediante tareas. Teoría y práctica de la educación, No 14. *En Revista Siglos*, 52-67.

## **Raisa Macías Sera**

Licenciada en Educación, especialidad Inglés. Master en Enseñanza del Español como lengua extranjera. Docente de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Extensión Bahía de Caráquez. Ecuador.