



UNIVERSIDAD CATÓLICA
SILVA HENRÍQUEZ

Facultad de Educación
Escuela de Educación en Humanidades y Ciencias
Departamento de Lingüística
Pedagogía en Castellano

DISEÑO DE PROPUESTA PEDAGÓGICA EN FONÉTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA: NIVEL BÁSICO A1

Seminario para optar al grado de Licenciado en
Educación y Título de Profesor de Educación
Media en Castellano.

AUTORAS:

María Paz Cabello Muñoz.
María Antonella Codoceo Huerta.
Natalia Andrea Maturana Poblete.
Loreto Alejandra Ortiz Bustamante.

PROFESORA GUÍA: Macarena Céspedes M.
Magíster en Letras, mención Lingüística, PUC.

Santiago de Chile - Enero 2012

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS GENERALES	6
AGRADECIMIENTOS A LA PROFESORA MACARENA CÉSPEDES	7
AGRADECIMIENTOS MARÍA PAZ CABELLO MUÑOZ	8
AGRADECIMIENTOS MARÍA ANTONELLA CODOCEO HUERTA	10
AGRADECIMIENTOS NATALIA ANDREA MATURANA POBLETE.....	12
AGRADECIMIENTOS LORETO ALEJANDRA ORTIZ BUSTAMANTE	13
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS.....	17
1.1. INTRODUCCIÓN	18
1.2. SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN	20
1.3. OBJETIVOS	21
1.3.1. OBJETIVO GENERAL.....	21
1.3.2. . OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	21
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	23
2.1. FONÉTICA Y FONOLOGÍA ESPAÑOLAS	24
2.2. FONÉTICA ESPAÑOLA: PRINCIPIOS	29
2.3. FONOLOGÍA ESPAÑOLA: PRINCIPIOS SISTÉMICOS	33
2.4. PRONUNCIACIÓN	40

2.5. APRENDIZAJE DE SEGUNDAS LENGUAS: MOTIVACIÓN, CONTEXTO Y LABOR DOCENTE	47
2.6. ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA.....	49
2.7. FONÉTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA (ELE).....	56
2.8. LA ELE EN LA PRÁCTICA	60
2.8.1. TAREA.....	61
2.8.2. ROL DEL PROFESOR Y ALUMNO	64
2.9. USO DE TICS EN LA ENSEÑANZA DE ELE	65
2.9.1. MATERIALES QUE SE OFRECEN EN LA WEB	66
2.10. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA	68
CAPÍTULO III: PROPUESTA METODOLÓGICA.....	73
3.1. INTRODUCCIÓN A LA METODOLOGÍA	74
3.2. MÉTODO: PARADIGMA, ALCANCE Y ENFOQUE.....	74
3.2.1. PARADIGMA: CONSTRUCTIVISTA	74
3.2.2. ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN.....	75
3.2.3. ENFOQUE CUALITATIVO	75
3.2.4. ENFOQUE COMUNICATIVO.....	75
3.3. TIPO DE DISEÑO.....	77
3.4. MÉTODO TECNOLÓGICO- CIENTÍFICO.....	77
3.5. PROGRAMA COMPUTACIONAL DIDÁCTICO INTERACTIVO	78
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE DATOS DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA.....	79
4.1. INTRODUCCIÓN	80

4.2. PRONUNCIACIÓN	81
4.3. PROSODIA	84
4.3.1. APRENDIZAJE DEL ACENTO Y DE LA ENTONACIÓN.....	84
4.4. DISTRIBUCIÓN SEGMENTAL.....	86
4.4.1. APRENDIZAJE DE LA FONOTAXIS: SÍLABA, DIPTONGOS, TRIPTONGOS, HIATO, SINÉRESIS Y SINALEFA	86
4.5. ELEMENTOS SEGMENTALES.....	89
4.5.1. APRENDIZAJE DE FONEMAS Y ALÓFONOS	89
 CAPÍTULO V: PROPUESTA PEDAGÓGICA	 91
5.1. PRESENTACIÓN	92
5.2. OBJETIVOS:.....	94
5.3. PLANIFICACIÓN DE UNIDAD.....	95
5.4. ETAPA I: PROSODIA	99
5.4.1. RÚBRICA DE EVALUACIÓN ETAPA I.....	125
5.5. ETAPA II DISTRIBUCIÓN SEGMENTAL	127
5.5.1. RÚBRICA DE EVALUACIÓN ETAPA II	146
5.6. ETAPA III: FONEMAS, ALÓFONOS Y ELISIÓN	147
5.6.1. RÚBRICA DE EVALUACIÓN ETAPA III.....	164
 CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y PROYECCIONES.....	 165
 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CITADAS	 169
 ANEXOS	 174

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA N°1: INVENTARIO DE LAS POSIBLES COMBINACIONES SILÁBICAS,.....	31
FIGURA N° 2: SISTEMA DE VOCALES CARDINALES DE DANIEL JONES.	37
FIGURA N° 3: ESPECTROGRAMA OBTENIDO DESDE EL PROGRAMA PRAAT,.....	39
FIGURA N°4: FUNCIONES DE LA ENTONACIÓN Y SU RELACIÓN CON LAS FUNCIONES DEL LENGUAJE.	46
FIGURA N°5: FUNCIONES O SIGNIFICADOS DE LA ENTONACIÓN..	46
FIGURA N°6: NIVELES COMUNES DE REFERENCIA	54
FIGURA N° 7: TIPO DE EVALUACIÓN.....	60
FIGURA N°8: MÉTODO PEDAGÓGICO FONÉTICO	83
FIGURA N°9: ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA PROSODIA.	85
FIGURA N°10: ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE LA DISTRIBUCIÓN SEGMENTAL.	88
FIGURA N° 11: ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE LOS ELEMENTOS SEGMENTALES.....	90

AGRADECIMIENTOS GENERALES

Una vez terminado este proceso, no podemos dejar de agradecer a todos aquellos que de algún modo contribuyeron con sus conocimientos y buena disposición a la construcción de nuestro seminario de grado.

En primer lugar, agradecemos a Juana Gil, autora de libro “Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica”, por facilitarnos su material, el cual representa la base teórica de nuestra investigación.

En, segundo lugar, le agradecemos a Sonia Toledo, Coordinadora del Programa de Español para Extranjeros de la Pontificia Universidad Católica de Chile, quien siempre tuvo la amabilidad y disposición para facilitarnos material sobre el tema de nuestra investigación, junto con abrirnos las puertas del programa para participar de los talleres que se imparten, actividades que enriquecieron nuestro campo cultural e intelectual. Asimismo, agradecemos su interés por nuestro seminario y por motivarnos a creer en nuestro trabajo, proyectándolo en el futuro.

En tercer lugar, no podemos dejar de agradecer al profesor Gustavo González, por cooperar constantemente con nuestras inquietudes metodológicas y confiar en que este proyecto saldría adelante, traspasando los límites de su cátedra.

En cuarto lugar agradecemos a las profesoras informantes, Marcela Fuentes y Cristina Prusanidis por su colaboración académica con el presente seminario.

Por último, al profesor Jorge Ferrada, por constituir un ejemplo de docencia, por pensar que lo más importante son los estudiantes y transmitirnos, a través de la literatura, ese amor por la pedagogía y las letras.

AGRADECIMIENTOS A LA PROFESORA MACARENA CÉSPEDES

De manera especial, le queremos agradecer a nuestra querida profesora Macarena Céspedes Morales, quien se convirtió en el pilar fundamental de nuestro seminario y un ejemplo de profesionalismo e integridad ética. Sin ella, nuestro trabajo no habría existido, pues es quien sembró en nosotras la pasión por la fonética y la investigación.

Nunca olvidaremos nuestras gratas reuniones, donde no hubo palabra ni gesto que no se convirtiera en un aprendizaje trascendente.

Agradecemos su compañía en este proceso, su preocupación constante por el trabajo y por nosotras, su trato siempre afectuoso, la confianza depositada en nuestras capacidades y habilidades, el compromiso serio ante cada tarea y su enorme generosidad, tanto intelectual como personal.

Quisiéramos enumerar y referir todas las virtudes que demostró en estos días e intentó traspasar hacia nosotras, pero nos faltarían páginas para ello. No obstante, no podemos terminar estas líneas sin enfatizar en el cariño, y por sobre todo, el respeto que siempre tendremos hacia ella:

- Agradezco a la profesora Macarena por preguntarme por qué soy tan buena para reír, por decirme: “ríase ahora no se vaya a reír en la defensa” o por decir “dígame cuál de mis caras le da risa, para no mirarla de esa forma el día de la defensa”, pero principalmente, por su apoyo y confianza. *María Paz Cabello Muñoz.*
- Agradezco a la profesora Macarena por enseñarme un nuevo camino, que sin duda marcará mi futuro como profesional. *María Antonella Codoceo Huerta*
- Agradezco a la profesora Macarena, por enseñarme nuevos caminos, por su generosidad y cariño. *Natalia Maturana Poblete.*
- Agradezco a la profesora Macarena, por ser el mejor referente de respeto y admiración que encontré en estos años. *Loreto Ortiz Bustamante.*

AGRADECIMIENTOS MARÍA PAZ CABELLO MUÑOZ

Todo final implica un nuevo comienzo y este resulta sumamente especial. Me siento feliz, he crecido, aprendido y sorprendido del cariño de las personas que me rodean. He visto finalizar un año distinto, intenso y enriquecedor junto a personas maravillosas que me permiten descubrir lo hermoso que es sentirse día a día acompañado, de esta forma resulta un gesto mínimo retribuir agradeciendo:

A mi padre porque recuerdo tus palabras y no hacen más que reafirmar lo mucho que te amo.

A mi madre por los años de amor y esfuerzo, por apoyarme siempre, independiente de lo odiosa que he podido ser, por amarme incondicionalmente, ser lo que es y, aunque no se lo diga, permitirme ser lo que soy junto a ella.

A Laura y Emilio por verme como un catalizador de cariño.

A mis padrinos por sorprenderme y enseñarme con pequeños gestos lo hermoso que es contar con ellos.

A las amigas y amigos de la vida, que han entendido mi ausencia y me han llenado de apoyo y buenas energías.

A mis queridas compañeras y amigas; a Natalia por entenderme cinco largos años de la vida, a Loreto por su gracia de gacela, su inmensa sonrisa, sus palabras de apoyo, sus enseñanzas y cariño, a Antonella por cerrar todos los botones de mi bolso, por sorprenderse de que los números de mi reloj estén chuecos, por su presencia y compañía, por ser un gran apoyo en la práctica y por entregar una sonrisa siempre que ha sido necesario.

Como dicen por ahí, “vivir es construir futuros recuerdos”, no tengo duda de que me han ayudado a construir unos muy bellos. Agradezco a la vida por ponerlos en mi camino, porque junto a ustedes todos los días tengo nuevos motivos para sonreír.

Y en este nuevo comienzo, a todos ustedes: *no hasta uno, no hasta dos, simplemente, contar conmigo.*

AGRADECIMIENTOS MARÍA ANTONELLA CODOCEO HUERTA

En primer lugar quisiera agradecer, a toda mi familia, pero en especial a Ana Huerta, mi mamá, mi protectora, quien ha dado todo por mi bienestar y mi surgimiento en la vida, sin su amor infinito y enseñanzas, mi vida no sería lo feliz que es ahora, además agradecer a su compañero Rogelio Loyola, quien sin tratar de reemplazar a un padre merece el mismo amor y respeto.

A mi tía, Teresa Huerta, también considerada mi segunda mamá, quien compartió toda su vida junto a la mía, a la de mi madre y mi prima, es quien me enseñó el gusto por la conversación, *el decir las cosas es importante para mantener la expresión de los sentimientos*. A ella darle las infinitas gracias, por ser más que mi tía, mi fuerza.

A Karina Cortés, mi prima, mi hermana, sin decirnos mucho, sabemos que nos queremos, nos apreciamos y nos cuidamos.

No siempre quien tiene tu misma sangre es quien te apoya en todo momento. Esto es lo que sentido a lo largo de toda mi vida, me he encontrado con personas que sin ser mis padres, tíos, o hermanos, los he sentido con tal. Es por esto que quisiera agradecer en segunda instancia, a Daniela Pérez, Paulina Gómez y Karla Mardones, amigas de toda la vida, risas permanentes, apoyo constante y generosidad.

También agradecer enormemente a José Miguel Rojas, quien se convirtió en un pilar fundamental, un compañero y amigo, es quien está a mi lado, me cuida, me entiende, es a quien amo y adoro.

Y como no mencionar a Loreto Ortiz, mi compañera y amiga de universidad, cinco años de relación, y como decimos “la más larga de nuestras vidas”, Lore agradezco haberte conocido, eres una persona sumamente importante, espero que las conversaciones eternas, lo sigan siendo, María Paz nunca olvidaré tus risas, bromas e ironías, las que me hacen muy feliz, y Natalia gracias por el cariño entregado. La universidad junto a ustedes se convirtió en una hermosa etapa de mi vida, su

compañía será inolvidable, espero tenerlas siempre a mi lado, futuras colegas sé que serán las mejores.

AGRADECIMIENTOS NATALIA ANDREA MATURANA POBLETE

Quiero agradecer a todas las personas que me acompañaron en este proceso el cual muchas veces resulto dificultoso, pero que con su cariño y apoyo ha llegado a buen puerto.

En especial a mi familia por ser un pilar fundamental en mi desarrollo, por su amor incondicional, apoyo y fe que siempre han brindado a cada etapa de mi vida.

A mi pareja por su dedicación. Por no dejar que cediera en ningún momento, por animarme, distraerme y por supuesto amarme.

A los amigos de la vida, por demostrar siempre su preocupación, por sus buenas energías y cariño.

AGRADECIMIENTOS LORETO ALEJANDRA ORTIZ BUSTAMANTE

Soy una persona convencida de que nos encontramos rodeados de pequeños soles que acompañan nuestro camino, permitiéndonos continuar en él. A ellos, debo gran parte de lo que hoy soy, por eso, quiero agradecerles por su apoyo y compañía.

Agradezco a mi papá Jaime por ser más que un padre, por convertirse en esa imagen correcta y plena que tanta paz me entrega, por enseñarme el rigor y la constancia, valores sin los cuales nada de esto sería posible.

Agradezco también a mi papá Guillermo, por quererme más allá de lo imposible y soñar que algún día estaríamos juntos. Sin tus cariños y cuidados, probablemente no habría sido capaz de sobrellevar con igual firmeza estos cinco años. Tú me has enseñado que los límites no existen y que cada día es posible ser mejor.

A mi mamá Marianela, por tus incesantes preocupaciones, por tu dedicación, por desear lo mejor para mí y entregarme el mayor gesto de amor al tolerar mis decisiones, más allá de tus convicciones. La seguridad de mis acciones, solo de ti la aprendí.

A mi mamá Marcela, por esa generosidad inmensa con la que siempre has vivido, por estar conmigo día a día, de la manera que fuese posible. Por esa fortaleza inmensa que tratas de ocultar, por vivir con transparencia y autenticidad. De ti aprendí a enfrentar los obstáculos con alegría, frescura y entereza.

A Jaime y Mauricio, por todas las risas compartidas y el afecto puro y sincero que siempre me han entregado.

A Camila y Martín, mis dos estrellas, son ustedes quienes me motivan a crecer y a ser mejor día a día, son ustedes quienes me hacen recobrar la esperanza en el futuro y en la nobleza del ser humano.

Por último, agradezco a Antonella, por ser mi compañera incansable de tantos proyectos y desvelos; a María Paz, por su apoyo siempre honesto, por ser una persona siempre leal y a Natalia, por su dulzura y cariño.

A todos ustedes: ¡*GRACIAS TOTALES!*

RESUMEN

El presente seminario postula una propuesta pedagógica centrada en el aprendizaje del Español como Lengua Extranjera (ELE) a partir de la modalidad oral y enfocada en el nivel fonético-fonológico de la lengua, para estudiantes con un nivel de español cero que adquieren el nivel básico A1 por medio de la enseñanza formal de la lengua meta.

Respecto a la metodología, cabe señalar que se fundamenta en el paradigma constructivista, enfoques cualitativo y comunicativo y método tecnológico-científico, lo que se relaciona de manera pertinente con el diseño del Programa Computacional Didáctico Interactivo (PCDI), el cual se plantea como una proyección de la investigación. De acuerdo a lo señalado, no se contemplan instrumentos de recolección de información porque no resulta significativo para la presente investigación. En consecuencia, el análisis de datos es de carácter cualitativo y se realiza de manera interpretativa, es decir, se analiza la teoría recopilada en el marco teórico con un fin didáctico, el cual es utilizado para desarrollar el diseño pedagógico del PCDI.

La actual propuesta tiene sus bases en la necesidad de atender a estudiantes de lengua extranjera insertos en el sistema educacional chileno, por lo que dicho material pedagógico constituye un apoyo para el docente del subsector de Lengua Castellana y Comunicación en Educación Media, quien tendrá, eventualmente, la responsabilidad de enseñar el Español como Lengua Extranjera en situación de inmersión escolar.

ABSTRACT

This work presents a teaching proposal centred on the learning of Spanish as a foreign Language (SFL) from the oral modality and focused on the phonetic-phonological level of the language for students with Spanish who are through formal teaching of the target language, learning A1.

It is also important to point out that the methodology used is based on the constructivist paradigm, qualitative approaches and communicative and technological-scientific methods, which are appropriately related to the design of an Interactive Computer Program (ICP), which arises as a projection of the research study. According to this, there are not data collection instruments because it is not significant for this research. Consequently, the analysis is qualitative and is carried out as interpretative, i.e. compiled theory is analyzed in the theoretical framework with a didactic purpose, which is used to develop the pedagogical design of the ICP.

The current proposal is rooted in the need to assist foreign language students inserted in the Chilean educational system. Therefore, the teaching materials constitute support for the teacher of the subsector of Spanish Language and Communication in Secondary Education, who will be eventually responsible for teaching Spanish as a foreign language in immersion school situation.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

1.1. INTRODUCCIÓN

La investigación que se presenta posee como tema central la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE)¹, con un énfasis didáctico en la enseñanza-aprendizaje de fonética aplicada en estudiantes que no sean hispanohablantes, con el motivo de desarrollar la competencia comunicativa, específicamente en pronunciación de la lengua española, “entendida como una subdestreza de la destreza más general que se conoce como expresión oral” (Gil Fernández, 2007:17).

El tema de la investigación resulta relevante tanto nacional como internacionalmente, puesto que 14 millones de alumnos estudian ELE, según datos ofrecidos por el Instituto Cervantes (2010). De igual modo, se afirma que la lengua española es la cuarta más hablada del mundo y el segundo idioma de comunicación internacional. En lo que refiere a Chile, el constante flujo de inmigrantes al país se ha incrementado considerablemente, debido a factores sociales (personas que llegan a Chile en calidad de refugiados) y económicos (tratados de libre comercio). Según los datos que proporciona el último CENSO (2002)² la cifra de inmigrantes residentes que se registró fue de 184.464, lo que representa el 1,2% de la población total del país. Dentro de este porcentaje, un 77,1% procede de América, de los cuales 7.753 inmigrantes corresponden a estadounidenses y 1.845 a canadienses; un 17,2% corresponde a inmigrantes europeos, de los cuales 5473 son alemanes, 3.927 italianos, 3.043 franceses, 1.563 británicos y 1.250 suecos. Con lo que respecta a Asia, África y Oceanía, los porcentajes corresponden a un 4,2%, 0,7% y 0,8%, respectivamente.

Es importante destacar que, en las cifras entregadas por el CENSO no se acota la información correspondiente a la cantidad de hablantes no nativos que dominan la lengua española, por lo tanto, este idioma se considera como la lengua meta que, en contexto de inmersión, podría necesitar de una enseñanza formal para mejorar el desempeño comunicativo. Asimismo, se cree que en el CENSO a realizarse el año

¹ Español como lengua extranjera se abreviará en la investigación como ELE

² INE Chile, CENSO 2002. Síntesis de resultados, ver en: <http://www.ine.cl/cd2002/sintesis censal.pdf>

2012 la cifra de inmigrantes de habla extranjera en Chile aumentará de manera sustancial.

A pesar de la gran cantidad de extranjeros registrados como residentes en el país, las instituciones educativas secundarias carecen de estrategias didácticas y metodológicas que aporten herramientas orientadas a favorecer la enseñanza del Español como Lengua Extranjera mediante la inclusión del alumno en el medio cultural del país. De acuerdo a lo anterior, Gil Fernández refiere a que la enseñanza del español es el “eterno pariente pobre de la didáctica de idiomas” (2007:17)

Por consiguiente, en el seminario que se lleva a cabo se considera como objetivo general *diseñar una propuesta pedagógica para la realización del Programa Computacional Didáctico Interactivo (PCDI) en fonética aplicada a la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE), con un énfasis en el contexto cultural del país y con un enfoque comunicativo, para que el docente guíe el aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes que se encuentran inmersos en el sistema educativo chileno.* El diseño está dirigido a estudiantes extranjeros insertos en el sistema educativo chileno, de forma específica, en la Región Metropolitana, con el fin de que los estudiantes de ELE pronuncien con pertinencia acorde al contexto de la comunicación. Por lo demás, el PCDI es un instrumento que se ofrece como una herramienta de enseñanza para los docentes del subsector de Lenguaje y Comunicación que necesiten no solo aplicar la enseñanza del español como lengua materna, sino que también como lengua extranjera.

En este sentido, cabe señalar que se realizó una revisión general de mallas curriculares de las universidades de Chile, tanto privadas como estatales, que imparten la carrera de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación o bien Licenciaturas en Letras, como es el caso de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad de Chile, Universidad Alberto Hurtado y Universidad Nacional Andrés Bello. La revisión realizada arrojó los siguientes resultados: de un total de 29 instituciones, 15 contemplan la cátedra de Fonética y Fonología, mientras que 14 de ellas no la consideran. En lo que refiere a la enseñanza de ELE, 27 universidades no contemplan ninguna cátedra alusiva al tema, mientras que solo 2 de ellas poseen

algún curso de enseñanza de ELE, que en el caso de la Pontificia Universidad Católica de Chile corresponde a un optativo (ver tabla I en anexo).

Por lo tanto, se comprueba que el tema que se aborda en el seminario, pese a su importancia, no ha sido considerado en la formación docente del profesor de Lengua Castellana y Comunicación del país

En relación a lo señalado en esta introducción, Hidalgo Navarro señala que:

La importancia del fenómeno entonativo justifica sobradamente, según entendemos, la necesidad de desarrollar técnicas adecuadas para su didáctica en el terreno de las lenguas extranjeras. La lengua que ahora nos preocupa, el español, la segunda más hablada del mundo, y la vitalidad económica asociada a la actividad docente, justifican el desarrollo de investigaciones que tengan como foco de interés el estudio de la entonación española, comenzando por su modalidad estándar, pero desarrollando también en lo posible técnicas para la enseñanza de sus variedades diatópicas, diastrática y diafásica. Este terreno, sin embargo, está prácticamente sediento de estudios (podríamos destacar, en cualquier caso, algunos trabajos como los de Vásquez López, 2002; Carbó y otros, 2003; o Llisterri, 2003). (2006: 81).

Por último, el diseño del PCDI será planteado bajo un paradigma constructivista, es decir, el estudiante podrá contribuir a su propio aprendizaje convirtiéndose en un agente activo de este proceso, ya que el diseño del programa propuesto pretende que se genere una interacción en la cual el estudiante que aprende el español sea capaz de identificar el idioma en contexto, pudiendo avanzar de una etapa a otra o retroceder, según sea necesario para el afianzamiento de la lengua española en el estudiante, no obstante, resulta importante indicar que este se encuentra en el nivel cero, por lo que, el profesor cumple un rol fundamental en el proceso, dado que él es quien media entre el estudiante y el aprendizaje.

1.2. SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación no posee hipótesis, puesto que se centra en el diseño de una propuesta pedagógica basada en el análisis de la teoría que existe en torno a la enseñanza del español como lengua extranjera en fonética aplicada, lo que hace de esta investigación un trabajo interpretativo, por tanto, cualitativo. Al respecto,

Hernández Sampieri (2010) afirma que las investigaciones de este tipo no requieren de hipótesis, ya que no se pretende probar teorías existentes.

Con todo lo ya señalado, la investigación presenta los siguientes supuestos:

- En nuestro país, no existe material diseñado que se enfoque en la enseñanza de ELE en estudiantes de educación escolar para el aprendizaje del nivel básico A1.
- En nuestro país, tampoco existe material aplicado a las TIC'S para la enseñanza del español como lengua extranjera.

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

Diseñar una propuesta pedagógica para la realización del Programa Computacional Didáctico Interactivo (PCDI) en fonética aplicada a la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE), con un énfasis en el contexto cultural del país y con un enfoque comunicativo, para que el docente guíe el aprendizaje de los estudiantes no hispanohablantes que se encuentran inmersos en el sistema educativo chileno.

1.3.2. . Objetivos Específicos

1. Seleccionar referentes teóricos actuales, especializados y pertinentes al tema de investigación.

2. Realizar un análisis cualitativo a la teoría expuesta en el marco teórico a fin de proponer una metodología de aplicación pedagógica.

3. Diseñar una propuesta pedagógica a partir del análisis realizado, en donde la organización de los contenidos irá desde lo general a lo particular.

4. Seleccionar los modelos de ejercicios propuestos por Gil Fernández para implementarlos y adecuarlos a la propuesta pedagógica.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

La siguiente disposición teórica se estructura en dos partes: la primera, constituida por los aspectos fundamentales de fonética y fonología, incluyendo los subsistemas segmental y prosódico; mientras que la segunda, aborda la enseñanza del Español como Lengua Extranjera, en la que se enfatizan aspectos como metodologías de enseñanza, evaluaciones, didáctica, TIC's, entre otros.

2.1. Fonética y fonología españolas

Para la enseñanza de una segunda lengua, cualquiera sea esta, es necesario que el docente posea conocimientos sobre fonética y fonología, puesto que para desarrollar e incluso para corregir la pronunciación, es necesario partir desde la teoría a la práctica, esto es, desde los elementos fónicos al cómo enseñarlos. Es por esto, que este seminario postula que el docente de lengua materna es el idóneo para aplicar este dominio a la práctica de enseñanza de LE, considerando su necesidad de perfeccionamiento en el tema.

En concordancia con lo anterior, es interesante volver a las palabras propuestas por Abercrombie (1956), en Gil Fernández (2007): “(...) no es posible enseñar ninguna lengua extranjera a ningún tipo de alumno, sean cuales sean los objetivos y el método, sin dedicar una cierta atención a la pronunciación. Y una cierta atención a la pronunciación es fonética” (p. 29). Es decir, y para el propósito de este seminario, fonética aplicada a la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera.

Por consiguiente, se dedica este apartado del marco teórico a la presentación y posterior profundización de la fonética y la fonología españolas.

Ambas áreas de investigación lingüística: fonética y fonología, se relacionan y necesitan mutuamente, en tanto, las dos se ocupan del estudio del aspecto fónico de la comunicación, la fonética desde las bases acústicas y fisiológicas y la fonología desde la organización lingüística de los sonidos en las distintas lenguas, como se profundiza más adelante.

En cuanto a esto, Gil Fernández (2007) señala:

Por un lado, los análisis fonológicos, como se va a ver, tienen que basarse en los hechos fonéticos, y, por otro, la investigación fonética ha de partir de la base de que el ser humano se sirve de sus capacidades fónicas con un fin lingüístico. (p.70).

Por lo que, por fonética se entiende la disciplina que se ocupa de describir los sonidos del habla y por fonología la disciplina encargada de descubrir los patrones y propiedades que gobiernan los sonidos producidos por las distintas lenguas del mundo. Ahora bien, desde Hidalgo, A. y M. Quilis (2004), se considera y abarca la exposición conceptual que se realiza de las unidades de la segunda articulación, estas son las correspondientes al nivel fónico, las cuales adscriben al plano de la expresión, donde se distingue entre forma y sustancia, conceptos retomados por los autores y desarrollados desde Saussure (1916) en adelante, pasando por las primeras escuelas lingüísticas hasta establecerse como un universal teórico:

(...) la fonología estudia la forma de la expresión, es decir, los elementos fónicos de la lengua desde el punto de vista de su función en el sistema de la comunicación lingüística; la fonética por su parte, se ocupa de la sustancia de la expresión, esto es, esos mismos elementos fónicos considerados desde el punto de vista de su producción, de su construcción y de su percepción. (Hidalgo y Quilis, 2004: 23).

De lo señalado se desprende, que la forma de la expresión corresponde a la fonología, mientras que la sustancia de la expresión a la fonética.

Aun así, fonética y fonología no comparten un mismo objetivo, ya que aunque ambas se ocupan del aspecto fónico del lenguaje, la fonética estudia todos los sonidos del habla, mientras que la fonología se ocupa, principalmente, de aquellos que conllevan distinción y contraste. Esto es, porque ambas áreas aportan diferentes perspectivas a la observación de un mismo objeto de estudio, el sonido humano, con el fin de contribuir a describir y explicar el objeto general de la observación.

En lo que respecta a fonética, cabe destacar dos grandes divisiones recopiladas desde Gil Fernández (2007), la primera hace referencia a la fragmentación entre fonética general, encargada de caracterizar los mecanismos que generan los sonidos, y fonética descriptiva, que se ocupa de describir cómo son los sonidos. Además, desde el aspecto cronológico, los estudios descriptivos pueden adoptar dos perspectivas, de este modo, se distingue entre fonética sincrónica y fonética diacrónica. La primera se ocupa de estudiar los fonemas y alófonos emitidos en circunstancias particulares,

mientras que la segunda, describe y explica los fenómenos de transformación de estos a través de un proceso de cambio histórico.

La segunda división marcada es entre Fonética Articulatoria, Fonética Acústica y Fonética Auditiva o Perceptiva.

La primera rama de esta división, la Fonética Articulatoria, como menciona Hidalgo y Quilis (2004), describe cómo son articulados los sonidos del habla, por lo que señala de qué manera el aparato fonador influye en la producción de los mismos.

Es por lo ya señalado, que por fonación se entiende el proceso generado por las cuerdas vocales al transformar el aire proveniente de los pulmones en sonidos audibles, mientras que por articulación se entiende los movimientos y posiciones que adoptan los órganos de la cavidad oral para modificar la columna de aire vibratorio proveniente de la laringe, por lo que, se puede articular un número casi ilimitado de sonidos como resultado de cada nueva posición adoptada por los órganos articulatorios.

La segunda rama de esta división es la Fonética Acústica que, dentro de su área de estudio, como señala Gil Fernández (2007), se preocupa por las propiedades físicas de las ondas sonoras, las cuales conforman los sonidos de las lenguas.

La tercera y última rama de esta división es la Fonética Auditiva o Perceptiva, encargada de investigar cómo los receptores perciben, procesan e interpretan los mensajes.

Esta rama de la fonética se centra fundamentalmente en la percepción de las ondas sonoras, cómo llegan a los órganos auditivos y se transforman allí en impulsos eléctricos que se transmiten al cerebro y cómo se produce la interpretación fonética de tales procesos asimilándolos a sonidos lingüísticos conocidos por los hablantes. (Hidalgo y Quilis, 2004: 63).

Es por esto, que la Fonética Auditiva o Perceptiva describe minuciosamente los órganos de la audición y sus funciones particulares.

En palabras de Gil Fernández (2007): “(...) los sonidos del habla pueden describirse y clasificarse desde el punto de vista articulatorio, acústico o perceptivo, y las relaciones de estos tres aspectos constituyen realmente el objeto de la teoría fonética general” (p. 32).

Cabe señalar que, estas tres ramas remiten a su vez al proceso comunicativo, así tenemos que la Fonética Articulatoria se centra en el emisor, la Fonética Acústica en el mensaje y la Fonética Perceptiva en el receptor (Hidalgo y Quilis, 2004).

Al mismo tiempo que los sonidos han de ser descritos y clasificados, es necesario, también, que sean representados de forma escrita, con el fin de que reflejen todos los matices que diferencian a estos sonidos entre sí. Este tipo de representación se conoce como transcripción fonética, la cual debe dar cuenta, tanto de los rasgos articulatorios como de los acústicos, como señala Gil Fernández (2007) la transcripción “ha de estar basada, por ello, en un conjunto de símbolos conocidos por todos los especialistas. Estos símbolos conforman lo que se conoce con el nombre de alfabeto fonético” (p. 42), el cual hace referencia al sistema de transcripción específico en el estudio del plano de la expresión, pretendiendo “la representación de las unidades fónicas lo más fielmente posible y cuya base es la monovalencia: cada elemento estará representado por un solo signo y viceversa” (Hidalgo y Quilis, 2004: 108).

Navarro Tomás (1917), por su parte, en Hidalgo y Quilis (2004) señaló que: “en la enseñanza de lenguas vivas el alfabeto fonético sirve para facilitar el conocimiento de los sonidos de cada idioma y para representar prácticamente la pronunciación que a cada palabra corresponde” (p.108).

Existen varios tipos de alfabetos fonéticos, entre ellos el Alfabeto de la Revista de Filología Española (RFE) y el Alfabeto Fonético Internacional (AFI/IPA), siendo este último el más conocido y empleado y al cual adscribirá este seminario.

Como señalan Hidalgo y Quilis (2004), la Asociación Fonética Internacional fundada en 1886 propuso en 1899 un alfabeto fonético, en un inicio con fines pedagógicos, este es el Alfabeto Fonético Internacional (AFI/IPA) que desde su creación ha recibido numerosas modificaciones con el objetivo de perfeccionarlo y convertirlo en una herramienta válida para la transcripción de cualquier lengua, por lo que, posee como principios básicos la monovalencia símbolo – sonido, ya antes mencionada.

En concordancia con lo anteriormente señalado, cabe destacar que los sonidos de las lenguas, además, obedecen a ciertos principios y están estructurados de un modo

determinado, es de esto de lo que se encarga la fonología, así en palabras de Gil Fernández (2007), el estudio de la fonología radica en:

(...) cómo se comportan los sonidos en cada idioma, cómo se estructuran de acuerdo con esquemas abstractos de organización que varían de lengua a lengua, y cómo los niños y los adultos aprenden y llegan a dominar esos esquemas cuando adquieren la lengua en cuestión. (p.70)

Estas unidades o estructuras abstractas son los fonemas, manifiestos en el habla por medio de sonidos, concebidos como conjuntos de propiedades mínimas simultáneas, de carácter articulatorio o acústico, llamadas rasgos distintivos. Estas últimas son las características que oponen a los fonemas entre sí dentro del sistema de cada lengua; esto quiere decir que al sustituir uno por otro se provoca una variación que afecta al significado de la palabra tratada, con lo que se produce el fenómeno de conmutación, en tanto, el cambio de elemento en el plano de la expresión afecta y modifica al plano del contenido. Por ejemplo, un hablante determinado, intenta $\delta\epsilon\chi\iota\rho$ /παλο/ (Trozo de madera mucho más largo que grueso y generalmente cilíndrico) y en vez de esto, pronuncia /πελο/ (cabello de la cabeza humana), la sustitución del fonema /α/ por el fonema /ε/ provoca una alteración en el significado del mensaje que ha intentado proferir, lo cual dificulta la comprensión del mismo.

En cuanto a la simbología a utilizar al momento de transcribir un mensaje, aplicada de este modo desde los investigadores de la escuela de Praga en adelante, Gil Fernández (2007) recuerda que los fonemas deben ir siempre transcritos entre barras como estas: //, mientras que los alófonos se esquematizan entre signos como estos: [].

Siguiendo con la revisión de Gil Fernández, se señala que los alófonos son variantes contextuales de los fonemas, puesto que estos últimos no se realizan en el habla siempre del mismo modo, ya que existen diversas maneras de pronunciar un mismo sonido, como por ejemplo en el caso del fonema /σ/, donde algunos de sus posibles alófonos son [σ] y [T], alternando unos con otros conforme a reglas determinadas, como se profundizará más adelante.

En cuanto a esto, la autora señala: “La distinción entre fonemas y alófonos es específica para cada lengua, porque cada lengua organiza de manera distinta la materia fónica con la que cuenta.” (p.73)

Como indican Hidalgo y Quilis (2004), la fonología estudia realidades lingüísticas no concretas, esto es el fonema y los rasgos prosódicos; como lo son la entonación, el ritmo, el acento y la acentuación, los cuales se profundizan a continuación, con el tratamiento independiente de cada una estas disciplinas ya presentadas.

2.2. FONÉTICA ESPAÑOLA: PRINCIPIOS

Como ya se explicitó en el apartado anterior, el objetivo de la fonética consiste en estudiar todos los sonidos del habla, vale decir, fonemas y alófonos, junto con los elementos prosódicos que forman parte de la cadena hablada. Por tanto, la unidad de análisis corresponde a la pronunciación.

En lo que respecta al subsistema segmental, cabe señalar que sus unidades mínimas son los fonemas y alófonos. Gil Fernández (2007) indica que los primeros se encuentran en distribución paralela, es decir, cumplen una función lingüísticamente distintiva, por lo tanto, métodos experimentales como la sustitución y la conmutación, explican la contribución de los fonemas al significado semántico de la cadena hablada. Las variantes combinatorias o alófonos, en tanto, poseen una distribución de carácter complementaria, por lo que su uso no contribuye al significado emitido en la cadena hablada. Sin embargo, Gil Fernández (2007) destaca que aportan información sustancial referente a las particularidades dialectales e individuales de los hablantes, dado que su uso se encuentra ineludiblemente ligado al contexto, por lo que se enmarcan por factores pragmáticos, sociolingüísticos y geográficos.

En relación a lo anterior, es indispensable referir al concepto de Fonotaxis, el cual aborda “la combinación de segmentos en los esquemas y en la cadena hablada” (Canellada y Kuhlmann, 1987:41), lo cual se explica porque “En el habla no se percibe la frontera entre una palabra y la siguiente” (Canellada y Kuhlmann, 1987:41).

Cada lengua posee un inventario de combinaciones que le es particular, Canellada y Kuhlmann (1987) ejemplifican a través de los fonemas consonánticos, puesto que

estos generan una pronunciación distinta dependiendo de su posición inicial, intermedia o final en la cadena hablada. En este sentido, la sílaba confiere un interés particular en la lengua española, debido a que existen algunas que por sí mismas forman una palabra, es el caso de los monosílabos, como por ejemplo: sol, Dios, flor, entre otros.

La sílaba, por esta razón, es un concepto fundamental en la lengua española y en los estudios de Fonotaxis, ya que como señalan Canellada y Kuhlmann “es la unidad básica para la combinación de fonemas y variantes, y también para el ritmo.” (1987: 42). Los autores especifican también que estas unidades básicas comparten características fisiológicas, auditivas y acústicas. La primera refiere al soplo de aire que es producido por la tensión muscular y las pulsaciones de los músculos intercostales. La segunda alude a la percepción auditiva, donde el máximo se encontrará en el núcleo silábico. La tercera posee relación con la transmisión de la onda sonora. Con respecto a esta última característica, Canellada y Kuhlmann (1987) citan a Målberg (1955) para explicar que las vocales suelen direccionarse a partir de la consonante que pertenece a su misma sílaba, de igual modo, se apoya en Martínez Celdrán (1984) para indicar que en la cadena hablada esta distinción no se presenta con igual claridad.

Cabe señalar que el español posee preferencia por los sonidos vocálicos, los cuales corresponden al núcleo silábico. Asimismo, no admite grupos consonánticos iniciales que no sean una combinación de obstruyente y líquida, en las sílabas internas, en tanto, solo se admite la combinación de dos consonantes, generalmente una de ellas corresponde a /σ/. Así, el inventario que se tiene de las posibles combinaciones consonánticas del español es la que a continuación se ofrece de manera abreviada:

Inventario de las posibles combinaciones silábicas del español según Josefa Canellada, 1987
1. Tendencia de la consonante entre vocales que tiende a agruparse con la vocal siguiente V C □ V
2. Cuando dos consonantes se encuentran entre dos vocales, son inseparables los siguientes grupos consonánticos: bilabiales o labiodentales más una líquida; linguovelares más una líquida y linguodentales más vibrantes V C □ C □ V. Por otro lado, cualquier otro par de consonantes que se encuentre entre dos vocales queda separado en sílabas distintas V □ C C □ V
3. Cuando tres o más consonantes se encuentran juntas tienden a dividirse en sílabas distintas, por ejemplo, podemos encontrar combinaciones como: V □ C C □ C □ V o V □ C □ C C □ V
4. En caso de hiato
5. En caso de diptongo
6. En caso de triptongo
7. En caso de encontrarse una vocal abierta inacentuada y una vocal cerrada acentuada

Figura nº1: Inventario de las posibles combinaciones silábicas, Canellada 1987.

De este modo se puede notar que en español se cuenta con sílabas que terminan en vocal, abiertas o libres y con otras que concluyen en consonantes, cerradas o trabadas.

Saporta y Cohen en 1958 establecieron la fórmula que contendría los elementos necesarios para la formación de la sílaba. Sin embargo, Canellada y Kuhlmann (1987) indican que esta simplificación resulta inoperante en la realidad, pues fenómenos como la sinalefa y la sinéresis, que se especificarán más adelante, generan núcleos de mayor complejidad. Por tanto, combinaciones que no aparecen en el inventario propuesto por la lengua sí se hallan en la cadena hablada.

Pues bien, las combinaciones recién explicitadas son aquellas que presentan un especial interés para la fonotaxis, ya que se establecen conexiones que presentan confusión entre términos como “sin cero” y “sincero”. Cabe señalar que, “Este enlace de una consonante final de palabra con una vocal inicial de palabra favorece una tendencia general del castellano a preferir sílabas abiertas” (Canellada y Kuhlmann, 1987: 43), lo cual se observa de manera histórica en la evolución de la lengua, con sus constantes elisiones consonánticas.

Hidalgo y Quilis sostienen que:

La estructura mínima fundamental de cada agrupamiento de fonemas es la sílaba, cuya estructura fonemática no es arbitraria sino que está determinada por un conjunto de reglas que varían de una lengua a otra y que se basan en la aparición regular de uno o más tipos silábicos existentes en una lengua dada. (2004: 203).

De igual manera, indican que articulatoriamente Saussure la identifica como una composición que se desplaza en grados de obertura, así, se comenzaría con un sonido implosivo para terminar con otro explosivo. Acústicamente, en tanto, recogen las palabras de Jespersen, quien señala que la sílaba se encuentra enmarcada por dos mínimos de sonoridad, dado que el núcleo silábico es el sonido de mayor perceptibilidad.

Con todo lo propuesto, los autores afirman que fonéticamente, la sílaba es una unidad compleja de reconocer e identificar en la cadena hablada, debido a los elementos prosódicos que intervienen en esta.

El núcleo silábico puede estar compuesto por una o más vocales, si este está formado por una sola vocal, entonces se dice que su núcleo es sencillo, en cambio, si posee dos o más vocales el núcleo se denomina compuesto. Los núcleos compuestos, por tanto, corresponden a los diptongos y triptongos. Los primeros se reconocen como la combinación de una variante silábica con una no silábica, lo que puede generar un diptongo creciente, si la vocal silábica se posiciona después de la vocal no silábica, y decreciente, en el caso opuesto (Canellada y Kuhlmann, 1987).

No obstante, la importancia del diptongo no recae solo en la posición de la vocal no silábica, sino que más bien con su aspecto acústico, pues “La vocal no silábica del

creciente suele ser más breve que la del decreciente” (Canellada y Kuhlmann, 1987: 49).

En consecuencia, la vocal no silábica del diptongo creciente recibe el nombre de semiconsonante, debido a sus características articulatorias que se acercan más a la de un sonido consonántico que vocálico. En cambio, la vocal no silábica del diptongo decreciente recibe el nombre de semivocal, pues sus características articulatorias se asemejan más a la de una vocal. En ambos casos, por tanto, se refiere a aproximantes (Canellada y Kuhlmann, 1987).

La combinación de los diptongos ya mencionados conforma el triptongo.

Ahora bien, dos vocales juntas no siempre forman diptongo, pues la combinación de una vocal media con la vocal baja separa en dos la sílaba produciendo un hiato, lo mismo ocurre con las vocales medias acompañadas de vocales altas con acento. En estos casos, cada vocal forma núcleo silábico de su respectiva sílaba (Hidalgo y Quilis, 2004).

Ligado a lo anterior, los mismos autores explican el concepto de sinéresis el cual aparece en la lengua hablada y consiste en la agrupación o reducción de un hiato en una misma sílaba.

Por último, un fenómeno importante de habla continua es la sinalefa, es decir, “grupo de vocales formado por el enlace de palabras en el decurso fónico y pronunciado en una sola sílaba” (Hidalgo y Quilis, 2004:132). Canellada y Kuhlmann (1987) sostienen que la sinalefa puede darse a partir de la unión de dos vocales y que puede contener hasta cinco en una misma sílaba.

2.3. FONOLOGÍA ESPAÑOLA: PRINCIPIOS SISTÉMICOS

Gil Fernández (2007) indica que “La fonología se interesa por la organización lingüística de los sonidos en las distintas lenguas” (2007:70). De igual manera, sostiene que se focaliza en la distintividad y contraste del inventario de sonidos de

cada lengua, de tal manera que los fenómenos de descubrimiento y análisis son el interés del área, el cual permite cumplir con los objetivos de distintividad y contraste, ya mencionados.

Por tanto:

Los sonidos lingüísticos pueden estudiarse teniendo en cuenta la función que desempeñan en el sistema de la lengua” (Hidalgo y Quilis, 2004: 30). Los sonidos lingüísticos, unidad de análisis de la fonología, corresponden al fonema es decir, el “conjunto de propiedades sonoras recurrentes usadas en una lengua dada para distinguir palabras de distinto significado. (Hidalgo y Quilis, 2004: 33).

Los autores recién citados, señalan también la diferenciación entre dos áreas fonológicas: la fonología de la palabra y la fonología de la frase o sintáctica.

Al respecto, Gil Fernández (2007) indica que la función distintiva de los sonidos se conoce a través de procedimientos de análisis, reconociendo como fundamental el de “pares mínimos”, donde se conmutan los sonidos que pueden aparecer en los mismos contextos, así, se observa si el significado de la palabra se cambia con la transformación realizada, o no.

Hidalgo y Quilis (2004) identifican esta misma propiedad con el nombre de función significativa y lo explican de la siguiente manera:

Más exactamente, la función de un fonema desde el punto de vista semiótico, en el ámbito de unidades lingüísticas superiores (palabra, etc.), es denotar que una unidad dada tiene un significado diferente al de una unidad equipolente que contiene un fonema diferente en la misma posición; en realidad, los fonemas no diferencian significados por sí mismos, sino que permiten al usuario de la lengua diferenciar complejos fónicos (signos) que pueden desarrollar significados diferentes. (Hidalgo y Quilis, 2004: 89).

La conmutación es, por consiguiente, una técnica de segmentación que permite el análisis fonológico, pues “representa una relación de carácter paradigmático basada en el principio de oposición” (Hidalgo y Quilis, 2004: 33), lo cual implica una transformación total en el significado de la palabra o frase emitida, como ocurre por ejemplo en los pares “maleta” – “paleta” y “quiero zapallos italianos” –“quiero zapatos italianos”. En ambos casos, la utilización correcta de los fonemas para la construcción del mensaje corresponderá al contexto de su emisión, no obstante, es fundamental señalar aquí la importancia de estos, ya que como se mencionó remiten al concepto de oposición fonológica, a saber, “cada fonema posee unos rasgos que le

caracterizan como tal, los rasgos distintivos, pertinentes o relevantes; la posesión de estos rasgos hace que los fonemas puedan oponerse entre sí” (Hidalgo y Quilis, 2004: 34).

En este sentido, se explica el binarismo necesario en el análisis de los fonemas como pares mínimos, puesto que, los rasgos distintivos, son las propiedades que otorgan la entidad a cada fonema, en virtud de la oposición que posee frente a otro, como se observa en los ejemplos presentados anteriormente, donde la oposición comienza ya en los rasgos distintivos de los sonidos identificados como variables. Al mismo tiempo, la oposición se corresponde con el Principio de Pertinencia, donde se identifican los sonidos y rasgos necesarios para contribuir al significado (Hidalgo y Quilis, 2004).

Siguiendo a las consideraciones antes expuestas, es imprescindible establecer el rol de la fonología como una disciplina de la lingüística: “la Fonología criba la información proporcionada por la Fonética y asume exclusivamente los rasgos que otorgan entidad al fonema, esto es, aquellos que le permiten cumplir con la función distintiva, de ahí la denominación de rasgos distintivos o pertinentes” (Hidalgo y Quilis, 2004: 90).

Los rasgos segmentales pueden clasificarse de manera articulatoria o acústica preferentemente, en posiciones siempre binarias. Hidalgo y Quilis sostienen que los rasgos acústicos poseen una mayor precisión, pues son más próximos a los perceptivos.

Considerando que la fonética y la fonología son disciplinas estrechamente relacionadas, es importante subrayar en este apartado que “un fonema no debe definirse nunca con rasgo (o rasgos) que contradigan algunas de sus variantes”. (Hidalgo y Quilis, 2004: 97).

Por otra parte, toda vez que un rasgo pertinente deja de serlo en la posición que le corresponde se habla de una neutralización, como fenómeno que afecta a todo el sistema, y archifonema, es decir, el resultado de esta neutralización de un fonema. De igual modo, cuando la neutralización no se produce con total claridad, se alude al concepto de distribución defectiva (Hidalgo y Quilis, 2004).

Para abordar la descripción del sistema fonológico del español se comienza dividiendo los sonidos en vocálicos y consonánticos.

El subsistema vocálico identifica una serie de características en la lengua española, Hidalgo y Quilis (2004) y Gil Fernández (2007) coinciden en señalar que se presentan con una apertura bucal que es mayor en relación a los sonidos consonánticos, presentan siempre vibración en las cuerdas vocales, es decir, son sonoras e instituyen el núcleo silábico.

Una característica secundaria, pero igualmente importante con respecto a estos fonemas, refiere al hecho de que “nos proporcionan a menudo datos sobre el origen social o dialectal del hablante” (Gil Fernández, 2007: 426).

En lo que refiere a la clasificación de los sonidos, esta se realiza principalmente de manera articulatoria y acústica, tanto Hidalgo y Quilis (2004) como Gil Fernández (2007) coinciden en que la clasificación acústica tiende a la precisión más que la articulatoria.

Desde el punto de vista articulatorio, los sonidos vocálicos tradicionalmente se clasifican a partir de la posición de la lengua en relación a su distancia con el paladar, de la posición horizontal de la lengua y de la disposición de los labios, es decir, si estos se encuentran o no abocinados. La información que generan estos tres elementos se ve enriquecida con la aparición del triángulo vocálico, un elemento que contribuye a la clasificación del subsistema vocálico, el cual fue ideado en 1917 por Daniel Jones, bajo el nombre de Sistema de Vocales Cardinales, el cual posiciona los sonidos vocálicos de distintas lenguas en anteriores, posteriores, centrales, cerradas, semicerradas, semiabiertas y abiertas. Así, se genera un mapa articulatorio que permite ubicar y clasificar estos sonidos de manera particular y en contraste con los demás. Cabe señalar que el Sistema de Vocales Cardinales fue reconocido y aplicado por fonetistas y aún se mantiene en vigencia. (Gil Fernández, 2007: 428). En el caso del español, el triángulo se conforma de la siguiente manera:

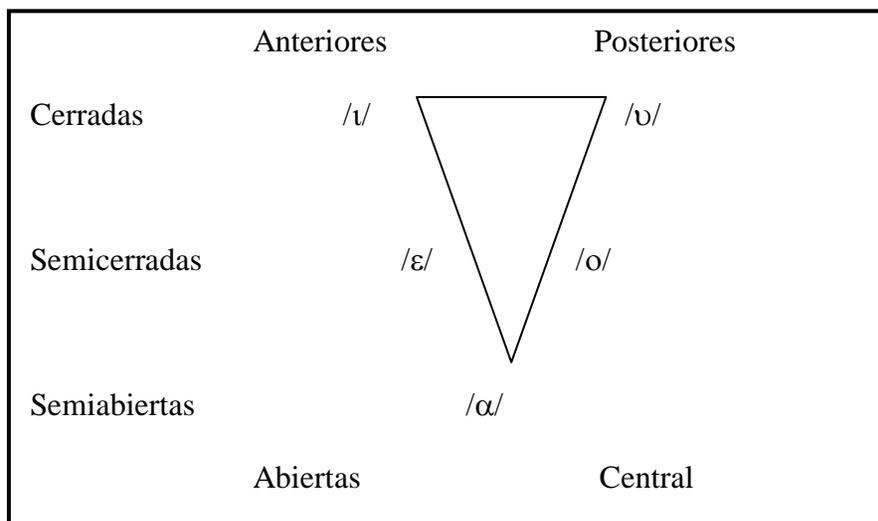


Figura nº 2: Sistema de Vocales cardinales de Daniel Jones.

Respecto a la descripción acústica de los sonidos vocálicos, fundamentada en un trabajo de Quilis y Esgueva, Gil Fernández (2007) afirma que, en el caso de las vocales anteriores, se encuentran frecuencias altas, en los sonidos vocálicos posteriores las frecuencias, por el contrario, son bajas, más aún si estas se caracterizan por el redondeamiento de la cavidad bucal. Asimismo, las vocales anteriores poseen un timbre más agudo que las posteriores. Mientras que el fonema /α/ se reconoce como neutro.

El concepto de timbre es definido como “la “coloración” acústica de una vocal o de una consonante” (Hidalgo y Quilis, 2004: 47). Es decir, el timbre marca la diferencia entre dos elementos que producen un mismo sonido, en este caso, vocálico.

En consecuencia, los sonidos vocálicos se pueden clasificar, en relación a la abertura de la cavidad bucal, en denso o difuso. En español solo el fonema vocálico /α/ es denso. En relación a la posición palatal de la lengua en graves o agudas, donde solo las posteriores son graves, las anteriores agudas, y la central se reconoce como neutra, es decir, no es grave ni aguda. (Hidalgo y Quilis, 2004).

Como se observa, a pesar de que se sostiene en reiteradas oportunidades la mayor precisión de la clasificación acústica, es innegable el aporte de la clasificación articulatoria, la cual es integrada en el análisis de tipo perceptivo o acústico.

En cuanto a los sonidos consonánticos, estos se dividen respondiendo a la misma clasificación antes realizada, así tenemos que:

Desde el punto de vista articulatorio, las consonantes se pueden describir de acuerdo con los siguientes parámetros, al menos por lo que respecta al español: la acción de las cuerdas vocales, el lugar de articulación y el modo de articulación. Desde el punto de vista acústico, los sonidos consonánticos son aquellos en los que ha intervenido una fuente de ruido, combinada o no con vibración de las cuerdas vocales. (Hidalgo y Quilis, 2004:146).

Específicamente, Hidalgo y Quilis (2004) señalan que los fonemas consonánticos de la lengua española se clasifican articulatoriamente, dependiendo de la vibración o no de las cuerdas vocales, en sonoros o sordos. El aire proviene de los pulmones, por lo que es espirado. El lugar o punto de articulación alude a la zona del tracto bucal, donde se aproximan los órganos para producir el sonido consonántico, los cuales se dividen en activos y pasivos, así se reconocen los siguientes sonidos en relación a su lugar de articulación: bilabiales (aproximación de los labios), labiodentales (contacto entre incisivos superiores y labio inferior), interdentes o linguodentales (el ápice de la lengua se posiciona entre medio de los incisivos superiores e inferiores), dentales o linguodentales (el ápice de la lengua se apoya en la parte interior de los incisivos inferiores), alveolares o linguoalveolares (el ápice o predorso de la lengua se aproxima a los alveolos), palatales o linguopalatales (el ápice o predorso se aproxima a la zona palatal) y velares o linguovelares (el ápice o predorso de la lengua se aproxima a la zona velar). El modo de articulación, en tanto, corresponde a la forma en la cual se producen los sonidos en relación a la posición muscular que adoptan los órganos y el estrechamiento que producen en la cavidad bucal, de este modo se diferencia, según Canellada y Kuhlmann (1987) entre sonidos: oclusivos o explosivos (cierre total de los órganos en la cavidad bucal), fricativos (acercamiento entre los órganos), africados (cierre completo del tracto bucal, seguido de una fricación), aproximantes (acercamiento en menor grado de los órganos), nasales (cierre completo de la cavidad oral para dejar salir el aire por la cavidad nasal), laterales (cierre en la

cavidad oral, pero con apertura en uno o ambos costados de esta) y vibrantes (cierres momentáneos de la cavidad bucal).

Como se observa en la figura n°2, acústicamente los sonidos sonoros se caracterizan por presentar una barra de sonoridad en el espectrograma, el cual es inexistente para las consonantes sordas. A la vez que los rasgos denso, difuso, grave y agudo se relacionan estrechamente con el lugar de articulación. Los sonidos difusos se corresponden con labiales y dentales; sonidos densos con palatales y velares; sonidos graves con labiales y velares, mientras que los sonidos agudos con dentales y palatales.

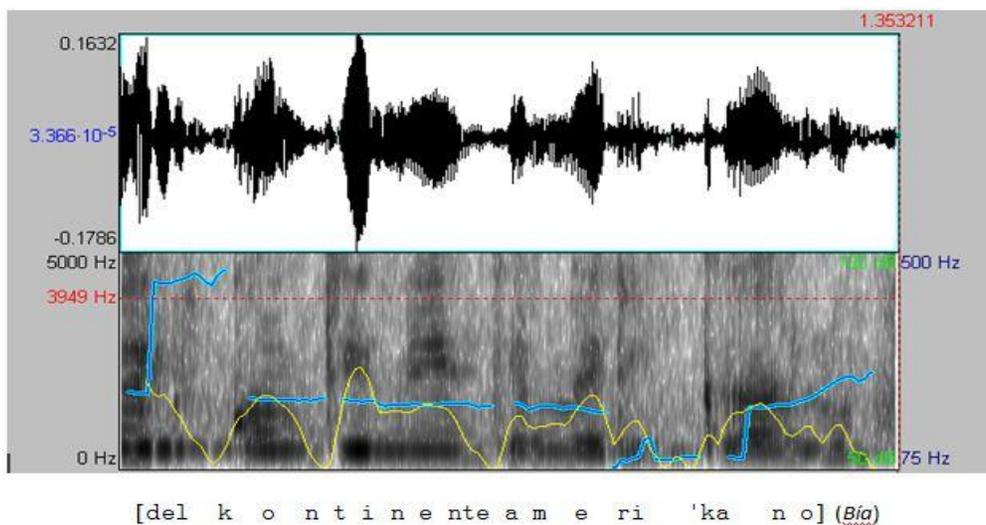


Figura n° 3: Espectrograma obtenido desde el programa PRAAT, correspondiente a una hablante de español LE, brasilera, de 30 años aproximadamente.

Como se observa, al igual que en el caso de los sonidos vocálicos, en la clasificación de los consonánticos, también resulta indispensable la clasificación articulatoria, aun cuando se especifica que el acústico demuestra mayor eficacia.

Finalmente, el análisis fonológico del subsistema segmental se complementa con el estudio de los elementos prosódicos, vale decir, acento, acentuación, ritmo y entonación, los cuales contribuyen al proceso comunicativo. Al respecto, cabe señalar que los rasgos prosódicos son:

Categorías fonológicas normales relacionadas con variaciones en el tono, la sonía o la duración, pero cuyas manifestaciones fonéticas son complejas y a menudo multiparamétricas e interdependientes. Su valor lingüístico – que se solapa fácilmente con el paralingüístico – se precisa en términos relativos o graduales y su descripción, sistematización y análisis pueden alcanzar con frecuencia un nivel considerable de dificultad. (Gil Fernández, 2007: 87).

Dichas categorías fonológicas, la relación entre ellas e importancia en el proceso comunicativo serán abordadas, en mayor profundidad, en el apartado de pronunciación.

2.4. PRONUNCIACIÓN

Para la Real Academia Española (RAE), pronunciación corresponde a una sección de la antigua retórica, encargada de enseñar a moderar y arreglar el semblante y acción del orador, con lo que se entiende pronunciar como emitir, articular, acentuar y destacar los sonidos al hablar. Pues bien, desde Gil Fernández (2007), se reconoce por pronunciación a la subdestreza de la destreza general, conocida como expresión oral. En tanto la pronunciación atiende a la producción del habla.

Por lo que, como señala la autora mencionada, resulta pertinente que el aprendiz no solo utilice el idioma en el contexto comunicativo, sino que, además, lo pronuncie con propiedad, revistiéndolo de las connotaciones pertinentes a cada caso, para lo que es necesario reconocer tanto los elementos verbales, sistema fonológico: vocales y consonantes, como los no verbales, en sus distintos niveles, estos son: paralingüístico, rasgo destinado a comunicar los estados de ánimo y/o emociones, permanentes y momentáneas, respectivamente, aportando al mensaje una carga emotiva y/o actitudinal; extralingüístico, encargado de entregar información al interlocutor, con respecto a la identidad del emisor, es decir, sobre el sexo, la edad aproximada, las características y peculiaridades de la voz, los hábitos personales, a partir de los gestos, posturas y expresiones faciales, entre otros aspectos; y el nivel lingüístico, encargado de la prosodia y la base de articulación idiomática.

Como Parish (1991) en Gil Fernández (2007), señala: “la pronunciación, más que un elemento aislado, es un elemento integrado en el panorama general del lenguaje” (p.169).

Por tanto, se incluyen en el ámbito de la prosodia los aspectos relativos a la prominencia con la cual se emplean aquellas unidades fónicas que componen el nivel verbal del plano lingüístico, por lo que la prosodia, en palabras de Gil Fernández (2007): “no sólo favorece la transmisión de los contenidos cognitivos o afectivos, sino que, desde un punto de vista estrictamente fonético, constituye el ámbito natural en el que se realizan y al que se ajustan los segmentos de cualquier lengua” (p. 147). Entendiendo como segmento, cada uno de los elementos fónicos que constituyen el sistema, es decir, la lengua.

Es por lo ya señalado, que la pronunciación permite la transmisión e interpretación correcta de los significados. Puesto que, como señala Gil Fernández (2007), la prosodia es parte fundamental del proceso de producción del habla, resultando imprescindible al momento de comprender el mensaje emitido, en tanto el idioma no es comprensible solo por su sistema de signos, es necesario abordar, también, aquellos aspectos que sobrepasan el sistema, estos son, los elementos prosódicos: acento, acentuación, ritmo y entonación.

En concordancia con lo mencionado en el apartado de fonología, la Ortografía de la lengua española propone que: “el acento consiste, pues, en la mayor prominencia con la que se emite y percibe una sílaba con respecto a las de su entorno” (2011: 190).

Por su parte, Gil Fernández señala que el acento corresponde al “resultado lingüístico-prosódico de ciertas variaciones en los parámetros acústicos fundamentales, frecuencia, duración e intensidad, combinadas de modo diverso según la lengua de que se trate en cada caso.” (2007: 280-281).

La cita expuesta alude a tres conceptos fundamentales: frecuencia, que refiere a la recurrencia de ciclos de la onda por segundos; duración, que alude a la cantidad de tiempo que se utiliza para emitir un sonido e intensidad, que se reconoce como una variación de la presión supraglótica en la laringe, alterando la frecuencia fundamental. (Gil Fernández, 2007). De igual manera, se especifica también que el

acento dependerá de la lengua en cuestión, pues bien, respecto a la lengua española, se sostiene que “(...) la sílaba es el prosodema del español, es decir, la unidad mínima susceptible de recibir un acento. La parte de la sílaba en que se realiza el acento es el núcleo silábico, soporte silábico que coincide con una vocal.” (Hidalgo y Quilis, 2004: 221).

Por lo que, se desprende que el acento constituye un rasgo fonológico, presente en la mayoría de las lenguas, y que en el español se manifiesta, por su cualidad de acento libre, esto en cuanto a que su posición en la palabra es variable, lo que permite distinguir palabras de otro modo idénticas, como por ejemplo: *práctico*, *practico* y *practicó*. Este relieve silábico, motivado por el acento, representa un elemento distintivo que cumple un rol contrastivo y no oposicional como en el caso de los fonemas.

Que el acento en español sea libre, quiere decir que puede variar de posición dentro de la palabra, pudiendo distinguir entre palabras agudas u oxítonas, cuando se acentúan en la última sílaba, llanas o paroxítonas, en el caso de acentuarse en la penúltima sílaba; esdrújulas o proparoxítonas, cuando el acento recae en la antepenúltima sílaba y, solo excepcionalmente, sobresdrújulas o superproparoxítonas, cuando se acentúa en la sílaba anterior a la antepenúltima.

Por consiguiente, y en relación a sus características, el acento de intensidad se constituye de aspectos físicos como el tono, la intensidad, la cantidad y las diferencias de timbres, con lo que es posible reconocer otros tipos de acento, como el acento melódico o rítmico, que consiste en la elevación de la intensidad con intervención del tono, el acento enfático, en el que se percibe el enunciado desde un punto de vista lingüístico, por lo que, algunas palabras o grupos de palabras resultan de mayor importancia que otras, en virtud de la elección del hablante y sus necesidades comunicativas, es por esto, que la prominencia no viene dada por las reglas comunes de acentuación, sino que por razones pragmáticas: “el acento se concibe así como signo de la importancia que el hablante atribuye a ciertas partes del mensaje” (Hidalgo y Quilis, 2004: 227).

Es posible encontrar, además, el acento léxico, correspondiente a la intensidad de la palabra, el cual en la escritura se reconoce como acento ortográfico, esto es la expresión o materialización gráfica que llevan algunas sílabas; el acento de frase, en el cual se aprecia la relevancia de la palabra en el interior del discurso, por lo que uno de los acentos de palabra, el de mayor prominencia, cumple el rol de acento de frase. Alarcos (1981) en Gil Fernández (2007) señala: “cada frase tiene un acento oracional al que se subordinan los demás acentos lexicales” (p.227)

Por otro lado, es posible encontrar palabras acentuadas o inacentuadas dependiendo de la presencia o ausencia de sílabas tónicas en ellas, a la primera categoría corresponden palabras como: sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios, interrogativos y exclamativos, entre otras, mientras que, a la segunda categoría corresponden: preposiciones, artículos, algunas conjunciones, los adjetivos posesivos, entre otras.

De igual forma, es posible identificar palabras que pueden ser acentuadas o inacentuadas según su categoría gramatical, como por ejemplo, el caso de: aún (adverbio) y aun (preposición).

En cuanto al ritmo del español, este se considera en adición con el acento, puesto que la relación de sus características permite comprender el carácter entonativo del español.

Gil Fernández (2007) cita a Trask y a Abercrombie, para indicar que el ritmo corresponde a una sensación perceptiva de repetición de un sonido, en el caso del español, la repetición es del acento silábico.

El primer autor citado por Gil Fernández, relaciona el concepto de ritmo con el de isocronía, esto es la “duración de determinados fragmentos del discurso” (2007: 313).

En cuanto a la definición expuesta por el segundo autor, Gil Fernández (2007), destaca:

el ritmo en el habla, como en las demás actividades humanas, surge de la recurrencia periódica de un cierto tipo de movimiento que crea la expectativa de que se mantendrá la regularidad de la sucesión. (p.312).

Por lo que, se asocia el concepto de ritmo al orden acompasado de la sucesión en la cadena hablada.

Asimismo, cabe señalar, que las lenguas del mundo han sido clasificadas en dos grupos no excluyentes. Por un lado, se destacan las lenguas silábicamente acompasadas, cuya característica es que, las sílabas tienden a presentar la misma duración, por lo que, los límites silábicos aparecen a intervalos regulares de tiempo. Dentro de esta clasificación se consideran lenguas como: el francés, el húngaro, el italiano, el japonés, el español, entre otras.

Por otro lado, se consideran las lenguas acentualmente acompasadas, que son aquellas en las que las vocales acentuadas son las que tienden a aparecer con recurrente regularidad. Dicha clasificación se encuentra en lenguas como: el árabe, el ruso, el alemán, el hebreo, el inglés, el chino mandarín, el portugués de Brasil, entre otros. (Gil Fernández, 2007).

La entonación, en tanto, se define, según Hidalgo y Quilis (2004) como una curva melódica de mayor complejidad, pues integra la impresión auditiva provocada por el tono, que a su vez, integra la frecuencia, intensidad y duración. Por consiguiente, el estudio de la entonación es uno de los más complejos de llevar a cabo. En cuanto a la curva melódica, cabe destacar que se divide en dos: centro entonativo (o parte final), que puede seguir una dirección ascendente, descendente o suspensiva, ya que puede coincidir con la palabra prominente de la oración, la más importante desde el punto de vista prosódico, y cuerpo melódico o sustancia no delimitada.

Por su parte, la unidad entonativa o unidad melódica: “porción mínima de discurso con sentido propio y con forma musical determinada” (Hidalgo y Quilis, 2004: 238), para Canellada y Kuhlmann (1987) coincide con el grupo melódico, entendido como una porción de habla contenida entre dos pausas, constituido de tres elementos fundamentales: rama inicial de la curva, caracterizada por incluir las sílabas átonas que llegan hasta el primer acento fuerte, cuerpo de la unidad melódica, conjunto de sílabas que comprende desde la sílaba inicial hasta la anterior al último acento fuerte, y rama final, constituida por la última sílaba tónica y las átonas que la siguen, en el caso de que existan.

De igual forma, la situación comunicativa y el contexto, pueden determinar la entonación con la cual se pronuncia una palabra o enunciado, por lo que, resulta

indispensable para la comprensión y captación de los rasgos afectivos o actitudinales del mensaje.

Hidalgo y Quilis (2004) recoge de Navarro Tomás (1944), cuatro posibles maneras de afrontar la entonación, en relación a la función que cumplan las mismas, de lo cual se señalan la entonación lógica, que consiste en una frase actualizada según la intención del hablante, en forma de enunciación o interrogación; entonación emocional, caracterizada por la expresión de la afectividad ligada a la enunciación concreta de un mensaje lingüístico, entonación volitiva que consiste en la expresión de una modalidad determinada, esto es mandato o ruego, y finalmente, la entonación idiomática, que revela la cadencia particular de un idioma o dialecto. Bühler, en Hidalgo y Quilis (2004) relaciona estas funciones de la entonación con algunas de las funciones del lenguaje, anexando la función representativa con la entonación lógica y la idiomática, en tanto el fin de ambas es la transmisión pura y simple del mensaje elaborado; la función expresiva en relación a la entonación emocional en cuanto a que el lenguaje es utilizado para manifestar los sentimientos del emisor y la función apelativa como una forma de actuar sobre el receptor propia del objetivo de la entonación volitiva (ver figura nº4).

Funciones de la entonación y su relación con las funciones del lenguaje			
Navarro Tomás y Bühler			
Entonación lógica	Entonación emocional	Entonación volitiva	Entonación idiomática
Frase con intención enunciativa o interrogativa.	Expresa afectividad.	Expresa mandato o ruego.	Revela la cadencia particular del idioma o dialecto.
Función representativa.	Función expresiva.	Función apelativa.	Función representativa.

Figura nº4: Funciones de la entonación y su relación con las funciones del lenguaje. Creado por las autoras.

Gil Fernández (2007), por su parte, opta por tres tipos de funciones o significados de la entonación, estos son: el lingüístico (incluida la función gramatical y discursiva), el paralingüístico y el extralingüísticos (ver figura nº5), descritos al inicio de este apartado, sin que con esto se anule lo propuesto por Navarro Tomás, ya que señala que “los límites entre funciones son difíciles de precisar, al estar todas ellas interrelacionadas, de modo que cualquier sistematización que se apunte conlleva a un cierto grado de arbitrariedad” (p.364).

Funciones o significados de la entonación		
Gil Fernández		
Significado lingüístico	Significado paralingüístico	Significado extralingüístico
Incluye la función gramatical y discursiva. No se limita solo a las oraciones enunciativas o interrogativas, sino que, además, incluye otras modalidades como la imperativa y exhortativa, entre otras.	Los índices paralingüísticos modifican el modo en que se realizan los rasgos tonales propiamente lingüísticos, según estados de ánimo y/o emotividad.	Cada hablante suele moverse de una forma determinada en la gama tonal, según sus características personales, orgánicas, fisiológicas o temperamentales (sexo, edad, carácter, etc.), lo que permite caracterizarlo e incluso identificarlo.

Figura nº5: Funciones o significados de la entonación. Creado por las autoras.

Mencionado esto, es importante enfatizar en que el profesor debe señalar la importancia que tiene la entonación en las interacciones comunicativas desarrolladas en la lengua, ya que se trata de que el estudiante aprecie que el reconocimiento de la entonación y los elementos prosódicos previamente explicados, ayudan al oyente a inferir el significado concreto del mensaje que le está transmitiendo el hablante (Gil Fernández, 2007).

Con lo que respecta a las pausas del español:

Debemos expresar que desde la escuela española elementos como la pausa, juntura, calidad y cantidad de voz, están considerados dentro de lo que se denomina suprasegmentos; sin embargo, y desde la adscripción estricta al concepto de prosodia, estos pasan a ser elementos paralingüísticos. (Ashby y Maidment 2005: 171).

Por tanto, las pausas no son sistémicas, puesto que dependen de las características fisiológicas de cada individuo, por lo mismo, no pueden ser enseñadas.

Es por esto, que no se profundizará en ellas, sino que se mencionan por su relación con los límites entonacionales señalados en la propuesta pedagógica que plantea este seminario.

2.5. APRENDIZAJE DE SEGUNDAS LENGUAS: MOTIVACIÓN, CONTEXTO Y LABOR DOCENTE

El aprendizaje de segundas lenguas se centra principalmente en la motivación que el estudiante posee por aprender un idioma, por lo tanto, a partir de lo propuesto por Tragant y Muñoz (2000) se postula en la presente investigación la motivación integradora e intrínseca. La primera se orienta a intereses de tipo sociocultural, mientras que la segunda, se asocia al interés personal del estudiante por aprender una lengua, por lo tanto estos tipos de motivación constituyen las bases de la investigación realizada y posterior propuesta pedagógica.

De acuerdo a lo anterior, se afirma la negación del periodo crítico en el aprendizaje de una lengua extranjera, ya que la motivación es independiente de la edad del aprendiz, más aún cuando es él quien decide lo que desea aprender y no es sometido a una imposición.

También la motivación es un elemento que afianza el aprendizaje de la competencia lingüística oral, incluso cuando es el estudiante quien debe autoevaluar las habilidades y el estado de dominio que posee con la L2, esto apoya y estimula su vínculo con la lengua, relacionándose con la afectividad, la cual Clément y Kruidenier, 1893 en Tragant y Muñoz, (2000) llaman ansiedad lingüística, esto se refiere a la incomodidad o aceptación hacia la lengua meta.

En cuanto a las condiciones contextuales en donde se aprende una lengua, estas influirán en su adquisición, puesto que se relaciona con la motivación del estudiante aún más en el periodo escolar en donde los aprendizajes son formales. Por lo tanto la utilización del contexto natural (el estudiante aprende la L2 en inmersión y en relación con las personas naturales de la L2 observando las interacciones de estas) y el contexto formal (se instruye al estudiante en los aspectos teóricos de la lengua meta, este es un proceso de intervención educativa (Ellis, 1990 en Cenoz y Perales, 2000)) en su conjunto estos constituyen la consolidación del aprendizaje, posibilitando el uso de la lengua de manera fluida permitiendo la comunicación.

En lo que respecta a la labor que debe cumplir el docente de segundas lenguas, este posee la responsabilidad de preocuparse por el desarrollo de la competencia discursiva del estudiante, adaptando las condiciones de enseñanza en el contexto de aula o de inmersión. Según Alcón Soler (2000), el docente debe tener en cuenta los siguientes puntos para la enseñanza-aprendizaje de L2:

- Enseñanza explícita de lo que implica el desarrollo de la competencia discursiva.
- Diseño de actividades didácticas.
- El papel del profesor en la interacción oral.

En seguida se presentarán referentes teóricos en donde se aplican transversalmente principios generales sobre la enseñanza de lenguas extranjeras. Es preciso aclarar que, producto de los alcances técnicos del presente seminario, no se elaboró un apartado especial para desarrollar la teoría acerca de la enseñanza de la L2 sino que se partió de una base específica sobre la enseñanza del español L2, desde el nivel fonético-fonológico de la lengua, pues, nos preocupa aquí enseñar la modalidad oral del idioma español.

2.6. ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

El uso de la lengua - que incluye el aprendizaje - comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agente sociales, desarrollan una serie de competencias, tanto generales como competencias comunicativas lingüísticas, en particular. Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos contextos y bajo distintas condiciones y restricciones. (Ministerio de Educación, 2002:9)

La enseñanza del uso de la lengua se divide en cuatro áreas generales, audición, oralidad, lectura y escritura, sin embargo estas se aprenden y enseñan por etapas que dependen de la edad y nivel escolar, las que radican en la necesidad de la comunicación, es así que el aprendizaje del lenguaje para cualquier ser humano comienza por la oralidad, la cual se encuentra ligada a la audición³, si bien las tres competencias mencionadas son relevantes en el ámbito comunicacional, la oralidad, ha sido seleccionada como el área de investigación en la enseñanza del español como lengua extranjera en la presente investigación.

De acuerdo al Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, (2002) es posible dividir la enseñanza del español, como lengua extranjera, en dos aspectos generales: oralidad y escritura, siendo la audición un aprendizaje por añadidura, estas competencias comunicativas son igualmente importantes en el ámbito lingüístico del aprendizaje, a pesar de esto la oralidad o pronunciación⁴ ha sido relevada en una escala de menor importancia por los estudios del lenguaje.

la impresión que se obtiene revisando publicaciones es que la enseñanza de la pronunciación en ELE se encuentra desvinculada de los planteamientos comunicativos (...). Sorprende también la escasa presencia de autores- salvo muy pocas excepciones- de profesionales de la fonética, así como también la curiosa falta de coincidencia entre

³ Se considera la audición como una capacidad netamente biológica, en tanto la oralidad es biológica como adquirible, mediante la enseñanza – aprendizaje.

⁴ Se entiende como “la destreza que todo alumno necesita dominar cuando aprende una lengua extranjera” (Llisterri, 2003:92) centrándose exclusivamente en los aspectos formales, utilizándola en diversas situaciones de comunicación.

los autores de publicaciones sobre la enseñanza de la pronunciación en ELE y los autores de materiales. (Llisterri, 2003:106)

Siguiendo la cita anterior Gil Fernández, hace referencia a que:

la práctica de la pronunciación es considerada como una actividad secundaria, incluso irrelevante, en los currícula orientados comunicativamente. (Gil Fernández, 2007:18)

En los últimos diez años los estudios de Gil Fernández, 2007; Llisterri, a2001, b2003; entre otros, concuerdan en la urgente necesidad de enseñar la pronunciación como elemento central en el aprendizaje-enseñanza de un idioma, a través del enfoque comunicativo, considerando que lo primordial es la función del acto de habla en un contexto comunicativo. Por lo tanto, no solo importa la pronunciación por sí sola, sino que además esta debe enseñarse en contexto, o sea aplicada a una función.

Otro aspecto a mencionar en la enseñanza del español, es la variedad de pronunciación presente en Hispanoamérica, el profesor es quien se hace responsable de la variedad lingüística que se le enseña al estudiante, considerando los aspectos formales⁵ del habla y la pronunciación del lugar en que se encuentre estudiando, no corresponde enseñar una variedad dialectal que no pertenezca al contexto en el que la persona que aprende un idioma se desenvuelva socialmente.

Atendiendo a la situación comunicativa en la que se desarrolla el aprendizaje, los alumnos de español como lengua extranjera recibirán la norma que usen sus profesores la que transmitan los medios de comunicación a los que tengan acceso y la que hable la comunidad lingüística en la que estén inmersos si estudian en un país hispanohablantes. (Carbó, 2003:12)

De acuerdo a lo anterior se hace difícil para el docente a cargo de la enseñanza decidir cuál es la dinámica que utilizará al momento de enfrentarse a extranjeros que necesitan aprender el español, ya sea por una cuestión social, por trabajo, adaptación a una cultura, educación, entre otros, ya que influye de gran manera el motivo de la necesidad del aprendizaje del español. Es distinto enseñar a una persona que necesite aprender español por una cuestión de negocios, puesto que implica un aprendizaje de lengua formal, o enseñar a un estudiante de intercambio que se integra por algunos meses al país, de esta manera se puede aplicar una enseñanza de la lengua hispana coloquial y contextual.

⁵ Depende de las diversas situaciones comunicativas en la que se presente el aprendiz.

La norma de habla que será enseñada a extranjeros debe ser acorde a las normas estándares panhispánicas ya que se puede comprender en cualquier situación de comunicación sea formal o coloquial, y que pueda ser entendida y aceptada por el receptor o los receptores cualquiera sea el contexto o lugar geográfico, además se debe tener en cuenta que al enseñar la lengua española a un extranjero debe poseer un enfoque de integración cultural y social, entendiendo que la expresión oral forma parte de las competencias y habilidades de los humanos, por lo tanto un usuario del lenguaje consciente se puede desenvolver con propiedad en la sociedad.

En primer lugar, lo que se debe tener en cuenta en la enseñanza del español como lengua extranjera de acuerdo al Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (2002)⁶, son los factores que inciden en la enseñanza, como la edad, dado que es comprobado que a mayor edad en una persona más complicado es dominar una nueva lengua, puesto que los adultos pierden la “plasticidad” de reprogramar la producción de nuevos sonidos; sexo; origen social; los aspectos afectivos y psicosociales debido a que interactúan con la pronunciación de una persona, además por medio de la comunicación se presenta la imagen personal y se crea la personalidad e identidad; aptitud para la lengua; capacidad de aprendizaje; nivel de la lengua; la interferencia de la lengua materna del aprendiz, ya que afecta la producción y percepción de la comunicación, y el tiempo de residencia en el país el cual está en directa relación con la práctica del habla del estudiante.

En segundo lugar, el docente debe tener en cuenta los factores necesarios para el aprendizaje de ELE, como por ejemplo, qué hace querer aprender al estudiante, los accesos a manuales, obras de consulta (diccionarios, gramática, etc.), medios audiovisuales, computadores y programas informáticos, y además el tiempo de que dispone para aprender.

En tercer lugar, es central el contexto en el que el estudiante se desenvolverá socialmente, por lo tanto, es necesario para el docente saber para qué tipo de relación

⁶ Los postulados del Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza evaluación, postula factores de aprendizaje como la edad, lo cual no es considerado por esta investigación como un principio determinante de aprendizaje.

social se prepara el aprendiz, pero siempre tomando en cuenta la formalidad de la lengua meta.

En cuarto lugar, es importante mencionar las competencias generales del alumno y las competencias comunicativas, las primeras se componen de los conocimientos, destrezas, habilidades, competencia existencial y la capacidad de aprender de los estudiantes o usuarios de lenguas.

De acuerdo a lo anterior se entenderá como conocimientos “aquello derivado de la experiencia (empíricos) y de un aprendizaje más formal (académicos)” (Ministerio de Educación, 2002:11), las destrezas y habilidades son el saber hacer, lo que se relaciona con el conocimiento existencial⁷, lo que se comprenderá como la totalidad de las características individuales de un estudiantes, desde la personalidad, actitudes e ideosincracia de este.

La segunda (competencia comunicativa), “comprende varios componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático” (Ministerio de Educación, 2002:13), cada uno de estos componentes reúnen habilidades y destrezas, por una parte la competencia lingüística contiene los conocimientos tanto académicos como empíricos, además de las destrezas fonológicas, léxicas y sintácticas, por otra parte la competencia sociolingüística consiste en las convenciones del uso de la lengua, como por ejemplo la cortesía verbal, las normas de relación de sexo, género, edad, entre otros y la cultura, componente central en el uso la lengua y la función que el hablante le otorga.

Y, por último, el nivel en el que se encuentra el estudiante, de acuerdo a los diagnósticos o evaluaciones previos que se le aplicaron (ver figura N°6).

⁷ Es necesario que el docente conozca las características personales de sus estudiantes, ya que puede visualizar lo que el estudiante podrá lograr y los errores o dificultades a los que se puede enfrentar al aprender una lengua extranjera.

Niveles comunes de referencia: escala global

Usuario competente	C2	<p>Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee.</p> <p>Sabe construir información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita y presentarlos de manera coherente o resumida.</p> <p>Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.</p>
	C1	<p>Es capaz de comprender una amplia variedad de textos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos.</p> <p>Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzos para encontrar la expresión adecuada.</p> <p>Puede hacer un uso flexible y afectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales.</p> <p>Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.</p>
Usuario independiente	B2	<p>Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que esté dentro de un campo de especialización.</p> <p>Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores.</p> <p>Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y contras de las distintas opciones.</p>
	B1	<p>Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio.</p> <p>Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua.</p> <p>Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal.</p> <p>Puede describir experiencias acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.</p>

Usuario básico	A2	<p>Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que les son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.).</p> <p>Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieren más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.</p> <p>Sabe describir en términos sencillos aspectos pasados y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.</p>
	A1	<p>Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.</p> <p>Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce.</p> <p>Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.</p>

Figura N°6: Niveles comunes de referencia: escala global, Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación; 2002:26)

Ahora bien, para la adecuada enseñanza del lenguaje hispánico el docente debe estar capacitado⁸ o poseer especialización en el área de oralidad, teniendo en cuenta los conocimientos de fonética aplicada, los cuales asientan las bases necesarias para la enseñanza-aprendizaje, los elementos segmentales (sonidos) y las prosodias (acento, acentuación, ritmo y entonación) son imprescindibles para una adecuada pronunciación⁹ del español. Además de poseer tales conocimientos y aplicarlos para el aprendizaje, el docente debe tener en cuenta los errores o aciertos de sus estudiantes sean de tipo fonético¹⁰ o fonológico¹¹ y los pasos de corrección que debe llevar a cabo en el caso de las equivocaciones, algunos de estos errores o aciertos de

⁸ La capacitación de los docentes de lenguas es necesaria puesto que “no es posible enseñar ninguna lengua extranjera a ningún tipo de alumno, sea cual sea los objetivos y el método, sin dedicar atención a la pronunciación” (Abercombie, 1956, citado en Gil Fernández, 2007:29)

⁹ El conocimiento de una lengua es parcial, nunca se logra desarrollar por completo puesto que es utópica la existencia de un hablante ideal, por lo tanto siempre se espera llegar a un nivel de comunicación aceptable y adecuada a la situación comunicativa.

¹⁰ Los errores fonéticos tienen consecuencias en el acento de una pronunciación.

¹¹ Los errores fonológicos alteran el significado de las palabras; “He estado en París” / “Ha estado en París”.

pronunciación que presentan la mayoría de los extranjeros que aprenden español y que dificultan, impiden o favorecen la comunicación son:

- Similitud de sonidos entre el habla nativa y el habla adquirida, esto favorece el aprendizaje del estudiante, siempre y cuando comprenda que su utilidad no es la misma en la L1 que en la lengua meta.
- Sonidos que no existen en la lengua aprendida y que en la lengua materna del estudiante sí existen. Esto puede inhibir el aprendizaje del estudiante debido a que dificulta la capacidad de comunicación, por ejemplo en el caso de que el aprendiz sea angloparlante, la [h] del inglés podría confundirla con la [x] del español¹², en este caso el estudiante asimilará los sonidos de la lengua meta en función de la L1.
- Sonidos de la lengua aprendida que no tienen equivalencia a la lengua materna del estudiante. En este caso es probable que la pronunciación del aprendiz llegue a ser muy cercana a la lengua meta, porque no hay sonidos similares que interfieran en la producción oral.
- Sonidos trasladados de la lengua materna a la lengua aprendida. Puede que produzca confusión en el estudiante. Por lo que, tiene más posibilidades de que se produzca la interferencia y por tanto problemas de comunicación.

Algunas soluciones que puede tomar el docente de español para los errores cometidos por los estudiantes, son mencionados por Poch, (2004).

Cómo corregir los errores:

1. Enfrentar a los alumnos a audiciones que le permitan discriminar los sonidos percibidos para luego producirlos.
2. Integrar la entonación dentro de la enseñanza de la codificación y decodificación de los sonidos, puesto que esta interviene modificando la cadena hablada en la proyección del sentido.

¹² Ejemplo de Llisteri, 2003:95

3. Uso de simplificaciones articulatorias, como por ejemplo la asimilación, la elisión y la sinalefa, las cuales sirven como estrategias para acercar a los estudiantes a la realización de un sonido más estándar.

4. Comenzar por enseñar a los alumnos a usar sonidos menos tensos presentes en su lengua materna con el fin de acercarlos progresivamente a sonidos más aproximantes y tensos existentes en el español como por ejemplo, los oclusivos.

El cómo enseñar ELE, cuál es la metodología o didáctica que utilizará el docente, depende de múltiples variables, como por ejemplo, el grupo de extranjeros al cual se les enseña, la capacidad de recepción y adaptación social que posean y a los hábitos lingüísticos españoles, entre otros. No hay una única posibilidad de enseñar la lengua española a extranjeros como su lengua extranjera, estas pueden ser mediante elementos culturales o una tercera lengua como mediadora (lo que no es lo más recomendable), por medio de imágenes, música, y otros elementos didácticos que en sí se pueden complementar para obtener resultados favorables a la educación.

2.7. FONÉTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA (ELE)

La enseñanza de la pronunciación del español como lengua extranjera es posible que se desarrolle desde diversas áreas, como por ejemplo la gramática, pragmática y lexicología, entre otros, sin embargo el área central para el desarrollo del aprendizaje-enseñanza de la pronunciación es la fonética, puesto que el estudiante en un nivel inicial se enfrentará a la pronunciación de los sonidos, para llegar a la realización de la comunicación.

Como se mencionó anteriormente “la pronunciación es el aspecto más descuidado en la enseñanza de la lenguas extranjeras” (Gil Fernández, 2007:31) por lo tanto, el docente de español como lengua extranjera es el encargado de conocer las herramientas que forjarán el aprendizaje de su estudiante, para ello debe saber sobre fonética y fonología.

Debe *conocer* el funcionamiento de los órganos articulatorios con cierta profundidad, las características fónicas de, al menos la lengua que está enseñando (...). Debe *saber* que los errores de sus estudiantes no son nunca casuales, que son comprensibles, diagnosticables y corregibles a partir de los propios conocimientos de la fonética y la fonología de la primera y de la segunda lengua de aprendiz. (Gil Fernández, 2007:30)

Ahora bien ¿qué es lo que debe enseñar el profesor de español como lengua extranjera, para que el estudiante logre pronunciar de manera adecuada? Según lo que expone Gil Fernández, 2007 las herramientas primarias que el estudiante debe aprender son: las variantes y los registros de habla, percepción auditiva, modos de articulación y la utilización del paralenguaje.

La enseñanza de las variantes y registros de habla cambia de acuerdo al lugar en donde el estudiante esté residiendo, pero siempre acorde a una variante dialectal formal, de esto dependerá la aceptabilidad social-comunicativa del hablante.

ha de ser una variedad utilizada realmente por un conjunto razonablemente amplio de la población total de hablantes de dicha lengua, y, más en concreto, por un porcentaje considerable de aquellas personas cuyo nivel cultural los convierte en puntos de referencia deseable. (Gil Fernández, 2007:121)

En cuanto a la percepción auditiva, está es relevante para que la persona que aprende español adquiera una producción fonética de calidad. Por consiguiente, para que logre la producción de los sonidos del habla es necesario conocerlos en primera instancia, por medio de la audición, dado que uno de los problemas centrales en la producción oral es la percepción de estos, y no su articulación, ya que esta última es una adquisición producida por la memorización y repetición del léxico y de sus estructuras lingüísticas, lo que forma hábitos en los hablantes reduciendo los márgenes de error tanto en la pronunciación como en la conformación de enunciados.

La articulación y coarticulación son herramientas necesarias para la correcta producción oral, la primera dependerá del dominio que posea el estudiante del sistema fonético-fonológico de la lengua meta, por lo tanto el docente debe organizar un acercamiento progresivo y minucioso de la articulación y la percepción que tenga el estudiante de la lengua española en la cadena hablada, en consecuencia al aprender separadamente los alófonos de una lengua que no sea materna puede interferir en el entendimiento de los enunciados. La segunda instancia, “se relaciona con el volumen y la estructura del inventario fonológico de cada idioma”. (Gil Fernández, 2007:205)

Por otro lado, la utilización de medios no verbales como por ejemplo, paralingüísticos y extralingüísticos, son elementos innatos de la personalidad de los humanos, por lo tanto son incontrolables, el componente extralingüístico es el medio por el cual se expresan emociones o actitudes, mientras que lo paralingüístico integra elementos de la cualidad de la voz (tono, ritmo, tiempo, intensidad, precisión articuladora, pausas, entre otros). Sin embargo, el docente de español debe instruir al aprendiz sobre algunos elementos socio-culturales en lo que podrá o no emitir emociones orales o fisiológicas, es por esto, que la contextualización del aprendizaje de una lengua es primordial para la correcta comunicación, no tan solo verbal sino que además no verbal.

A partir de lo anterior, el docente puede recurrir a diversos métodos de enseñanza, los cuales se seleccionan según la necesidad y características de aprendizaje del estudiante¹³, pero además el profesor debe encargarse de un programa curricular, de las evaluaciones y de los métodos de enseñanza que aplicará al o los estudiantes de español como lengua extranjera.

la enseñanza de la pronunciación en español como lengua extranjero no puede abordarse sin haber establecido previamente unos objetivos y unos contenidos, tarea propia de un diseño curricular. (Carbó, 2003:9)

Tal como se mencionó anteriormente el docente de Español como Lengua Extranjera debe organizar su enseñanza en función de un programa o plan curricular, este puede basarse en el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación; 2002¹⁴, el cual fue diseñado para guiar al docente en su labor de enseñanza, este posee contenidos y niveles¹⁵ establecidos (usuario básico, usuario independiente, usuario competente), los cuales entregan nociones de los avances que deben seguir los aprendices de español, dividiéndolos en objetivos de aprendizaje, con esto el profesor puede programar un curso en base a contenidos generales y específicos.

¹³ Los métodos de enseñanza se presentarán en el siguiente apartado.

¹⁴ Se divide en áreas de aprendizaje, enseñanza y evaluación, éstas son oralidad y escritura.

¹⁵ Ver figura N° 1: niveles comunes de referencia.

Los objetivos deben estar seleccionados visualizando el éxito del aprendizaje, por lo tanto deben contener desde las competencias generales de un individuo hasta la evaluación específica.

Con lo que respecta al ámbito puramente fonético el docente debe integrar criterios de evaluación tanto orales como auditivos. Sin embargo, la programación y la evaluación de la pronunciación en un estudiante es variable, puesto que los elementos segmentales y prosódicos que componen un enunciado de la lengua meta pueden ser medidos desde el momento en que entra en contacto con ella, no necesariamente desde que la estudia. En cuanto a su progresión, el profesor debe medirla por su calidad de pronunciación y no por su cantidad, ya que de ello desentenderá una comunicación efectiva, además de adaptarse a diversas situaciones de comunicación. Es así que la programación debe contemplar un diseño contextual en el que el estudiante se relacione con el entorno, sin dejar de lado las lecturas, las escrituras y otros medios que complementen en aprendizaje.

En concordancia con lo anterior, las evaluaciones a las que se someta el estudiante de la lengua español, depende del material didáctico con el que se haya enseñado esta, pues debe existir una relación entre los procesos por el cual el aprendiz se desarrolla, para ello, el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación; 2002, propone ejercicios y evaluaciones correspondientes al tipo acción pedagógica que el docente haya ejercido y la variedad de recursos que haya utilizado.

Tipo de evaluación

1	Evaluación del aprovechamiento	Evaluación del dominio
2	Con referencia a la norma (RN)	Con referencia a un criterio (RC)
3	Maestría RC	Continuum RC
4	Evaluación continua	Evaluación en un momento concreto
5	Evaluación formativa	Evaluación sumativa
6	Evaluación directa	Evaluación indirecta

7	Evaluación de la actuación	Evaluación de los conocimientos
8	Evaluación subjetiva	Evaluación objetiva
9	Valoración mediante lista de control	Valoración mediante escala
10	Impresión	Valoración guiada
11	Evaluación global	Evaluación analítica
12	Evaluación en serie	Evaluación por categorías
13	Evaluación realizada por otras personas	Autoevaluación

Figura N° 7: Tipo de evaluación, Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación; 2002: 183

2.8. LA ELE EN LA PRÁCTICA

Entre la década de los setenta y ochenta, la comunicación se comienza a observar como un proceso integrado al aprendizaje ya no se aísla sino que puede ser empleada y trabajada para la enseñanza, por esto, entre estas fechas los modelos de enseñanza de tipo comunicativos ganan adeptos por su enfoque mucho más integrador en la enseñanza de lenguas. (Gil Fernández, 2007)

El modelo o enseñanza comunicativa deja a un lado la idea de que la lengua es simplemente un sistema de reglas, la cual, debe ser enseñada con sistemas rígidos y antiguos (como la enseñanza de una lengua teniendo de base la gramática) y se adscribe al planteamiento de que la lengua en sí va mucho más allá, ya que, es un instrumento de comunicación, activa y creativa. Roberts (1982) explica la necesidad de utilizar para la enseñanza la competencia comunicativa, entendiendo que las competencias gramaticales no logran objetivos totalmente satisfactorios. Por lo tanto, al enseñar una lengua bajo la competencia comunicativa, no solo se deberá enfocar en

su gramática, sino, que de todo un conjunto contextual en que se ve envuelta la lengua.

Desde una perspectiva más general, es innegable que la irrupción de la teoría generativista propició que en la enseñanza de segundas lenguas se abandonaran las metodologías rígidas y dogmáticas asociadas al conductismo, y se persiguiera sobre todo desarrollar al máximo la capacidad creativa, innovadora y no meramente repetitiva del alumno para conseguir la eficacia en la comunicación. (Gil Fernández, 2007: 134).

La enseñanza de una lengua se basará en las tareas desarrolladas dentro de la vida cotidiana, es decir, las actividades y tareas diseñadas bajo este modelo serán enfocadas dentro de un determinado contexto que no será ajeno a la realidad de los estudiantes, sin dejar de lado la gramática, ya que es fundamental para la utilización de la lengua. Gil Fernández, señala:

El enfoque comunicativo, que durante el decenio de los ochenta gana notoriedad tanto en Europa como en Norteamérica, es conocido con esta denominación porque en él la lengua se entiende fundamentalmente como instrumento de comunicación interpersonal. Tal concepción conlleva, a su vez, una mayor preocupación por el contenido de los mensajes y por enseñar precisamente al estudiante las formas lingüísticas propias de las diversas situaciones en que la comunicación tiene lugar. (2007:135).

2.8.1. TAREA

Uno de los conceptos de mayor relevancia dentro del método es el de “tarea comunicativa” que Nunan definirá como “una parte del trabajo de clase que hace que los alumnos comprendan, manipulen, produzcan y se comuniquen en la lengua meta centrando su atención más en el significado que en la forma” (1996:10). Las tareas por lo tanto, tienen como objetivo la comprensión, interacción y producción de la lengua enseñada, es decir, son las experiencias de aprendizaje y será esta, el eje central de toda la enseñanza junto con los contenidos, estos se pueden desarrollar conjuntamente (lo cual hace de este un método más flexible), ya que se lograrían resultados más satisfactorios. Esta tiene un valor importante dentro de la planificación, ya que comprende el cómo y el qué de un programa de aprendizaje.

El diseño de una tarea “comunicativa” se compone de tres elementos fundamentales. Primero se encuentran los objetivos (generales y específicos), los cuales se definen como las intenciones que se encuentran detrás de alguna tarea de aprendizaje y estos se pueden desarrollar con los resultados. El siguiente, es la información de entrada, material que aporta información para el inicio de una actividad y este se puede dividir en dos, material auténtico (que no ha sido confeccionado especialmente para una clase) y material creado exclusivamente para una clase. El tercer componente son las actividades, las cuales desarrollan lo que se hará con la información de entrada, estas se dividen en tres: ensayo para la vida real, práctica de destrezas y corrección.

Ahora bien, los tipos de tareas se pueden clasificar en dos, las del “mundo real” y las de “carácter pedagógico”. Las primeras son todas aquellas que se aproximan a las aptitudes y actos que se deberán adoptar en el mundo real, y las segundas, son tareas las cuales no se pueden hacer en otro contexto que no sea el aula. Muchos autores prefieren una más que otra, al respecto Nunan señala:

Quienes justifican las de carácter pedagógico, lo hacen porque suponen que, aunque los estudiantes no querrán llevar a cabo esas tareas concretas en el mundo real, su ejecución les proveerá de las habilidades necesarias para esas tareas de “mundo real” que son difíciles de predecir o que no son susceptibles de practicarse en el aula (...) Por otro lado, en algunos cursos de lengua todas las tareas son del mundo real. El alumno avanza hacia los objetivos del curso mediante la realización de actividades de clase que requieren que practique repetidamente actividades del mundo real en la lengua meta. (1996:42).

El autor señalado, sugiere la mezcla de estas en un continuum, ya que las del “mundo real” hasta el momento no se encuentran bien justificadas y las de “carácter pedagógico” no se sitúan en el contexto, por ende es difícil luego aplicarlas a la vida real. El autor identifica que estas tareas trabajan de forma óptima si son continuas, es decir, que al principio una tarea puede ser pedagógica y luego de la vida real, además, señala que es difícil que una tarea del mundo real no sea modificada para su uso pedagógico.

Existen varios tipos de tareas, todos ellos intentan aportar al desarrollo de habilidades que se requieren para la comunicación de una lengua. A continuación se presentan algunas formas de tareas comunicativas:

- Enfoque de procesamiento psicolingüístico, este apunta a la gradación de actividades según exigencias lingüísticas que requiere el alumno;
- Continuidad de la tarea, sugiere el encadenamiento de las actividades formando una secuencia, en donde los resultados satisfactorios de las actividades anteriores serán tanto un requisito como satisfactorias para la realización de nuevas actividades. Este orden se realiza teniendo en cuenta la complejidad de actividades como también, de los temas a tratar;
- Tareas de vacío de información, en ellas la información solo es conocida por algunos participantes. El profesor organiza la situación de modo que los estudiantes deban llenar ese vacío;
- Unidades basadas en los contenidos, utiliza contenidos experimentales como rol fundamental en la construcción de una unidad;
- Resolución interactiva de problemas: apunta a tareas que crean situaciones en donde surgen problemas. Por ejemplo, el “sociodrama”, el cual se desarrolla en las destrezas de la interacción social y el de “interacción estratégica” el cual se basa en interpretaciones que deberá desarrollar el alumno.
- La elección integrada de lengua, en ella se incorporan sistemáticamente factores que se creen facilitadores del aprendizaje de la lengua. (Nunan, 2007)

2.8.2. ROL DEL PROFESOR Y ALUMNO

Tradicionalmente, el papel del profesor en la clase de escritura es el de proveer modelos correctos para proponer tareas y el de aportar comentarios sobre la corrección. El papel del alumno es bastante pasivo, ya que se limita a producir las formas correctas de la lengua meta” (Nunan, 1996: 87)

Como se menciona en la cita anterior, tradicionalmente los roles ejercidos por profesor y alumno eran bastante rígidos. El profesor, agente activo que diseña la clase y crea las tareas, es decir, la fuente de conocimiento, por otro lado, el alumno es quien recibe conocimiento y se limita a la repetición de lo que indique el profesor.

La enseñanza comunicativa se escapa de este tradicionalismo y propone al alumno un rol más activo, es un negociador de su enseñanza, desarrolla autonomía dentro de su aprendizaje, contribuye en clases, ya sea con tareas o corrigiendo sus avances. Por otro lado, el profesor desempeña tres papeles dentro del método comunicativo; primero tiene un papel como facilitador del proceso comunicativo, segundo el profesor participa de la enseñanza (durante mucho tiempo el profesor se limitó a ser un receptor pasivo, el cual, solo aplicaba métodos y programas ya elaborados por otros profesionales). Este método acerca la idea de que el profesor es un creador de sus propios materiales, promoviendo la autonomía del profesor y por último, debe actuar tanto como observador y alumno.

Como también señala Gil Fernández (2007), la labor correctora del profesor (rol tradicional) queda relegado en este modelo, ya que la corrección no tiene importancia, por lo que queda en segundo plano. La autora argumenta que el profesor es ante todo, un organizador de la clase para que se vea facilitada la comunicación en esta y son los estudiantes los que trabajan en la corrección de sus propios errores.

Ambos roles son complementarios, ya que si se le da al alumno un rol más activo y con más iniciativa en clases, el profesor deberá realizar otro papel dentro de la clase.

Los ejercicios de repetición y similares otorgan poder al profesor, mientras que las tareas comunicativas como los juegos de roles, las tareas de resolución de problemas y las simulaciones dan un mayor control a los alumnos. Casi no hay duda de que los tipos de tareas comunicativas desarrolladas para el aprendizaje de segundas lenguas y

lenguas extranjeras se han diseñado para inclinar la balanza del poder hacia el alumno. (Nunan, 1996: 88)

2.9. USO DE TICS EN LA ENSEÑANZA DE ELE

¿(...) los ordenadores, con todo su potencial pedagógico, son ya parte integrante habitual del escenario de la clase de idiomas, o, más en concreto, de la clase de pronunciación de segundas lenguas? Hay que decir claramente que todavía no. En primer lugar, no todos los centros de enseñanza disponen ni de la dotación económica ni de las infraestructuras necesarias para que así fuera, y, en segundo lugar, tampoco abundan en el mercado los programas informáticos destinados específicamente a la enseñanza de la fonética de lenguas extranjeras, el español entre ellas, que ofrezcan garantías de cierto éxito. Es seguro, no obstante, que el panorama será muy distinto dentro de muy pocos años, puesto que, también en este campo, el futuro viene de la mano de la alta tecnología (Gil Fernández, 2007:142).

Tal como señala Gil Fernández en su texto, si bien las tecnologías se encuentran en pleno auge es difícil encontrar programas que aporten a la enseñanza de lenguas extranjeras. Llisterri (2001) coincide con el planteamiento de Gil Fernández, sosteniendo que:

Pese al auge del aprendizaje asistido por ordenador al que hemos asistido en las últimas décadas, la enseñanza de la pronunciación y la corrección fonética no han recibido, tal como es también el caso en la enseñanza presencial, la misma atención que otras áreas como la gramática o el léxico. (20001:1)

Así como demuestran ambos autores, programas pensados y diseñados para la enseñanza de lenguas extranjeras no tienen gran incremento en nuestra época y esto, normalmente, se debe tanto al financiamiento que existe de por medio y al poco conocimiento que existe para su elaboración.

A los programas asistidos por computadores orientados a la enseñanza de lenguas se les conoce con el nombre de “tecnologías para el aprendizaje”, es decir, son los materiales didácticos multimedia creados exclusivamente con este fin. Estos se dividen en tres, según su enfoque y organización:

3. enseñanza presencial asistida por computador.
4. aprendizaje a distancia por medio de redes multimedia.
5. enseñanza aplicada al tratamiento del texto y el habla.

2.9.1. MATERIALES QUE SE OFRECEN EN LA WEB

Internet ofrece un gran número de materiales para la enseñanza ELE, pero no todos se categorizan como programas multimedia. Entre ellos, podemos identificar diccionarios, ejercicios de repetición, incluso el correo electrónico (como señala Llisterri, este material puede ser muy útil para el profesor, ya que facilita el intercambio de información y da la posibilidad de participar en foros de discusión).

Los primeros tipos de programas que circulan por la web son los dedicados a la gramática, con ejercicios de tipo selección múltiple. Estos corresponden a teorías tradicionalistas y tienen un número bastante elevado dentro de la web.

Luego, se encuentran programas multimedia, los cuales tienen como ventaja la inclusión de archivos sonoros, dando la posibilidad de que los estudiantes escuchen las pronunciaciones nativas de la lengua estudiada.

Por último, se tienen los que desarrollan ejercicios, sistema de respuestas, vínculos a otras páginas (ya sean diccionarios, enciclopedias o páginas con el mismo enfoque) y la utilización de sonidos y videos.

También es posible encontrar tecnologías dedicadas al proceso del lenguaje, en las cuales se distinguen las que se enfocan al proceso del texto y lengua hablada. Los primeros (procesos del texto escrito), suelen ser herramientas de información utilizadas para análisis morfológicos y sintácticos cuya aplicación se basa en ayudar al usuario con la redacción y corrección de textos (programas de corrección ortográfica, gramatical, de estilo y traducciones automáticas). Los segundos (centrados en el tratamiento de la lengua hablada), analizan los procesamientos de la lengua oral. Este último tiene grandes ventajas en la enseñanza de ELE, por ejemplo,

se pueden realizar ejercicios de discriminación auditiva, producción o comprensión, además, se pueden incluir audios para verificar la pronunciación de nativos del habla estudiada.

El breve barrido de materiales expuestos, muestra todas las posibilidades que podremos encontrar en internet para el aprendizaje de E/LE. Claramente se encontrará material de todo tipo, desde algunos bien estructurados por especialistas en el tema y otros, realizados por personas las cuales sienten interés por el tema (normalmente extranjeros que habitan un país de habla extranjera) pero no tienen el criterio para la selección de material. Por esto es el profesor quien tiene la obligación de realizar una selección apropiada para su curso. Él, puede realizar la intervención, manipulación y transformación del material de acuerdo a las necesidades del alumno, dirigiendo la atención hacia los puntos que deberán corregir (Gil Fernández, 2007: 140).

Un CENSO realizado el año 1997 por el Instituto Cervantes demostró la realidad del uso en programas multimedia. De este se rescata hasta el momento, las siguientes afirmaciones:

- Existe mucho más material multimedia para alumnos de niveles intermedios, dejando los niveles básico y avanzado a un lado.
- Los materiales realizados se encuentran vinculados a la comprensión lectora y expresión escrita. Los materiales dedicados a la expresión oral y comprensión auditiva no tienen gran auge dentro de los diseños.
- Existe poco material para las clases presenciales pero si se han diseñado programas para el aprendizaje autónomo.
- La mayoría de los programas son diseñados con fines locales, de los cuales predominan los orientados hacia los negocios, turismo, comercio.
- Existe predominancia por los programas orientados a personas mayores, dejando a un lado niños y jóvenes (los cuales aún asisten a la educación escolar).
- La mayor cantidad (más del 50%) de programas son elaborados en países de habla inglesa.

Con todo lo anterior, podemos dar cuenta de la escasez multimedia existentes para la enseñanza de ELE en el nivel oral, más aún cuando trata de la enseñanza del español

en el área educativa. En el contexto global actual resulta necesaria la implementación de estos materiales.

2.10. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

En la enseñanza-aprendizaje de lenguas se postula un período crítico asociado a la pubertad como límite biológico para la adquisición del lenguaje. Torres Águila (2005) desarrolla una síntesis diacrónica en su artículo *El mito del período crítico para el aprendizaje de la pronunciación de un idioma extranjero*, el cual es utilizado en la presente revisión como sustento dialógico entre diversos enfoques frente a este tema.

Lenneberg (1967) fue uno de los pioneros en sostener dicha limitación, asociando la niñez como el período más óptimo para desarrollar habilidades lingüísticas debido a la plasticidad cerebral y la laterización del hemisferio izquierdo del cerebro.

En 1969, Asher y García realizan un experimento que se focalizó en la adquisición de segundas lenguas. Allí se reconoce el factor biológico como fundamental, no obstante, los resultados arrojados, por un grupo de niños de mayor edad permitieron establecer que dicho factor no determina ni imposibilita el fenómeno en su totalidad.

Krashen (1979), en tanto, desecha la explicación neurológica del período crítico, pues la laterización cerebral se establece a los cinco años, por lo que, no se puede relacionar el período crítico con la pubertad.

Al respecto, Tarone (1978) y Neufeld (1977) señalan que la incapacidad asociada al período crítico es de tipo psicomotor y no psicolingüístico. Por lo tanto, asumen la dificultad de conseguir un acento nativo después de la pubertad, sin embargo, no lo asumen como una imposibilidad.

En 1987, Kenworthy basándose en los trabajos de Oyama (1976) y Hoefnagel- Hühle (1977) sostiene que no hay evidencias que permitan aseverar que exista una relación de condicionamiento entre la edad y la capacidad de pronunciación.

En concordancia con lo mencionado anteriormente, se comprueba que el período crítico no es un impedimento para el aprendizaje de segundas lenguas. En este sentido, la relevancia recae en el método utilizado, pues dependiendo de las habilidades que estos intenten potenciar, serán los resultados obtenidos.

Los métodos de enseñanza aplicados a las segundas lenguas surgen gracias a la Asociación Fonética Internacional en 1886, la cual apoyó la enseñanza del lenguaje oral desde su funcionalidad comunicativa.

Uno de los primeros métodos desarrollados, entre el siglo XIX y el siglo XX es el Método Gramática y Traducción, predominante en Europa. En este método se considera necesario que el aprendiz domine las reglas de funcionamiento de la lengua, sin necesidad de comunicarse oralmente, por lo que el profesor no requiere dominar la oralidad de la lengua extranjera porque la enseñanza contempla una metodología desarrollada por medio de la lengua materna y no de la lengua meta (Eres Fernández y Sin Maciel, 2007).

En oposición al Método Tradicional, se comienza a utilizar el Método Directo, el cual sigue los ideales naturalistas, exponiendo que la enseñanza debía producirse en su totalidad en la lengua meta, pues el nuevo idioma era objeto de estudio y el medio de comunicación en la clase, por lo que el profesor debía ser un hablante nativo de la lengua extranjera. En este método, se enseña la pronunciación de modo intuitivo mediante repetición e imitación, con lo que se pretende educar el oído del estudiante. En definitiva, la finalidad de este método es enseñar a comunicar la lengua desde un rol utilitario (Aguilar López, 2007; Cortés Moreno, 2002; Eres Fernández y Sin Maciel, 2007).

Basados en los principios conductistas, surgen diversos métodos de enseñanza, siendo los más importantes el Situacional y el Audiolingüístico. El Método Situacional nace en Gran Bretaña en el año 1930 y se utiliza hasta la actualidad. Este método de enseñanza se centra en la selección de vocabulario y contempla una metodología

graduada, por lo que, su instrucción es de tipo inductiva. Del método Situacional, emana el Método Audiolingüístico o Audiolingüe, donde se presentan los contenidos oralmente, los cuales deben ser repetidos por el estudiante con el objetivo de lograr la memorización y asimilación de las estructuras comunicativas. Así, se integra la entonación, la pronunciación, el ritmo y el acento, pero desde una perspectiva mecánica (Aguilar López, 2007).

El concepto de Competencia Comunicativa, acuñado por Hymes (1972), se aplica a la enseñanza de lenguas extranjeras. Este enfoque incluye la competencia lingüística desarrollada por Chomsky y considera cuatro destrezas: la comprensión oral y lectora, expresión o producción hablada y escritura, postulando que la enseñanza-aprendizaje de lenguas debe orientarse hacia la función comunicativa, centrándose en contextos reales y dialógicos. Por lo tanto, son primordiales, las necesidades e intereses del estudiante, la relación e integración entre la lengua y la cultura, junto con una selección adecuada de las estrategias de aprendizaje, fundamentadas en la lengua meta.

En los años 70 y 80, se comienzan a implementar en EE.UU. métodos humanísticos que señalan como objetivo la competencia comunicativa, otorgando importancia a los factores afectivos y emocionales, que previamente habían sido ignorados.

A partir de estas nuevas perspectivas de enseñanza, se comienzan a utilizar metodologías didácticas basadas en recursos visuales y auditivos como apoyo a la enseñanza, los cuales al ser contextualizados facilitan el proceso comunicativo: “El objetivo principal de la enseñanza de idiomas siempre fue la comunicación” (Eres Fernández y Sin Maciel, 2007).

De acuerdo a lo señalado respecto a los métodos utilizados, la pronunciación ha sido constantemente descuidada en la enseñanza-aprendizaje de lenguas, no obstante, en la actualidad, se plantea que esta es básica para desarrollar la competencia oral, logrando una comunicación adecuada y fluida.

Según Bartolí Rigol (2005), la pronunciación recibe distintas definiciones, sin embargo, todas apuntan al componente oral, el cual suele ser enseñado desde la

lengua escrita, lo cual representa una incoherencia en relación al desarrollo de la competencia oral que se pretende.

Dalton y Seidlhofer (1994) plantean que la pronunciación es la producción de sonido significativo por parte del código de la lengua y por parte de los significados que se consiguen a partir del uso de los códigos en contexto. Posteriormente, Seidlhofer (2001) sostiene que la pronunciación es la producción y percepción de sonidos, acento y entonación. Cantero (2003) señala que corresponde a la producción y percepción del habla (Bartolí Rigol, 2005).

En lo que refiere a la enseñanza de la pronunciación, Cantero (1998) indica que esta consiste en exponer estrategias que permitan al estudiante formular y entender un discurso oral de manera global, delimitando su ámbito a la práctica pedagógica. De igual manera, Llisterri (2002) sostiene que la fonética es una disciplina que requiere ser estudiada en niveles superiores de formación educativa, mientras que la pronunciación es la destreza que debe ser enseñada en la clase de español como lengua extranjera (Bartolí Rigol, 2005).

Según Cantero (en Bartolí Rigol, 2005), el acento y la entonación integran el habla en grupos fónicos, concepto utilizado para referir a los sonidos que contiene el discurso y que diferencia el acento dialectal del extranjero. Reconoce además, que el acento cumple una función de palabra en el nivel paradigmático de la lengua y la entonación una función de frase, en el nivel sintagmático. Asimismo, tanto el acento como la entonación cumplen tres funciones: prelingüística, la cual integra los bloques fónicos en el discurso; lingüística, encargada de distinguir frases declarativas, interrogativas, suspendidas y enfáticas y por último, expresiva, utilizada para la transmisión de emociones. El autor reconoce la importancia fundamental de la función prelingüística, pues el habla presenta sonidos integrados en grupos fónicos, los cuales deben ser atendidos para la enseñanza- aprendizaje de la pronunciación.

Para finalizar, es imprescindible aludir al concepto de inteligibilidad, el cual para Kenworthy (1987) y Dilling y Hirschfeld (2000) es el nivel mínimo que todo hablante no nativo debe desarrollar en la destreza oral para lograr entender y ser entendido en la lengua meta. Smith y Nelson (1985) amplían esta aseveración, planteando que el

concepto refiere al reconocimiento de palabras y expresiones del discurso hablado, el cual se complementa con la comprensibilidad, permitiendo desarrollar la comprensión de los significados. Al respecto, Bartolí Rigol sostiene: “La inteligibilidad es vista pues como un concepto amplio que engloba significado de las palabras, intención, actitud, etc. Desde un enfoque comunicativo, está completamente justificada y debería fijarse como objetivo principal y mínimo.” (2005:19).

CAPÍTULO III: PROPUESTA METODOLÓGICA

3.1. INTRODUCCIÓN A LA METODOLOGÍA

Para la presente investigación se ha resuelto abordar cuatro aspectos fundamentales, los cuales están en directa relación con el tipo de investigación que se realiza, estos son: Paradigma Constructivista (Lincoln, 2005), Enfoque Cualitativo (Hernández Sampieri, 2010), Enfoque Comunicativo (Nunan, 1996) y Método Tecnológico Científico (López. 1994), los cuales darán origen al objetivo final de este seminario, es decir, diseñar una propuesta pedagógica para la realización del Programa Computacional Didáctico Interactivo (PCDI).

El paradigma, los enfoques y el método de investigación se presentan en los siguientes apartados del presente capítulo.

3.2. MÉTODO: PARADIGMA, ALCANCE Y ENFOQUE

3.2.1. PARADIGMA: CONSTRUCTIVISTA

El paradigma seleccionado para guiar la presente investigación es el constructivista, puesto que es el más cercano a las realidades sociales, en este caso, las realidades educacionales, por lo que se asume como una fuente de información que tiene la característica de sustentar la “reconstrucción de las construcciones primarias previas”¹⁶ (Lincoln, 2005) como es en el caso de la educación de español para extranjeros.

De acuerdo a lo anterior, el objetivo de la utilización del paradigma constructivista es comprender y reconstruir los conocimientos ya existentes en ELE, esto se debe entender como una reinterpretación y no un cambio de fondo o forma, por lo tanto, el fin de la utilización de dicho paradigma desde una mirada educacional es “mejorar la

¹⁶ El paradigma constructivista no cambia en su totalidad las construcciones y los conocimientos previos, sino que los reconstruye tomando elementos anteriores funcionales, para así confeccionarlos y adecuarlos a la utilización más actual.

comprensión de las construcciones de otro” (Lincoln, 2005) no cambiarlas, sinreconstruirlas.

3.2.2. ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

El alcance de la investigación es exploratorio, puesto que se indaga desde una perspectiva innovadora, constituyendo un aporte dentro de la temática desarrollada a estudios posteriores, por lo que en pocas ocasiones este tipo de estudio se considera un fin en sí mismo.

En esta instancia se enfatiza en dicho alcance, debido a que se desea profundizar en la enseñanza de ELE desde una perspectiva tecnológica, esto es, el diseño de una propuesta pedagógica para la realización de un Programa Computacional Didáctico Interactivo a la enseñanza de ELE.

3.2.3. ENFOQUE CUALITATIVO

Se analizan de manera contextual e interpretativa los contenidos presentados en el marco teórico para la confección de una propuesta pedagógica, o sea, la adaptación de la teoría al uso práctico.

De acuerdo a Hernández Sampieri (2010), en un trabajo cualitativo como el que se presenta, no resulta necesario estandarizar la información por medio de estadísticas, sino que más bien, otorgar nuevos significados a las cualidades y valores, que en este caso, surgen de la teoría para aplicarlos de manera deductiva a la práctica pedagógica.

3.2.4. ENFOQUE COMUNICATIVO

Para este seminario se ha escogido el enfoque comunicativo en su directa relación con lo académico, pues se entiende que:

La comunicación no es un mero producto, sino más bien un proceso, que se lleva a cabo con un propósito concreto, entre unos interlocutores concretos, en una situación

concreta. Por consiguiente, no basta con que los aprendientes asimilen un cúmulo de datos -vocabulario, reglas, funciones...-; es imprescindible, además, que aprendan a utilizar esos conocimientos para negociar el significado. (Cervantes)

Es por esto, que en la enseñanza-aprendizaje de lenguas, el enfoque comunicativo contiene a la vez un enfoque nocio-funcional, pues se pretende que las categorías conceptuales de la lengua sean la base de actuación del hablante. La competencia reside, por tanto, en un saber sobre la lengua y principalmente en un saber utilizar la lengua en circunstancias concretas.

En lo que respecta a ELE, el objetivo de enseñanza consiste en proveer al estudiante de las herramientas necesarias para lograr un aprendizaje formal de la lengua, con bases lo suficientemente sólidas para utilizar sus conocimientos acorde a las características comunicativas particulares de cada situación, de la sociedad y del campo cultural en los cuales se encuentra inmerso.

La conceptualización ideológica y teórica que plantea el enfoque comunicativo, repercute en las clases y programas de enseñanza de ELE, alcanzando todas sus instancias educativas, cuyo fundamento esencial consiste en formular una programación que permita flexibilizar tanto la planificación de sus cursos, como los métodos didácticos y evaluativos implementados, los cuales tienden hacia la simulación de la realidad. Este fundamento constituye la base ideológica del diseño pedagógico del PCDI, del cual se diseña la propuesta pedagógica como producto final del seminario de título.

En este sentido, es importante mencionar que este enfoque se centra en el estudiante, por lo que, el profesor cumple un rol secundario, orientado a guiar el proceso de aprendizaje, preocupándose fundamentalmente de detectar a tiempo las necesidades y carencias comunicativas del aprendiz, junto con diseñar tareas apropiadas según el nivel común de referencia¹⁷ en el cual se encuentra. De este modo, el docente podrá intervenir en el momento adecuado para generar un aprendizaje significativo.

Por último, es necesario establecer que el diseño pedagógico del PCDI aborda la oralidad a través del nivel fonético de la lengua, por tanto, se utiliza el enfoque comunicativo con la finalidad de enriquecer la pronunciación del hablante como un

¹⁷ Ver página 53-54, tabla de referencia en el marco teórico.

medio que le permita interactuar en diversas circunstancias comunicativas, utilizando los fonemas y la prosodia como un elemento funcional dentro del enunciado y los textos orales que produce.

3.3. TIPO DE DISEÑO

El diseño que se utiliza es Investigación - Acción, debido a que responde a la mejora de un problema cotidiano dentro de un ambiente determinado, donde el investigador conoce la temática a resolver porque está dentro del área a estudiar, en este caso, el contexto educacional. En consecuencia, se considera un problema práctico y en torno a esto, se plantea una toma de conciencia social y profesional que oriente al accionar inmediato del profesor del subsector de Lengua Castellana y Comunicación.

Dentro de este tipo de diseño, la investigación se centra en la visión emancipadora (Alvarez- Gayou, 2003 en Hernández Sampieri, 2010), en tanto, se pretende que la propuesta pedagógica direccione al docente a la concientización de su rol preponderante en la enseñanza del español como lengua materna y lengua extranjera. En este sentido, la implementación del diseño pedagógico propuesto por este seminario, tiende a la mejora de la calidad profesional del docente en el sistema educativo chileno.

3.4. MÉTODO TECNOLÓGICO- CIENTÍFICO

En la presente investigación el método a utilizar es el Tecnológico-científico, puesto que apoya los conocimientos científicos que son la base de la presente investigación, pero además se ajusta al propósito de diseñar la propuesta pedagógica que dé origen al PCDI, mejorando las aplicaciones de enseñanza en ELE. Dicho método es de carácter práctico debido a que es útil y beneficioso para el material que se propone, además es concreto porque determina con precisión el fin de la

investigación y es operativo, puesto que el efecto de la investigación es el diseño del material (PCDI).

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, el Método Tecnológico- científico sustenta tanto la base teórica como la ejecución del objetivo general.

3.5. PROGRAMA COMPUTACIONAL DIDÁCTICO INTERACTIVO

El fin de esta investigación corresponde al diseño de la propuesta pedagógica de un Programa Computacional Didáctico Interactivo (PCDI) que potencie la enseñanza del Español como Lengua Extranjera para estudiantes que no posean la característica de ser hispanohablantes, los cuales se encuentren inmerso en la educación media chilena.

Todo esto, con la finalidad de desarrollar la competencia comunicativa, específicamente en pronunciación de la lengua española, atendiendo al registro culto de Santiago de Chile (Delorme, 2001). Dicho programa, también sirve de herramienta de apoyo para el docente del subsector de Lenguaje y Comunicación, que enfrente el desafío de enseñar a estudiantes que no manejan el idioma del país.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE DATOS DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA

4.1. INTRODUCCIÓN

En el presente análisis de datos “De la teoría a la práctica”, se propone para la enseñanza del español el *Método Pedagógico Fonético Comunicativo*, esto quiere decir, que se centra principalmente en la enseñanza por medio del aprendizaje fonético de la lengua meta a través de la acción comunicativa, a diferencia de otros métodos como el verbo-tonal¹⁸, el articulatorio¹⁹, estructuro-global-audiovisual²⁰ y el método de la audición e imitación²¹.

El Método verbo-tonal se inició para la reeducación de los sordos y posteriormente se adecuó para la enseñanza de lenguas extranjeras, propone la producción por medio de la percepción de un idioma, pero no posee estructura pedagógica, ya que se concibe al estudiante con una deficiencia de sordera fonológica²², el cual sí posee todas sus facultades biológicas funcionales, por lo que no debiese entenderse como tal. Si bien es el método de enseñanza abordado por los docentes de español en la actualidad, existen otros²³ como por ejemplo el método articulatorio, el cual se centra en el aparato fonador, pero carece de producción espontánea, también existe el método estructuro-global-audiovisual o SGAV, el cual posee como objetivo desarrollar en los estudiantes de lenguas extranjeras la capacidad de comunicarse oralmente en situaciones cotidianas, no obstante se recurre al dominio de estructuras gramaticales y léxico por medio de la escritura, lo que presenta una contrariedad entre el objetivo general del método y el medio por el cual lo llevan a cabo, ya que el estudiante cae en la memorización del léxico y no en su utilización correcta en contexto, por lo demás, para que el estudiante adquiera la pronunciación se aborda por medio de audios que él debe repetir hasta manipular las estructuras gramaticales, las cuales memoriza por medio de la repetición constante.

¹⁸ El Método verbo- tonal es propuesto por P. Guberina, dirigido a personas con discapacidad auditiva, sin embargo este fue readecuado por Renard (1965) para la enseñanza de segundas lenguas.

¹⁹ Ver <http://cvc.cervantes.es>

²⁰ Ídem

²¹ Ídem

²² Siguiendo a Llisterri, el concepto alude a la incapacidad de distinguir los rasgos distintivos que permiten reconocer a cada fonema para diferenciarlo en el sistema de la lengua.

²³ Ver Llisterri, J. 1999

Otro es el método basado en la audición e imitación, el que se lleva a cabo por medio de ejercicios de pronunciación y su repetición, si bien, este último aparenta ser un método que facilita la ejercitación en los estudiantes de segundas lenguas, no permite una adquisición complementaria al contexto de inmersión.

Por el contrario, el método propuesto en la investigación comprende tanto la percepción fonética del alumno, la pronunciación adecuada en el contexto del acto comunicativo y la audición como herramienta de ejercitación para la complementariedad de la adquisición articularia, también se debe considerar que es un método de enseñanza limitado para el nivel básico A1²⁴ por lo que no se debe generalizar a los diversos niveles de aprendizaje propuesto por el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, ya que la complejidad de los niveles posteriores a A1 poseen mayor grado de dificultad, por lo tanto el método de enseñanza varía de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

Por lo demás, se descarta la existencia del período crítico en el estudiante, puesto que de acuerdo al método que se presenta, se estima que los factores que condicionan el aprendizaje de la pronunciación son los aspectos afectivos y psicosociales, la aptitud para la lengua y la interferencia de la lengua materna, por lo tanto, no se considera la hipótesis neurológica del período crítico en la pubertad, por cuestión ideológica y en concordancia con la presente investigación y posterior propuesta, se afirma que toda persona con sus facultades biológicas comunicativas funcionales, más su predisposición frente a la lengua extranjera es apta para su aprendizaje.

4.2. PRONUNCIACIÓN

La pronunciación, como se mencionó anteriormente, es el aspecto más descuidado en la enseñanza del español, puesto que se posee como idea general que el mensaje (sea cual fuere su ejecución) es el elemento central de la comunicación entre el emisor y el receptor. Sin embargo, por medio de la presente investigación, se desea

²⁴ Ver página 53-54.

establecer que la pronunciación es por excelencia el elemento central de la comunicación oral, para su desarrollo óptimo, entonces, por medio de esta es posible que el estudiante de español se aproxime en mayor grado a la lengua meta y por lo tanto, mayor es su entendimiento y su aceptación comunicativa y social. Por el contrario, sin la adecuada enseñanza de la pronunciación de la lengua meta se afectan las relaciones personales de los sujetos que se encuentran en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y su incorporación al sistema cultural del país.

Además, la adecuada y correcta pronunciación otorga más información a la comunicación, puesto que no basta con el aprendizaje intelectual, sea vocabulario, reglas acentuales o funciones de palabras, sino que es necesario que el aprendiz pueda utilizar estos conceptos en momentos específicos comunicativos, para ello el docente debe facultar al estudiante de conocimientos a partir de su utilidad en situaciones sociales y culturales en el cual se encuentra inmerso.

Según lo anterior, el enfoque comunicativo concuerda con el método propuesto, ya que se espera que los estudiantes de español como lengua extranjera pronuncien con propiedad en un contexto comunicativo pertinente, por lo tanto, el enfoque comunicativo es funcional a la pronunciación en contexto de inmersión, así también el acto comunicativo se complementa con los elementos paralingüísticos y extralingüísticos, los cuales no son posibles de enseñar en un ambiente de aula sin la adecuada relación con la cultura lingüística del país del cual se aprende la lengua.

En cuanto a la práctica de enseñanza que debe aplicar el docente, de acuerdo al *método pedagógico fonético comunicativo* propuesto, debe ir de lo general a lo particular, como lo expone el siguiente esquema.

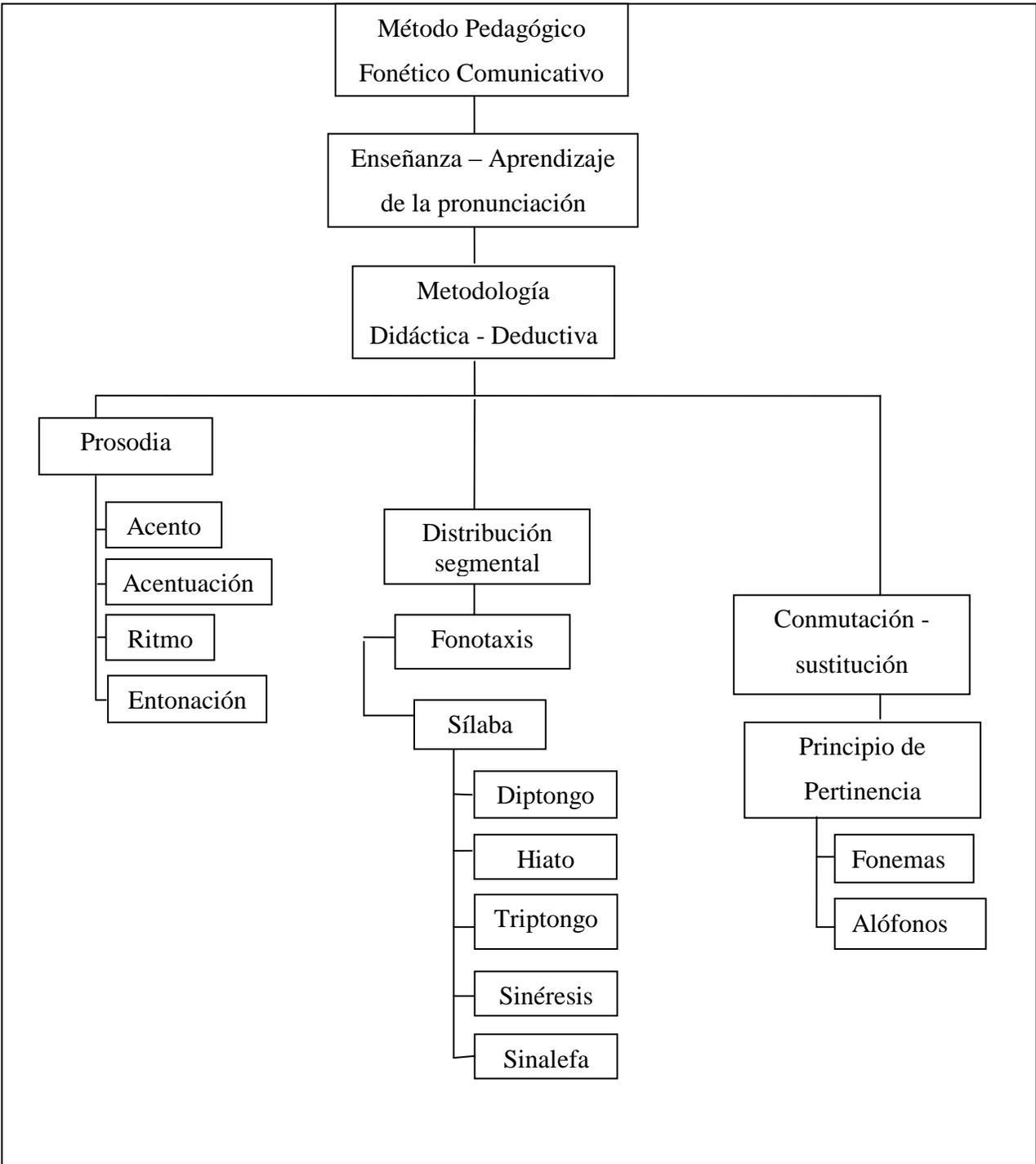


Figura nº8: Método Pedagógico Fonético Comunicativo, creado por las autoras.

4.3. PROSODIA

4.3.1. APRENDIZAJE DEL ACENTO Y DE LA ENTONACIÓN

Como se especificó en el marco teórico, los elementos prosódicos forman parte de la cadena hablada, estos son; acento, acentuación, ritmo y entonación, los cuales forman parte de un todo entonativo cuya realización física es la curva melódica, la que a su vez está caracterizada por el tono, la cantidad y la intensidad.

El español se caracteriza por poseer un acento libre, es decir, la posición de este es variable, es por esto que el acento es un elemento distintivo que permite diferenciar palabras constituidas por los mismos fonemas, pero que varían en su significado. Ahora bien, debemos tener en cuenta que existen variados tipos de acento, como el acento melódico, enfático o de prominencia y léxico. Se propone que el docente de ELE realice ejercicios de tipo distintivo, en donde el estudiante podrá dar cuenta de los diferentes significados existentes en el español en palabras escritas de forma idéntica, pero que varían las prominencias silábicas de cada una. El ejercicio ya mencionado también tiene la facultad de trabajar el ritmo, el cual es considerado un elemento perceptivo basado en la repetición o recurrencia de un movimiento periódico. Estos deberán ser desarrollados en formato audio y ser orientados al enfoque comunicativo, por lo que se realizarán dentro de un determinado contexto.

Acento, acentuación y ritmo son elementos constitutivos de la entonación, la cual se caracteriza por poseer un tonema que genera contraste entre los enunciados, por lo mismo, se entiende que la entonación es un fenómeno lingüístico que influye en la comunicación de manera sustancial. La situación comunicativa y el contexto, pueden determinar la entonación de una palabra o enunciado, sin embargo al ser sistémica no siempre se encuentra determinada por el contexto en que se produce. Como ya se señaló en el marco teórico, existen distintos tipos de entonación dependiendo del tipo de enunciado que se desee emitir, ya sean exclamativos, interrogativos o enunciativos. Con el ejercicio propuesto, el docente también estará trabajando el

acento, ya que el estudiante podrá reconocer las diferencias entre enunciados escritos con los mismos fonemas pero que varían en su significado.

Con el fin de apoyar la explicación ya realizada se desarrolla el siguiente esquema síntesis:

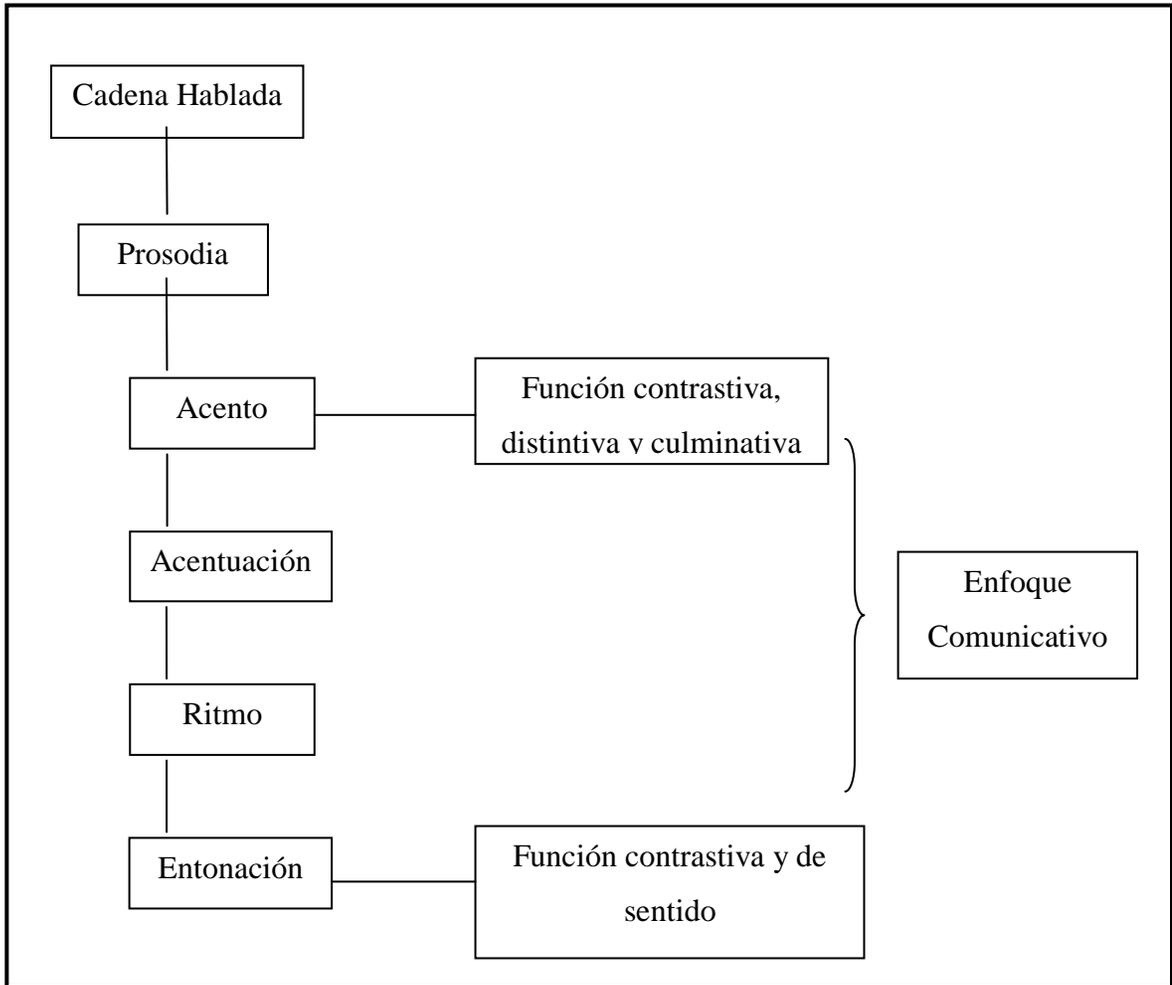


Figura nº9: Enseñanza - aprendizaje de la prosodia, creado por las autoras.

4.4. DISTRIBUCIÓN SEGMENTAL

4.4.1. APRENDIZAJE DE LA FONOTAXIS: SÍLABA, DIPTONGOS, TRIPTONGOS, HIATO, SINÉRESIS Y SINALEFA

Como bien se especificó en el marco teórico, la fonética tiene como unidad de análisis la pronunciación, por tanto, el docente de español al momento de enseñar esta lengua como extranjera debe contemplar que sus estudiantes incursionen en la cadena hablada, esto es, la serie de palabras que selecciona el hablante al momento de pronunciar el idioma, además de los elementos prosódicos que interfieren en la pronunciación de la misma.

Para esto, es necesario que el docente dedique parte de sus clases a explicar mediante ejemplos y ejercicios, fenómenos como la fonotaxis, ya que se pretende que el estudiante reconozca la lengua en la utilización que realiza la sociedad de esta, es decir, la lengua en contexto, para lo cual debe reconocer que dentro de la pronunciación que realiza un hablante de español en Santiago de Chile interfieren aspectos prosódicos como la diversa utilización que el hablante efectúa de las pausas, por lo que es posible que la percepción del oyente (estudiante que intenta aprender ELE), con respecto a esta cadena hablada se vea limitada, pudiendo, por ejemplo, encadenar el término de una palabra y el comienzo de la siguiente, característica propia del estudio de la fonotaxis.

Por otro lado, luego de que el estudiante de ELE ha incursionado auditivamente en la cadena hablada del español utilizado en Santiago de Chile, el docente está capacitado para presentar la sílaba como elemento constituyente de la palabra y al mismo tiempo como característica del análisis realizado por la fonotaxis, ya que para el español y como se mencionó en el marco teórico, la sílaba representa un interés particular, puesto que por sí misma puede constituir una palabra, además de ser una unidad básica para la combinación de fonemas y variantes, asimismo es capaz de delimitar el ritmo.

Con lo ya señalado, el profesor podrá presentar las vocoides y contoides al estudiante, incluyendo en la clase la función que cumple cada uno de estos elementos dentro de la sílaba y la cualidad de la vocal de ser núcleo silábico, ya sea simple o compuesto, en este segundo caso el docente deberá explicar a partir de ejemplos y profundizar con ejercicios para el estudiante, fenómenos como el diptongo (creciente y decreciente) y el triptongo, estos son, núcleos silábicos con más de una vocal, como ya se mencionara en el marco teórico.

Considerado lo anterior, el docente deberá incluir en sus clases los casos en los que dos vocales no forman diptongo, ya sea porque se encuentra una vocal media con otra baja o porque se encuentra una vocal media con otra alta, con acento gráfico o tilde (hiato), lo que hará que se separen estas vocales en sílabas distintas, para esto el docente ha de profundizar en el acento del español, señalando asimismo que este se caracteriza por ser libre, lo que genera una división entre palabras: agudas, graves, esdrújulas y en algunos casos sobreesdrújulas como profundiza el marco teórico.

En concordancia con lo anterior, el profesor ha de considerar el concepto de sinéresis, en tanto, en la lengua hablada es común que se provoque la agrupación o reducción del hiato en una misma sílaba, lo que de ser desconocido por el estudiante de ELE, podría complejizar la comprensión que él realice de la lengua meta, lo que impediría la fluidez comunicativa.

Otro fenómeno de relevancia dentro del habla continua, es la sinalefa, pertinente de relacionar con la fonotaxis y todos los fenómenos ya señalados, en cuanto podrían dificultar el aprendizaje y comunicación del estudiante que incursiona en ELE.

Ahora bien, con el fin de clarificar los conceptos señalados se invita al docente de español como lengua extranjera a poner atención en el siguiente esquema síntesis que señala los contenidos propuestos desde lo general a lo particular, como postula Gil Fernández (2007) y a lo que adscribe el método propuesto.

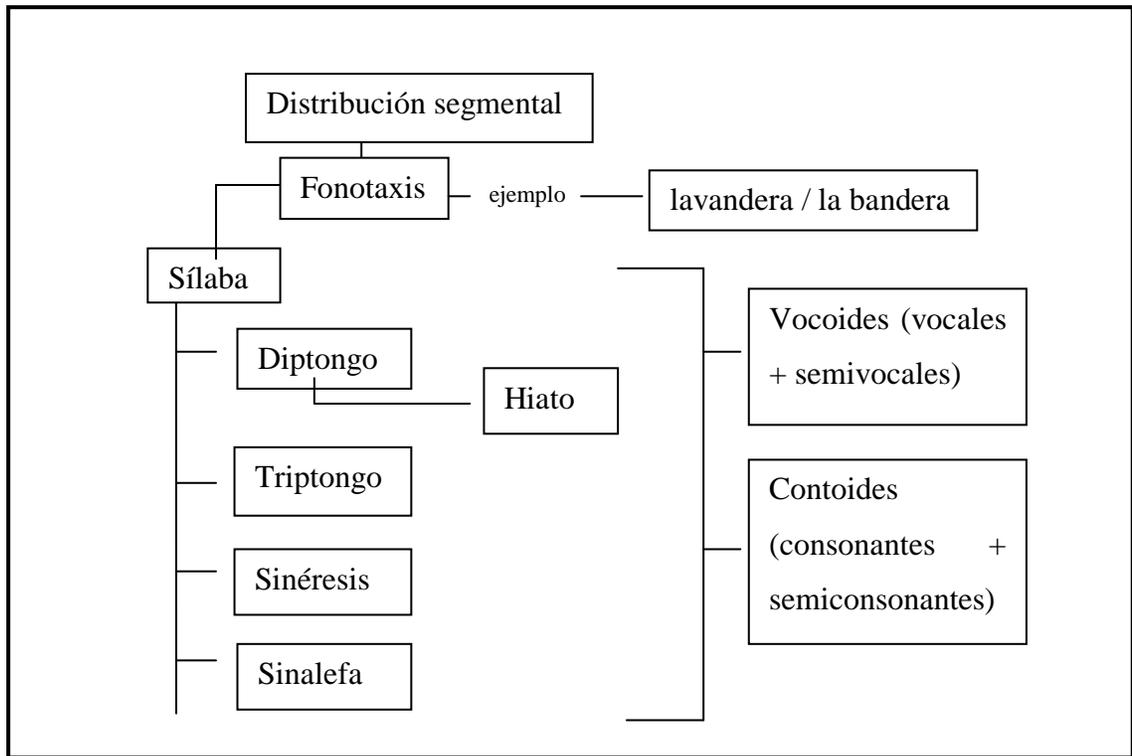


Figura nº10: Enseñanza – aprendizaje de la distribución segmental, creado por las autoras.

En el esquema propuesto se señala la relación causal con la que deberá el docente desarrollar sus clases. Como ya se mencionó, se enfocan los contenidos desde lo general a lo particular, partiendo de la distribución segmental a la sílaba y los distintos fenómenos que interfieren en su formación para terminar con la apropiación por parte del estudiante de ELE, de las vocoides y contoides.

4.5. ELEMENTOS SEGMENTALES

4.5.1. APRENDIZAJE DE FONEMAS Y ALÓFONOS

Para la enseñanza de los elementos segmentales en ELE se propone crear ejercicios orientados a trabajar el aprendizaje de estos por medio de las técnicas de conmutación y sustitución, con una metodología pedagógica de enfoque comunicativo.

Se sugiere esta técnica porque a través de ella, los estudiantes podrán percibir de manera contrastiva la diferencia entre fonemas y alófonos, asociados a los conceptos de lengua y habla, donde además aprenderán a reconocer e identificar el nivel lingüístico, paralingüístico y extralingüístico de los enunciados emitidos.

Como se explicó en el marco teórico del seminario, los fonemas se encuentran dentro del inventario del sistema de las distintas lenguas en distribución paralela, por tanto, su función es distintiva, lo que permite reconocer el aporte de estas unidades mínimas a la construcción del significado en el nivel lingüístico. Los alófonos o variantes combinatorias, en tanto, cumplen una función complementaria que no aporta al significado lingüístico de los enunciados, pero que sí genera connotaciones respecto a la información extralingüística y paralingüística de los individuos, así como de las características dialectales de la lengua.

De este modo, el método de enseñanza que se formula, aplica los conocimientos fonéticos respecto a los elementos segmentales, con un enfoque que reconoce la interacción de otros caracteres presentes en la oralidad, como lo son el pragmático y el sociolingüístico.

En consecuencia, los ejercicios orientados a ELE, deben ser diseñados y posteriormente enseñados-aprendidos, preferentemente por medio de las técnicas de conmutación y sustitución, aludiendo al principio de pertinencia, de tal manera que el estudiante comprenda que dentro de la lengua española existe un grupo de sonidos (fonemas) caracterizados por su oposición en relación al contenido comunicado y otro grupo de sonidos (alófonos) que se utilizan en el habla y que si bien estos no revisten

de mayor importancia en el contenido semántico del enunciado, posibilitan el dominio de la norma y la utilización de las diferentes variedades de habla en relación al contexto comunicativo.

A continuación, se presenta un esquema que sintetiza de manera jerárquica la distribución y el orden de los conceptos fonéticos-fonológicos ya señalados, para ser aplicados en la enseñanza de ELE a través de un método de enseñanza que contempla la aplicación de dos técnicas: conmutación y sustitución, para iniciar el aprendizaje de los elementos segmentales.

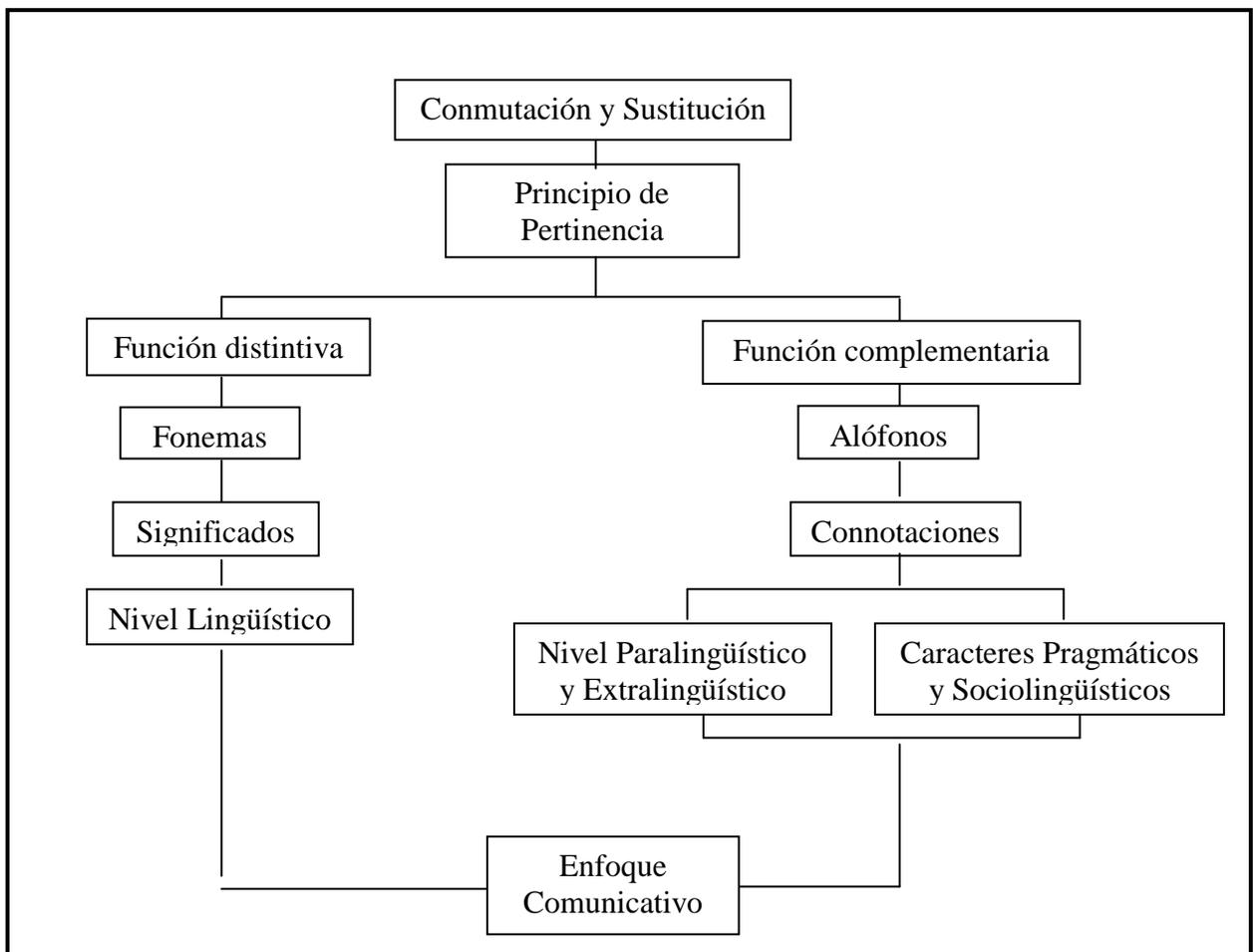


Figura nº11: Enseñanza – aprendizaje de los elementos segmentales, creado por las autoras.

CAPÍTULO V: PROPUESTA PEDAGÓGICA

5.1. Presentación

La propuesta pedagógica que aquí se ofrece para el diseño del PCDI se orientará de tal manera que el estudiante de ELE adquiera el nivel básico de oralidad A1, considerando las habilidades establecidas en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (2002), junto con el manual; Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica de Gil Fernández (2007)²⁵, con la finalidad de establecer una pauta de ejercicios para la enseñanza-aprendizaje de LE.

Es importante enfatizar que la propuesta contempla el aprendizaje formal del nivel fonético de la lengua, por lo tanto, para garantizar el aprendizaje de la lengua en su totalidad es necesario, que de manera paralela, se realicen cursos orientados al aprendizaje de los demás niveles de la lengua que no son considerados por la propuesta, es decir: gramatical, léxico-semántico y pragmático-discursivo. Así, la enseñanza-aprendizaje de la lengua se convertirá en un proceso complementario y enriquecedor para el estudiante.

Es necesario señalar que la propuesta pedagógica está diseñada para ser implementada como un material tecnológico, y que, en virtud del nivel de aprendizaje en que se encuentra el estudiante, recae en el docente la responsabilidad de la enseñanza así como el desarrollo óptimo de la propuesta, por lo tanto, es él quien dirige el proceso para garantizar el progreso, considerando el nivel de logros observados. Desde esta perspectiva, los ejercicios deberán ser abordados tantas veces como él estime conveniente, pues la finalidad última del curso es el aprendizaje del nivel básico A1 (oralidad).

A partir de la investigación realizada y de acuerdo al método planteado las etapas propuestas se plantean de modo progresivo. Por consiguiente, se comienza con los elementos prosódicos para continuar con la distribución segmental y finalizar con el

²⁵ Los ejercicios son utilizados con el consentimiento de la autora.

aprendizaje de los segmentos, todo ello, de manera integrada de acuerdo a las habilidades adquiridas en cada etapa.

Las dificultades interlingüísticas que se puedan presentar en el estudiante de español para A1, fueron revisadas mediante ejemplificaciones en el marco teórico del presente seminario con la finalidad de que se conozcan los errores más comunes de los aprendices de español. En tanto la propuesta pedagógica que se plantea apunta a una enseñanza estándar del español, es por ello que los ejercicios de las tres etapas se consideran generales y no específicos a un tipo de estudiante, se dirigen a las dificultades generales del aprendizaje de español para cualquier hablante no hispano. Sin embargo, en caso de que el docente identifique ciertas falencias en la percepción y articulación del habla se pueden considerar algunas orientaciones con fines prácticos y metodológicos, como las ofrecidas en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Puesto que es el docente quien debe profundizar, luego que realiza el diagnóstico, las características particulares del tipo de estudiante con el cual desarrollará sus clases.

Por último, es importante destacar que el presente material contiene solo una parte de lo que se debe enseñar a un estudiante de español nivel 0, que aspira a un nivel básico A1 con todas sus facultades comunicativas, esto es: la pronunciación de la lengua, por consiguiente, se sugiere que el docente complemente sus clases con las demás áreas de interés al momento de enseñar ELE. Además es relevante mencionar que existen variadas estrategias y métodos de enseñanza con los cuales el docente puede adecuar sus clases, siendo esta una propuesta pedagógica que el docente puede utilizar y, al mismo tiempo, adaptar a las necesidades particulares de la clase que guía.

5.2. OBJETIVOS:

1. Orientar al docente del subsector de Lengua Castellana y Comunicación en la enseñanza de la pronunciación del Español como Lengua Extranjera para desarrollar las competencias del nivel básico A1.
2. Otorgar una herramienta pedagógica al docente del subsector de Lengua Castellana y Comunicación que enseñe pronunciación a estudiantes de lengua extranjera que no presentan dominio del español.

5.3. PLANIFICACIÓN DE UNIDAD DE APRENDIZAJE

NIVEL / CURSO: Básico A1

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS	ACTIVIDADES		RECURSOS PEDAGÓGICOS	EVALUACIÓN	TIEMPO
		DEL DOCENTE	DEL ESTUDIANTE			
<p>Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.</p> <p>Puede presentarse</p>	<p>1- Prosodia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acento español - Límites entonacionales del español. - Fórmulas de tratamiento en la entonación. - Entonación ascendente, descendente y suspendida. - Patrones 	<p>El docente :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realiza un diagnóstico para percibir la aptitud y actitud del estudiante para aprender la lengua española en el dominio oral. - Guía al estudiante en 	<p>El estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrolla las actividades propuestas en cada etapa. - Adquiere habilidades perceptivas sobre la entonación, asociada a fórmulas de tratamiento. - Adquiere 	<p>Propuesta pedagógica para la realización del <i>Programa Computacional Didáctico Interactivo</i></p>	<p>Diagnóstica (permanente). Formativa (durante el proceso). Sumativa (al final del proceso).</p>	<p>33:00HRS (21 CLASES DE 1:30 HRS. CADA UNA). Importante: La cantidad de clases puede aumentar si el docente considera</p>

<p>a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce.</p>	<p>melódicos:</p>	<p>el desarrollo de las actividades establecidas y detecta los errores posibles de este.</p> <p>- Determina la recurrencia de la</p>	<p>habilidades perceptivas sobre la distribución silábica del español, reconociendo e identificando diptongos, triptongos,</p>			<p>que el estudiante requiere refuerzo en algunas etapas de la propuesta pedagógica.</p>
<p>Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y</p>	<p>entonación exclamativa, interrogativa y enunciativa. (10 CLASES)</p>	<p>realización de los ejercicios propuestos, según las</p>	<p>hiato, sinéresis, sinalefa y fonotaxis. - Adquiere habilidades</p>			

<p>con claridad y esté dispuesto a cooperar.</p>	<p>_____</p> <p>2- Distribución segmental:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Combinación silábica - Silabeo - Percepción silábica - Identificación de diptongo, triptongo, hiato, sinalefa, sinéresis y fonotaxis. <p>(7 CLASES)</p> <p>_____</p> <p>3- Sonidos del español:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fonemas - Alófonos 	<p>necesidades del estudiante.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evalúa al estudiante en contexto de inmersión. - Garantiza el cumplimiento efectivo de cada etapa, lo que permite que el estudiante adquiera el nivel básico A1 de español. 	<p>perceptivas sobre los elementos segmentales y su aporte al significado léxico de las palabras del español.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utiliza las habilidades adquiridas en contexto de inmersión. 			
--	---	---	--	--	--	--

	- Fenómeno de habla continua: Elisión (4 CLASES)					
--	--	--	--	--	--	--

5.4. ETAPA I: PROSODIA

De acuerdo al método propuesto, el aprendizaje de la prosodia corresponde a la primera etapa de acercamiento a la competencia oral por parte del estudiante de ELE de nivel cero que pretende alcanzar el A1, considerando las habilidades establecidas para este nivel en el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.

Como se señala en la investigación, la importancia de establecer una metodología didáctica que comience por el aprendizaje de la prosodia en el nivel fonético de la lengua radica en que, de esta manera, el estudiante comprenderá el valor comunicativo que posee la entonación²⁶. En consecuencia, se pretende inducir al estudiante a reconocer en contexto el valor comunicativo del enunciado, aun cuando no reconozca los fonemas y el léxico utilizado, pues el objetivo general de esta etapa consiste en *identificar la función comunicativa de la entonación en el habla*.

En lo que refiere al docente, es indispensable que utilice adecuadamente su capacidad entonativa, acompañada de un uso eficiente del lenguaje paraverbal, lo cual permitirá al estudiante centrar su atención en ejemplos reales y concretos con respecto al valor sistémico de la entonación en la lengua y la adecuación que se utiliza en la cultura en la cual se encuentra inmerso.

Asimismo, es importante señalar que los ejercicios propuestos se presentan por medio de formato audiovisual, utilizando la escritura como un apoyo a la percepción auditiva.

Por último, los ejercicios utilizados en esta etapa responden fundamentalmente al objetivo general propuesto, por lo tanto, se requerirá que el estudiante los efectúe a cabalidad toda vez que el docente lo estime necesario, pues esta etapa se verá como concluida solo cuando el profesional a cargo decida que el estudiante ya se encuentra en condiciones de percibir enunciados comunicativos.

²⁶ En este seminario se ha entendido por entonación el fenómeno lingüístico ligado a tres elementos sistémicos preponderantes: el acento, la acentuación y el ritmo.

Planificación de Etapa I	
Objetivo General	Identificar la función comunicativa de la entonación en el habla.
Aprendizajes esperados	El estudiante: Reconoce entonación interrogativa, enunciativa y exclamativa. Percibe las prosodias españolas. Distingue las peculiaridades del acento español.
Contenidos	Patrones acentuales. Ritmo. Patrones entonativos. Función comunicativa de la entonación.

CLASE 1

ACTIVIDAD 1:

Diagnóstico Inicial	
Objetivo específico	Conocer las características de pronunciación del estudiante de ELE, así como su predisposición para el aprendizaje de la lengua meta.
Materiales	-

El docente que trabaja la propuesta pedagógica debe estar capacitado conceptualmente para diagnosticar en una primera instancia las características de su estudiante, ya sean de habla o de actitud frente al nuevo aprendizaje. De esta manera, podrá proyectar las instancias pedagógicas que requerirán de mayor atención para garantizar un óptimo desempeño en el aprendizaje de la lengua meta.

La actividad que se señala a continuación debe ser grabada, en lo posible sin que el estudiante lo perciba, para que esto no interfiera de manera negativa en él, por lo que, la conversación debe realizarse con espontaneidad y generando, por parte del docente, un ambiente propicio para otorgar confianza al estudiante.

El docente saluda al estudiante, entregando el tiempo suficiente para que este último retribuya el estímulo. Independiente de cuál sea la respuesta, el profesor realiza preguntas básicas al estudiante, como por ejemplo:

¿Cuál es tu nombre?

¿Cuántos años tienes?

¿De qué país vienes?

¿Cuánto tiempo llevas en Chile?

El docente podrá avanzar en las preguntas, de acuerdo a la observación que realice. La importancia de esta actividad consiste en que permitirá al profesor establecer un perfil inicial del estudiante en cuanto a:

- a) Habilidad para pronunciar²⁷.
- b) Habilidad entonativa.
- c) Predisposición para hablar el español como LE.

²⁷ En la etapa no se aborda la distribución segmental ni los segmentos, no obstante, es fundamental que el docente diagnostique también en este primer encuentro las posibles habilidades y dificultades que podría desarrollar el estudiante en las siguientes etapas del curso.

ACTIVIDAD 2:

El docente presenta al estudiante audios breves, en los cuales distintos hablantes de español realizan una presentación concisa de sí mismos, como por ejemplo:

Hola, qué tal. Soy Diego Muñoz. Soy actor.

Con el fin de que el estudiante, posteriormente, esboce un primer indicio básico de su presentación personal:

Hola. Mi nombre es Javier. Soy estudiante.

CLASE 2

ACTIVIDAD:

Diferenciación de sílabas tónicas y átonas	
Objetivo específico	Conocer las características del acento en español.
Material	-

La enseñanza de las características del acento del español en la propuesta que se presenta posee como finalidad soslayar las posibles interferencias de la lengua materna en la lengua meta, principalmente en relación a hablantes cuya lengua materna responde a patrones regulares de acentuación, los cuales tienden a traspasar a la LE, como ocurre por ejemplo con los francófonos, quienes tienden a acentuar la última sílaba de cualquier palabra española.

El estudiante deberá comenzar su proceso de enseñanza – aprendizaje de la acentuación de la lengua meta, con la sensibilización y familiarización de los patrones acentuales del español, para esto, el docente deberá realizar actividades de discriminación auditiva, como las que se presentan a continuación:

EJERCICIO 1:

El profesor debe leer en voz alta cada par de agrupaciones silábicas, las cuales señalará en la columna A, con el fin de generar una distinción entre palabras, que le permitan al estudiante asociar la prominencia silábica que él realiza al pronunciar, con las palabras del español que se presentan en la columna B (como apoyo al sonido), para esto, el docente pondrá especial cuidado en la pronunciación de las sílabas acentuadas, asimismo cuidará su articulación y la velocidad con que la efectúa, para que así el estudiante pueda seguir la clase atento y con menor posibilidad de confusión.

A	B
1. laLa	Avión Reloj Canción
2. Lala	Casa Hola Chao
3. Lala ²⁸	Micro Metro Auto
4. laLala	Moneda Dinero Billete

²⁸ Se enfatiza en la enseñanza de las palabras graves, puesto que la mayor parte de las palabras en español responden a este tipo de acento.

5.	lalaLa	Estación Dirección Profesor
6.	Lalala	Típico último Cómpralo
7.	laLalala	Teléfono América Fanático

El estudiante deberá relacionar, en la pronunciación que realiza el profesor, la palabra de la columna A con las palabras correspondientes a la columna B, esto en cuanto a parámetros de acentuación con el fin de que el estudiante reconozca que el acento español se genera, principalmente, en las tres últimas sílabas de la palabra.

EJERCICIO 2:

El docente presenta a sus estudiantes un listado, como el que se presenta a continuación, con los nombres de las comunas de la Región Metropolitana de Chile, con el fin de que sus estudiantes los pronuncien destacando los parámetros de acentuación, para lo que el profesor deberá pronunciar previamente y luego prestar atención a las posibles interferencias de la lengua materna de sus estudiantes, en la pronunciación de la lengua meta y realizar la corrección, según sea necesario.

1. Cerrillos	19. Recoleta	37. Peñalolén
2. Santiago	20. El Bosque	38. Isla de Maipo
3. Vitacura	21. Renca	39. Cerro Navia
4. Curacaví	22. Estación Central	40. San Joaquín
5. Conchalí	23. San Ramón	41. Puente Alto
6. Alhué	24. Huechuraba	42. La Florida
7. Talagante	25. Independencia	43. María Pinto
8. La Cisterna	26. Peñaflor	44. Las Condes
9. Buin	27. La Pintana	45. San Miguel
10. Lo Barnechea	28. Calera de Tango	46. La Granja
11. Paine	29. Lo Espejo	47. San Pedro
12. Lo Prado	30. Til Til	48. El Monte
13. Colina	31. La Reina	49. San Bernardo
14. Ñuñoa	32. Pedro Aguirre Cerda	50. Macul
15. Lampa	33. Maipú	51. Padre Hurtado
16. Providencia	34. Quilicura	52. Peñalolén
17. Pudahuel	35. Quinta Normal	
18. Melipilla	36. Pirque	

El profesor puede apoyar la clase con un mapa, como el que se presenta a continuación, en el cual el estudiante pueda identificar las comunas de la Región Metropolitana y así asociar la pronunciación con la grafía, por tanto, además de reforzar los parámetros de acentuación el estudiante genera la asociación ya señalada.

MAPA REGIÓN METROPOLITANA



- **IMPORTANTE:** En virtud de la extensión de este ejercicio y de los tiempos de la clase, el docente puede optar por retomar el ejercicio la siguiente sesión.

CLASE 3

Se retoma el objetivo de la sesión anterior, por lo que, se continúa trabajando con las características del acento en español.

EJERCICIO 1:

El profesor pronuncia al estudiante una serie de frases sencillas de uso cotidiano. Con esto, presenta pares mínimos de palabras diferenciados por el acento, por lo que, el profesor deberá introducir un breve vocabulario para reforzar la actividad.

1. Te invito a tomar té.
2. ¡Qué práctico!, él practicó tenis con el cuaderno.
3. Quiere que le dé de mi pan.
4. Él transitó contra el tránsito.
5. Luis pasó sin dejar huella a su paso.
6. Yo sé que se puede.

Con los ejercicios realizados en las clases 2 y 3, el estudiante deberá percibir la diferencia acentual entre su lengua y la lengua meta y al mismo tiempo agudizará su discriminación auditiva del sonido español en contraposición al sonido de otras lenguas, para así avanzar paulatinamente en la adquisición de ELE.

La cantidad de ejercicios de este estilo y frecuencia de utilización con que el profesor los realice, se adecuarán a las necesidades del estudiante o grupo con que el docente desarrolle sus clases, en tanto sea mayor o menor la dificultad de logro del objetivo de la actividad.

CLASE 4

ACTIVIDAD:

Percepción de límites entonacionales del español	
Objetivo específico	Percibir la utilización que el hablante nativo de

	español realiza de las pausas.
Material	Audiovisual

EJERCICIO 1:  AUDIO N°1

El profesor presenta en audio o en voz alta, un breve diálogo con frases sencillas, en el cual es posible identificar las pausas que realiza un hablante de español. Para ello apoya la oralidad con la escritura y los signos de puntuación, los cuales presenta en relación con las pausas que realiza el hablante (que puede ser él). A continuación se presenta un ejemplo del diálogo que puede utilizar el docente para este ejercicio:

Laura: ¡Hola! ¿Cómo estás?, ¿quieres ir al cine?

Felipe: ¡Bien! Me agrada la idea, pero deja pensarlo.

Laura: Bueno, ¿ya te decidiste?, ¿irás o no?

Felipe: Sí, ¡vamos!

EJERCICIO 2:  AUDIOVISUAL N°1

El profesor  presenta al estudiante un video en el cual aparece un imitador chileno, reconocido en el país, realizando una parodia de distintos personajes de la televisión.

Para el propósito del ejercicio se seleccionarán tres de estos personajes: Diana Bolocco, Ricarte Soto y Jordi Castell. La elección efectuada se debe, principalmente, a las peculiaridades de habla que ellos presentan.

Posterior a esto, el docente presentará otros audios en los que aparece la voz real de los sujetos ya señalados, con el fin de que el estudiante pueda discriminar auditivamente los matices que distinguen dos voces que, se suponen, deben ser

semejantes, además de percibir intuitivamente los elementos paralingüísticos que acompañan las emisiones.

Realizado el ejercicio el estudiante habrá comparado y analizado voces según sus peculiaridades, con lo que agudizará su nivel perceptivo con respecto a la lengua meta.

Clase 5

ACTIVIDAD:

Imitación de habla	
Objetivo específico	Imitar las prosodias de enunciados producidos por otros hablantes.
Materiales	Audiovisual



AUDIOVISUAL N°2

Se presentan al estudiante dos diálogos para que él escuche tantas veces como sea necesario, luego deberá tararear los enunciados emitidos por uno de los personajes, o, si se encuentra en condiciones, reproducir los enunciados que este último emite. En cualquier caso, el ejercicio solo será satisfactorio toda vez que el estudiante logre imitar la entonación del personaje en cuestión.

El docente, en tanto, deberá ocupar el rol del otro personaje, de modo que se simulen los diálogos escuchados. Cabe señalar que, el docente debe repetir los enunciados emitidos por el hablante, de modo que acostumbre a su estudiante a oír la lengua meta.

En consecuencia, se presentan las transliteraciones de los videos ya señalados, para que el docente pueda leer su parte del diálogo, generando una pronunciación adecuada a la emisión del hablante que le corresponda imitar.

I. Video Gabo - Pascuala.

Gabo: Loca, ando confundido, así.

Pascuala: ¿cómo *podí* ser tan *varsa*, loco? ¡*Vaca!* No te quiero ver más, Gabo.

Gabo: No *po'*, loca.

Pascuala: ¡Nunca más!

Gabo: Loca, pero no te *vay* en esa *vola'* tampoco, *la dura po'*, loca. Pascuala, entiéndeme a mí también *po'*. Pascuala, loca, ¡entiende! ¡Pascuala!

II. Video Ricky - Alicia

Ricky: ¿Estás cansadita?

Alicia: Estoy feliz, me gusta vivir acá.

Ricky: ¿En serio?

Alicia: Sí, hay harta gente.

Ricky: ¿Qué *querí* hacer mañana después del colegio?

Alicia: Mmm Me gustaría venir acá a la casa, a jugar con las mellizas. (Risas). Oye Ricky, la señora esa que no te quiso devolver las llaves de la moto, ¿te gusta?

Ricky: Mmmm. ¡Déjame pensar! ¡Déjame pensar! Mmm. Es bonita.

Alicia: Nosotros tenemos un trato.

Ricky: Uyy. ¿Y cuál de todos los tratos sería?

Alicia: Que cuando yo quiera una mamá, yo la elijo.

Ricky: Pero cuando yo quiera una polola, la elijo yo.

Alicia: Pero sin *pololiar* dentro de la casa.

Ricky: Trato hecho.

Es importante destacar que los videos seleccionados poseen distintos niveles de formalidad, por esto, el primero es más coloquial que el segundo en el uso del lenguaje, lo cual, no es pertinente para el nivel de instrucción del estudiante, dado que el contenido semántico del léxico utilizado no es de fácil acceso para un estudiante que aspira al nivel básico A1. Por ello, se le solicita que solamente tararee los enunciados en cuestión, centrando su atención en la entonación.

CLASE 6

ACTIVIDAD:

Transmisión de emociones en la entonación	
Objetivo Específico	Otorgar distinta entonación a fórmulas de saludo y despedida contemplando, además, la emocionalidad.
Materiales	Fichas

Para trabajar la entonación, en esta primera instancia, se recurre a la emocionalidad, para ello, se plantea una actividad donde el estudiante debe pronunciar con distinta emotividad las fórmulas de saludo y despedida que se le presentan. Para favorecer la comprensión de la actividad, se utilizan emoticones que aluden a distintos estados emocionales.

Durante la realización de esta actividad, el docente debe explicar al estudiante que las fórmulas presentadas deben ser utilizadas considerando el contexto de emisión, es decir, si este es formal e informal.

Por último, se señala un ejemplo para el profesor, el cual muestra el procedimiento que el estudiante debe efectuar.

EJEMPLO PARA EL PROFESOR: “HOLA”

Emocionalidad



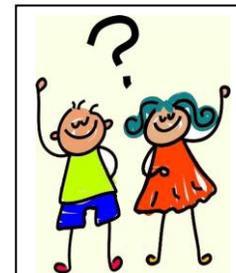
EJERCICIO 1:

Emocionalidad



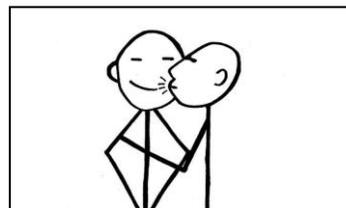
SALUDOS

1. Hola, ¿qué tal?
2. Hola, ¿cómo estás?
3. ¿Cómo estás?
4. Hola, ¿qué hubo?
5. Hola, ¿qué haces?
6. Hola, ¿en qué estás?
7. Buenos días.
8. Buenas tardes.
9. Buenas noches.



DESPEDIDAS

1. Chao.
2. Hasta luego.
3. Hasta mañana.
4. Nos vemos.
5. Hasta pronto.
6. Adiós.
7. Hablamos luego.
8. Buenas noches.



Si realizado el ejercicio el estudiante aún no es capaz de distinguir cada una de las emocionalidades y su relación con la entonación, el docente puede repetir la actividad, modificándolo cuantas veces lo estime conveniente. En este caso, se le propone realizar la actividad con otra fórmula social que responda a las posibles necesidades del estudiante, como por ejemplo, solicitar algún menú, enfatizando siempre en la relación emocionalidad–entonación.

CLASE 7

ACTIVIDAD:

Transmisión de emociones en la entonación	
Objetivo Específico	Otorgar entonación exclamativa, interrogativa y enunciativa a distintos enunciados para satisfacer necesidades de tipo inmediato.
Materiales	Audiovisual.



AUDIOVISUAL N°3



El docente sitúa al estudiante en un contexto ficticio, correspondiente a actividades que este realiza o realizará en la vida cotidiana, para lo cual proyectará algunas imágenes relacionadas con los contextos en los cuales el profesor pretende que el alumno se sitúe y con las acciones que pretende realizar o necesidades que desea satisfacer, para que el estudiante asocie y pronuncie según la entonación que, previamente, utilice el profesor.

Los lugares en los que se llevará a cabo la situación comunicativa son: La casa u hogar, un restaurante o centro de comida y un cine.

Con este ejercicio el estudiante reforzará la disposición temporal (ayer, hoy, mañana), además de centrar la atención en satisfacer necesidades de tipo inmediato.

Por tanto, el profesor planteará al estudiante; exclamaciones, interrogaciones y aseveraciones como las que se señalan a continuación:

Casa u hogar	<ol style="list-style-type: none">1. No queda confort en el baño.2. ¿Dónde están las toallas?3. Pásame la pasta de dientes, por favor.4. ¡Quiero agua!5. ¡Quiero beber té!6. No me gusta el café.7. ¡Tengo hambre!8. Me quiero bañar, ¿dónde está el shampoo?9. Enciende el calefont, por favor.
---------------------	--

	<p>10. Quiero otra frazada para mi cama.</p>
<p>Restaurante o centro de comida</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¡Señor!, ¿me puede traer la carta, por favor? 2. ¿Cuál es el precio del menú, pollo con arroz? 3. No me gusta el puré. 4. Me gusta mucho la comida que pedimos. 5. Quiero sal. 6. ¿Qué tiene para beber? 7. Coca cola, por favor. 8. ¿Dónde está el baño? 9. ¿Cómo puedo llegar a la estación de metro La Moneda? 10. ¡Vamos al cine mañana!
<p>Cine</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¡Quiero ir al cine hoy! 2. ¿Qué película está en cartelera? 3. Me gusta esa película. 4. No me gustó la película. 5. Ayer, Isabel me invitó al cine. 6. ¿Dónde puedo comprar cabritas? 7. Quiero ir al baño. 8. ¿Qué día es hoy? 9. ¿Cuál es el precio de las entradas al

	<p>cine los días lunes?</p> <p>10. Mañana podríamos ir a comer al centro.</p>
--	---

Es necesario que para la realización de este ejercicio el docente considere que las aseveraciones, exclamaciones e interrogaciones propuestas para cada categoría responden a un continuo de sucesión, esto es la recreación de las tres situaciones durante un mismo día o días consecutivos, por lo que cada categoría concluye dando paso a la siguiente. Así lo demuestra la presentación en ppt que se utiliza de apoyo para este ejercicio.

CLASE 8

ACTIVIDAD 1:

Transmisión de emociones en la entonación	
Objetivo Específico	Reconocer la entonación enunciativa e interrogativa y las características del acento en español.
Material	Visual

EJERCICIO:

El docente presenta a su estudiante un listado con las Estaciones de Metro de la línea 1, con el fin de que el estudiante adquiera conocimientos sobre el contexto en el cual se encuentra inmerso, al mismo tiempo que refuerza el tipo de acento del español e implícitamente reconoce características de la entonación de la lengua meta.

Por lo ya mencionado, el profesor pronuncia, en primera instancia, las Estaciones de Metro con una entonación enunciativa y enfatizando el acento que desea que el

estudiante perciba, hecho esto, insta al estudiante a realizar el ejercicio, deteniéndose según las dificultades que presente este último.

Luego, en segunda instancia, el docente pronuncia las Estaciones de Metro, enfatizando en el acento, pero con una entonación interrogativa, para que el estudiante realice lo mismo que ha hecho él.



❖ Estaciones de Metro, línea 1

1. SAN PABLO	15. UNIVERSIDAD CATÓLICA
2. NEPTUNO	16. BAQUEDANO
3. PAJARITOS	17. SALVADOR
4. LAS REJAS	18. MANUEL MONTT
5. ECUADOR	19. PEDRO DE VALDIVIA
6. SAN ALBERTO HURTADO	20. LOS LEONES
7. UNIVERSIDAD DE SANTIAGO	21. TOBALABA
8. ESTACIÓN CENTRAL	22. EL GOLF
9. UNIÓN LATINOAMERICANA	23. ALCÁNTARA
10. REPÚBLICA	24. ESCUELA MILITAR
11. LOS HÉROES	25. MANQUEHUE

12. LA MONEDA	26. HERNANDO DE MAGALLANES
13. UNIVERSIDAD DE CHILE	27. LOS DOMINICOS
14. SANTA LUCÍA	

ACTIVIDAD 2:

Entonación ascendente, descendente y suspendida	
Objetivo específico	Identificar la entonación de fórmulas sociales, tales como saludos, despedidas, fórmulas de cortesía, etcétera.
Materiales	Audiovisual



AUDIOVISUAL N°4

El  nte debe escuchar atentamente los audios presentados para así identificar el tipo de entonación presente en los enunciados, la cual se reconocerá a partir de la elección que efectúe el estudiante, considerando el cuadro que se presenta a continuación:

Ascendente	↑
Descendente	↓
Suspendida	→

Es importante que el docente acompañe al estudiante en el desarrollo del ejercicio, puesto que es primordial que la selección que este último efectúa sea verídica y en ningún caso azarosa. El docente es quién toma las decisiones respectivas a la recurrencia de la utilización de los audios a partir de la observación que realiza del nivel de logro de su estudiante.

El ejercicio propuesto permitirá que el estudiante comience ya en este primer nivel de aprendizaje formal a evidenciar el uso de la entonación, según lo estipulan las convenciones sociales de la lengua española.

EJERCICIOS:

1. ¿Cómo estás?

↑	↓	→
---	---	---

2. ¡Gracias!

↑	↓	→
---	---	---

3. ¿Me das permiso?

↑	↓	→
---	---	---

4. Son las dos de la tarde

↑	↓	→
---	---	---

5. ¿Quieres un jugo?

↑	↓	→
---	---	---

6. ¡Felicitaciones!

↑	↓	→
---	---	---

7. ¡Tengo sueño!

↑	↓	→
---	---	---

8. Voy a Plaza de Armas

↑	↓	→
---	---	---

9. Dame un beso

↑	↓	→
---	---	---

10. ¡Nos vemos!

↑	↓	→
---	---	---

CLASE 9

ACTIVIDAD 1:

Relación ortográfica	
Objetivo específico	Reconocer enunciados de igual construcción sintáctica, diferenciados por su entonación, la cual puede ser exclamativa, interrogativa o enunciativa.
Materiales	Audiovisual



AUDIOVISUAL N°5

▶ liante escucha audios que contienen enunciados sintácticamente idénticos, pero con entonación distinta, por lo que su efecto comunicativo varía dependiendo de si es exclamativo, interrogativo o enunciativo. El estudiante debe reconocer la entonación de cada enunciado, seleccionando la ficha correspondiente. Para ello se utiliza el siguiente cuadro:

Enunciado exclamativo	¡!
Enunciado interrogativo	¿?
Enunciado enunciativo	.

Este ejercicio le permite al estudiante generar una relación ortográfica, basada en su percepción auditiva. No obstante, su principal habilidad consiste en reconocer la fuerza comunicativa que puede poseer la misma construcción sintáctica, toda vez que se emite con distinta entonación, es decir, el estudiante de ELE interioriza el valor comunicativo de la entonación.

EJERCICIOS:

a) Tengo hambre

i!	¿?	.
i!	¿?	.
i!	¿?	.

Tengo hambre

Tengo hambre

b) Quiero salir a bailar

i!	¿?	.
i!	¿?	.
i!	¿?	.

Quiero salir a bailar

Quiero salir a bailar

c) El día está caluroso

i!	¿?	.
i!	¿?	.
i!	¿?	.

El día está caluroso

El día está caluroso

d) Prefiere frutillas

i!	¿?	.
i!	¿?	.
i!	¿?	.

Prefiere frutillas

Prefiere frutillas

e) Estoy lejos de mi casa

i!	¿?	.
i!	¿?	.
i!	¿?	.

Estoy lejos de mi casa

Estoy lejos de mi casa

f) Daniel está llorando

i!	¿?	.
i!	¿?	.

Daniel está llorando

Daniel está llorando

i!	¿?	.
----	----	---

ACTIVIDAD 2:

Variables sociolectales	
Objetivo específico	Clasificar audios reconociendo su variable sociolectal.
Materiales	Audio

AUDIO N°2

Con el objetivo de preparar al estudiante para que reconozca la variedad dialectal presente en Santiago de Chile, se muestran distintos audios, con voces de personas de distintas edades expresándose con una norma de habla y un registro pertinente a su variedad sociolectal. El estudiante debe escuchar los audios tantas veces como sea necesario y luego clasificarlos en dos grupos, reconociendo las características de habla que son prototípicas del registro formal e informal, en cuanto al nivel fonético de la lengua.

CLASE 10

ACTIVIDAD: FINAL DE PROCESO.

Percepción de la entonación del español	
Objetivo específico	Identificar pausas, acento y entonación española en un diálogo de hablantes nativos del español de Chile, asociando la emotividad presente como una función comunicativa.

Material	Audiovisual
-----------------	-------------



AUDIOVISUAL N°6



Este ejercicio corresponde a una síntesis de la etapa, donde se pretende que el estudiante incorpore todas las habilidades perceptivas desarrolladas para su nivel, lo cual le permitirá avanzar en las siguientes etapas para lograr producir enunciados propios utilizando la entonación para comunicar.

En consecuencia, se presenta al estudiante un audio con el video de apoyo. En primera instancia, debe observarlo a cabalidad para luego prestar atención a fragmentos más cortos, identificando:

1. Límites entonacionales: Pausas emitidas.
2. Acento: prominencia silábica.
3. Entonación: Exclamativa, interrogativa y enunciativa.
4. Emotividad asociada a la entonación como función comunicativa.

Con este ejercicio, el estudiante puede relacionar el uso de pausas, acento y entonación con la ortografía puntual del español (en relación a las pausas), así como reconocer los énfasis que los hablantes realizan para destacar a través de la prosodia, los enunciados que concentran la información que ellos desean comunicar preferentemente. Asimismo, reconocen la expresión paraverbal como un apoyo al contenido lingüístico.

EJERCICIO:

A continuación, se presenta la transliteración correspondiente al video señalado²⁹. Cabe mencionar que, se utilizan las cursivas para marcar los usos contextuales de algunas palabras, de esta manera, se comienza a introducir los usos de los segmentos de acuerdo a su distribución, los cuales serán estudiados en las próximas etapas. Por lo tanto, se requiere que el docente explique de manera simple, al estudiante el uso de dichas cursivas.

Del mismo modo, se subrayan las palabras en las cuales el estudiante debe identificar el acento, con el fin de que haga uso de los conocimientos adquiridos y de la experiencia previa, recogida de los ejercicios anteriormente realizados.

Anita: Ya, pero Sofi, no me has dicho nada de lo que pasó.

Sofía: ¡Ah! Ya *po'*, espérate. Yo fui a decirle que quería que volviera a la casa.

Anita: ¡Ahaa!

Sofía: Y de repente miro y veo una chala bota.

Anita: ¡AHaaaaaaa!

Sofía: ¿Hay visto algo más picante que una chala bota? Y con taco más encima, ahí *tira* en el suelo: la chala bota. Estaba con una mina, por supuesto, me dio una rabia, *paría*, pero me aguanté y salí bien digna, ¿me *vay* a creer que la mina no salió del baño? Se *queó* bien escondía la yegua como si yo fuera qué, como si yo fuera la señora y ella fuera la amante. ¡Ah, No!

²⁹ El video utilizado se extrajo de la red social Youtube y corresponde a la telenovela: Aquí mando yo, emitida por Televisión Nacional de Chile (TVN) en el año 2011, donde se presenta un habla estándar del español chileno. El audio se adjunta en el anexo.

5.4.1. RÚBRICA³⁰ DE EVALUACIÓN ETAPA I

	BÁSICO	INTERMEDIO	AVANZADO
Percepción e identificación del acento en español.	No percibe ni identifica auditivamente el acento español.	Percibe e identifica el acento del español en enunciados, no obstante, no reconoce su valor distintivo en la lengua meta.	Percibe e identifica auditivamente el acento español, reconociendo el valor distintivo de este.
Percepción e identificación de entonación ascendente, descendente y suspendida.	No percibe ni identifica el valor sistémico y contrastivo de la entonación.	Percibe e identifica la entonación ascendente, descendente y/o suspendida, sin embargo, no reconoce en ella el valor sistémico y contrastivo.	Percibe e identifica la entonación ascendente, descendente y suspendida, reconociendo en ella el valor sistémico y contrastivo.
Percepción e identificación de patrones melódicos: Entonación exclamativa,	No percibe ni identifica los patrones melódicos del español.	Percibe e identifica los patrones melódicos aseverativos, exclamativos y/o interrogativos del	Percibe e identifica los patrones melódicos del español, los reproduce y reconoce su valor

³⁰ Se utiliza el concepto rúbricas, ya que refiere a un tecnicismo educativo, el cual se emplea como instrumento de evaluación que establece niveles de desempeño, ver Parra, E. (2008) *Evaluación para los aprendizajes*. Además es necesario indicar que las autoevaluaciones en el Nivel básico A1 no son pertinentes puesto que la comunicación del estudiante es básica y limitada, por lo que es recomendable utilizar dicho instrumento para medir niveles de desempeño en los distintos niveles de adquisición.

interrogativa y aseverativa.		español, sin reconocer su valor sistémico.	sistémico.
Percepción e identificación de la función comunicativa de la entonación.	No percibe ni identifica la función comunicativa de la entonación.	Percibe la función comunicativa de la entonación, sin identificarla en enunciados ni textos orales.	Percibe e identifica la función comunicativa de la entonación tanto en los textos orales que escucha como en los que produce.

5.5. ETAPA II DISTRIBUCIÓN SEGMENTAL

La distribución segmental corresponde a la segunda etapa del método propuesto para la enseñanza de ELE en estudiantes de nivel cero que pretenden alcanzar el A1, de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. En ella se trabajarán principalmente los contenidos como fenómenos del habla, ya sean; fonotaxis, diptongos, triptongos, hiatos, sinéresis y sinalefa, además de comprender la separación silábica de la lengua española.

Se pretenden trabajar los ya mencionados contenidos ya que el estudiante debe comprender la unidad básica del lenguaje, es decir la sílaba y sus distintos fenómenos para luego poder estudiar los fonemas y alófonos para entender enunciados básicos que pueda utilizar en un contexto de habla.

En lo que refiere al docente, este deberá ir corrigiendo al estudiante mientras realiza cada una de las actividades y evaluar si este se encuentra capacitado para pasar a la siguiente actividad y/o etapa

Dichos contenidos se llevarán a cabo por medio de actividades en formato audiovisual, utilizando la escritura como un apoyo para la percepción auditiva, todo esto para que el estudiante logre reconocer los distintos fenómenos, según se solicite en cada actividad.

De acuerdo a esto, los contenidos de las actividades se han centrado en algunos monumentos nacionales y atractivos turísticos, de esta forma el estudiante conocerá un poco más de Chile.

La etapa se verá concluida cuando el docente a cargo decida que el estudiante ya se encuentra en condiciones para avanzar a la tercera y última etapa, por esto mismo, es importante señalar que el profesor puede realizar las actividades las veces que estime conveniente.

Planificación de Etapa II	
Objetivo General	Identificar la distribución segmental en el habla.
Aprendizajes Esperados	<p>El estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifica la separación de sílabas en el habla espontánea del español. - Reconoce fenómenos del habla continua como: hiato, diptongo, diptongación, triptongo, sinalefa, fonotaxis y sinéresis.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Distribución segmental. - Hiato, diptongo, triptongo y diptongación. - Fonotaxis. - Sinalefa. - Sinéresis.

CLASE 1

ACTIVIDAD 1:

Diagnóstico inicial	
Objetivos Específicos	Conocer las características de pronunciación de estudiante de ELE, así como su predisposición para el aprendizaje de la lengua meta.
Materiales	-

El diagnóstico que se realiza a continuación corresponde al segundo de la propuesta pedagógica. Para ser realizado al estudiante este debe haber culminado la etapa anterior de manera satisfactoria, por lo tanto, ya debe distinguir elementos prosódicos.

Al igual que el diagnóstico anterior, este debe ser realizado de forma espontánea generando un ambiente favorable para que el estudiante se desenvuelva con seguridad.

EJERCICIO:

El docente saluda al estudiante, esperando que este retribuya el estímulo, (al finalizar la primera etapa el estudiante debe saber saludar al igual que despedirse de forma adecuada). Luego de que la respuesta sea entregada el profesor puede hacer preguntas básicas al estudiante, como por ejemplo:

¿Cómo te llamas?

¿Cuántos años tienes?

¿De qué país vienes?

¿Cuánto tiempo llevas en Chile?

¿Por cuánto tiempo permaneces en Chile?

¿Dónde vives?

¿Con quiénes vives?

¿Qué lugar te gusta más de Santiago?

Dependiendo de lo observado por el docente este podrá avanzar con las preguntas. Luego de esto, el profesor debe mostrar al estudiante la grabación del primer diagnóstico realizado y el reciente, con esto podrá dar cuenta de los avances obtenidos por el estudiante.

Actividad 2:

Repetición de articulación	
Objetivos Específicos	Conocer las distintas combinaciones silábicas del español. Identificar los fenómenos silábicos.
Materiales	- Audio de distintas combinaciones silábicas. - Audio de enunciados.

La actividad que se presenta tiene como finalidad dar a conocer las distintas combinaciones silábicas del español, acercando al estudiante a los distintos fenómenos silábicos.

El estudiante deberá realizar en primera instancia actividades de percepción silábica para luego identificarlas en contexto.

EJERCICIO 1:

En la siguiente actividad, el estudiante deberá escuchar atentamente la pronunciación que realiza el docente de las agrupaciones silábicas que se señalan a continuación, para luego articular en voz alta cada enunciado. En esta actividad el docente debe estar atento, ya que es el encargado de corregir que la pronunciación del estudiante sea de forma pertinente.

V: a, e, i, o, u	VVC: ais, ues, aus, uel
V V: ei, ia, au, oi, ui	CVC: mar, pan, sol, son, mon, sep
CV: pa, ta, sa, la, ra	CVCC: cons, mens
CVV: tie, lai, mio, ru, ciu, cua	CVVC: pues, buen, cuen, bien, cion
CVVV: guay, buey, miau	CVVVC: guais
CCV: pre, clo, tra, fre, glo	CCVC: truc, bron, tric
CCVV: prie, prue, true, grie, plié	CCVCC: trans
VC: ac, as, er, or, en, ad	CCVVVC: griaais
VCC: ins, abs, obs, ads	

Para que el estudiante de ELE comprenda que las sílabas se deben pronunciar de una sola vez y en un único “golpe de voz” el profesor deberá ejemplificar golpeando sus palmas mientras suena el audio, señalando que cada golpe representa una sílaba.

CLASE 2

Se retoma el contenido correspondiente a la clase 1.

EJERCICIO 1:

El profesor presenta a los estudiantes un listado, como el que se presenta a continuación, con nombres de monumentos arquitectónicos de Chile, con el fin de que sus estudiantes pronuncien cada una identificando las combinaciones silábicas.

 AUDIO N°3

- | | |
|---------------------------|------------------------|
| 1. Correo Central. | 6. Parque Forestal. |
| 2. Casa Colorada. | 7. Club Hípico. |
| 3. Biblioteca Nacional. | 8. Estación de trenes. |
| 4. Museo de Bellas Artes. | 9. Teatro Municipal. |

EJERCICIO 2:

A continuación el estudiante deberá escuchar un audio que contiene distintos enunciados, con estos deberá identificar cuántas sílabas contiene cada uno. Para esto deberá marcar el número correspondiente de las distintas alternativas entregadas.

1. Todas las encomiendas que quieras realizar debes ir a dejarlas al Correo Central.
2. En la Casa Colorada se exhiben muestras sobre la fundación de Santiago.
3. ¡Si necesitas un libro deberías inscribirte en la Biblioteca Nacional!
4. ¿Vamos al Museo de Bellas Artes?

5. Deberías visitar la Quinta Normal. Es gratuito y tiene una laguna artificial.
6. El Parque Forestal se encuentra ubicado en pleno centro de Santiago.
7. ¿Vamos a ver una carrera de caballos al Club Hípico?
8. Si vas hacia Estación Central encontrarás la Estación de trenes.
9. ¡Te invito al Teatro Municipal!
10. En la Plaza de Armas de Santiago se encuentra el correo Nacional, La Catedral y la Municipalidad de Santiago.

Con los ejercicios realizados, el estudiante deberá identificar las distintas combinaciones silábicas, y al mismo tiempo podrá reforzar sus contenidos sobre entonación.

CLASE 3

ACTIVIDAD:

Silabeo	
Objetivos Específicos	Reconocer la separación de sílabas en el habla espontánea del español. Identificar fenómenos como: diptongo, hiato y triptongo.
Materiales	Audiovisual.



AUDIOVISUAL N°7



EJERCICIO 1:

A continuación se presenta un listado de enunciados en donde el estudiante deberá marcar con líneas paralelas cada sílaba del español. Para esto, deberá escuchar el audio detenidamente e ir separando las sílabas según corresponde.

El ejercicio le permite al estudiante reconocer la segmentación silábica del español, además de que podrá identificar las distintas combinaciones silábicas de cada palabra.

Ejemplo: si|por|el|men|sub

Paibale	Preconpanen	Beronala	Trapona
Siporelmen sub	Solpalonto	Confiatan	Comtalo
Cuanenprecon	Gatelotorrojar	Salneslumcos	Poeya
Mereprecontras	Satromedadca	Selenuza	Izchanel
Sanliatro	Fuicol	Borcogua	Teagar

Las palabras no tienen significado, de esta forma el estudiante prestará atención a la separación silábica y no en el significado de las palabras.

EJERCICIO 2:

A continuación el estudiante deberá identificar los distintos fenómenos silábicos; hiato, diptongo y triptongo, en un audio sobre el proyecto Hidroaysen. Este

deberá ser acompañado de material escrito para que el docente indique el lugar en que se encuentra el audio. El estudiante deberá señalar los distintos fenómenos silábicos hallados.

TEXTO N°1/



VIDEOVISUAL N°8



Título: Proyecto Hidroaysen



Ellos no dicen que Chile tiene potencial para ser líder mundial en energías renovables.

En nuestro desierto de Atacama podríamos producir tanta energía solar como para vender a otros países. El proyecto de Hidroaysen no es limpio, inundaría miles de hectáreas de vegetación y materia orgánica que se pudren bajo el agua haciendo más grave el cambio climático.

CLASE 4

ACTIVIDAD:

Percepción silábica	
Objetivos Específicos	Conocer distintos pares silábicos.
Materiales	Audio



AUDIO N° 4

A continuación se presenta una serie de pares silábicos, en donde, se deberá reconocer si son iguales (=) o diferentes (\neq). Cabe señalar que este ejercicio se debe realizar en formato audio, por lo tanto, el estudiante deberá escuchar atentamente cada enunciado para marcar el signo que corresponda.

=	\neq
---	--------

EJERCICIOS:

1. a) con de de mes to la por
b) con de de mes to las por
2. a) sol pa lon des to
b) sol pa lon den to
3. a) can bre si cons ti
b) can si cons ti
4. a) pa si man
b) pa si man
5. a) do dos fal pal
b) do dos pal par
6. a) cha fa col
b) sa la col
7. a) for ma sa
b) for na sal

8. a) ca sal par
b) ka sar par
9. a) paz gir dat
b) paz jir dar
10. a) dar yas cor si
b) dar ias co ri
11. a) qui flor cion
b) qui son dion
12. a) tar en clo
b) tar en co

CLASE 5

ACTIVIDAD:

Segmentación y pronunciación	
Objetivos Específicos	Identificar las distintas combinaciones silábicas del español, perfeccionando su pronunciación.
Materiales	Audiovisual.



AUDIOVISUAL N°9



En el siguiente ejercicio el estudiante debe desarrollar una breve actividad la cual refuerza los contenidos ya desarrollados. Es importante trabajar la sílaba ya que es la unidad básica para luego aprender los fonemas y sus variantes, también puede constituir una palabra por sí misma y tiene la capacidad de delimitar el ritmo.

EJERCICIO:

A continuación, se presenta un listado de enunciados con sus respectivas imágenes, con ellos el estudiante deberá:

- Separar silábicamente cada enunciado con una línea mientras escucha el audio.
- Pronunciar las palabras después del audio y ver la imagen correspondiente. Se recomienda que el audio se acompañe de una imagen, la cual mostrará el contenido.

Enunciado	Imagen
<p>1. Taxi</p> <p>Para viajar en <u>taxi</u> debes pagar con monedas.</p>	
<p>2. Monedas</p> <p>Con <u>monedas</u> no puedes viajar en</p>	

Transantiago, pero sí cargar la bip.



3. Transantiago



Para llegar a distintos lugares de Santiago puedes viajar en Transantiago.

4. Metro



También puedes viajar en Metro que es mucho más rápido.

5. Kiosco



En la mayoría de las esquinas de Santiago centro puedes comprar bebidas en un kiosco.

6. Museo Bellas Artes



En el parque Forestal se encuentra el Museo de Bellas Artes.

7. Cerro Santa Lucía



El cerro Santa Lucía se encuentra ubicado en el corazón del centro de Santiago.

CLASE 6

ACTIVIDAD 1:

Fenómenos del habla	
Objetivos Específicos	Reconocer sinalefa y sinéresis.
Materiales	Audiovisual.

EJERCICIO:



AUDIOVISUAL N ° 10

A continuación el estudiante deberá escuchar un audio que contiene enunciados breves, mientras sigue la lectura de estos por medio de material escrito

facilitado por el docente. En cada enunciado el estudiante deberá marcar con una línea las sinalefas y sinéresis encontradas.

Ejemplo para el profesor:

Lo tratan de avaro **Sinalefa**

Recuerda cooperar con la Teletón. **Sinéresis**

-
1. En este periodo hace demasiado calor.
 2. En la esquina venden agua y alcohol.
 3. Te debes acostar temprano porque mañana hay que ir al colegio.
 4. Para el dolor de estómago, mi mamá me recomendó que coma una papa cruda.
 5. Ahora debe ir a su casa, que tenga una buena tarde.
 6. ¿Qué le pasó mi amor?
 7. Radio Cooperativa es la más importante radio informativa de Chile.
 8. Una noche de invierno salí a dar una vuelta por los alrededores de mi hogar. El viento en la cara pegaba muy fuerte lo cual me pareció realmente increíble.

9. Me encanta el olor a albahaca.

10. En periodo de exámenes siempre bebo agua o jugo muy helado para lograr concentrarme en mi oficina.

Al finalizar la actividad de sinéresis y sinalefa el docente podrá continuar con fonotaxis. Se debe tener en cuenta que si el estudiante no logra comprender alguna de las actividades y/o contenidos, estos pueden ser desarrollados nuevamente hasta que el estudiante se familiarice con ellos.

ACTIVIDAD 2:

Fenómenos del habla	
Objetivos Específicos	Reconocer el fenómeno de fonotaxis.
Materiales	Audiovisual

EJERCICIO:  AUDIOVISUAL N°11

En el  ejercicio el estudiante deberá escuchar un audio y seguir la lectura de este con la ayuda del docente. El profesor es el encargado de ir señalando en qué lugar va la lectura.

Los enunciados no presentan separaciones entre cada palabra, por lo tanto, el estudiante deberá ir marcando en el texto el lugar de separación entre cada una.

Ejemplo para el profesor: mi|enajo|supera|mi|dolor

1. El centro de Santiago de Chile presenta una gran variedad de lugares turísticos de fácil acceso para los extranjeros que vienen por primera vez a nuestro país.
2. La Moneda, casa presidencial del país desde donde se puede divisar la bandera chilena más alta del país y que fue inaugurada para el bicentenario.
3. Para realizar una gran hazaña de bessubirel cerro San Cristóbal.
4. Frente al liceo Alonso de Ercilla se encuentra la plaza Brasil.
5. El Museo de Bellas Artes, posee varias pinturas de artistas nacionales e internacionales como por ejemplo Mauricio Rugendas autor de la célebre obra El huaso y la lavandera.

CLASE 7: ACTIVIDAD FINAL DEL PROCESO.

Fenómenos segmentales	
Objetivos Específicos	Reconocer de los distintos fenómenos segmentales.
Materiales	Audiovisual

El siguiente ejercicio corresponde a una síntesis de la etapa, donde se pretende que el estudiante incorpore todas las habilidades desarrolladas esto le permitirá avanzar a la tercera y última etapa de la propuesta.

EJERCICIOS:

De acuerdo a los videos presentados el estudiante deberá:

- Separar silábicamente cada palabra.
- Reconocer diptongos y triptongos marcando con (D) para el primero y (T) para el segundo según corresponda.

- Unir con una línea las sinalefas.
- Unir con una línea las sinéresis.



AUDIOVISUAL N° 12³¹:



A: ¡A...!

B: ¿Qué le pasó mi amor?

A: Nada...o sea, una espinilla

B: A ver, muéstreme...es que te voy a echar una cremita mi amor si eso sale rápido

A: ¡Mamá!

B: ¡Antonella, por Dios qué hiciste!...¡pero mira! ¿Cómo te hiciste eso?, ¡qué atroz, qué horrible!

A: Oye qué onda es un aro y a mí me gusta, mamá

B: Pero mi amor si tú eres una niñita, ¿cómo te hiciste eso?

³¹ El video utilizado se extrajo de la red social Youtube y corresponde a la telenovela: Aquí mando yo, emitida por Televisión Nacional de Chile (TVN) en el año 2011, donde se presenta un habla estándar del español chileno. <http://www.youtube.com/watch?v=x6cBWWT2AmY>



AUDIOVISUAL N° 13³²:



A: Hola, ¿te puedo ayudar?

B: Hola... ¿cuánto vale?

A: Treinta mil pesos...

B: Oh.

A: No...pero es una fantasía de excelente calidad

B: Sí, pero es así como pesa también

A: Oye, ¿no me *podí* hacer una rebajita?

B: No, no se puede. Pero si quieres te puedo mostrar uno más barato

A: No, no está bien. Mi vieja se merece lo mejor

B: Ya...te lo voy a envolver

³² El video utilizado se extrajo de la red social Youtube y corresponde a la telenovela: Amores de Mercado, emitida por Televisión Nacional de Chile (TVN) en el año 2001, donde se presenta un habla estándar del español chileno. <http://www.youtube.com/watch?v=R2sBCy8so0Y>El audio se adjunta en el anexo.

5.5.1. RÚBRICA DE EVALUACIÓN ETAPA II

	BÁSICO	INTERMEDIO	AVANZADO
Percepción e identificación de la separación silábica	No percibe ni identifica la separación silábica en la lengua meta.	Percibe la separación silábica en la lengua meta.	Identifica auditivamente la separación silábica en la lengua meta.
Percepción e identificación de fenómenos del habla: diptongo, hiato, triptongo.	No percibe ni identifica los fenómenos del habla como: diptongo, hiato y triptongo.	Percibe los fenómenos del habla como: diptongo, hiato y triptongo.	Identifica correctamente los fenómenos del habla como: diptongo, hiato y triptongo.
Percepción e identificación de fenómenos del habla: sinéresis, sinalefa y fonotaxis.	No percibe ni identifica los fenómenos del habla como: sinéresis, sinalefa y fonotaxis.	Percibe los fenómenos del habla como: sinéresis, sinalefa y fonotaxis.	Identifica correctamente los fenómenos del habla como: sinéresis, sinalefa y fonotaxis.

5.6. ETAPA III: FONEMAS, ALÓFONOS Y ELISIÓN

La presente etapa corresponde a la tercera y última parte para el aprendizaje de español como lengua extranjera, la cual se basa principalmente en los contenidos de fonemas, alófonos y elisión, con la finalidad de que el estudiante logre conocer, reconocer e identificar las funcionalidades de los elementos de comunicación ya mencionados.

Dichos contenidos se llevarán a cabo por medio de actividades basadas en videos y audios, los cuales apoyarán los ejercicios propuestos dirigidos a la producción oral, como por ejemplo la identificación de pares mínimos, la audición y posterior repetición de oraciones, permitiendo integrar la enseñanza de la codificación y decodificación de sonidos dentro de la cadena hablada, para que el aprendiz logre la proyección del sentido en la comunicación.

Por lo tanto se pretende que el estudiante de nivel 0 logre avanzar al nivel básico A1, de acuerdo al Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.

En cuanto a la importancia de que el estudiante de ELE, logre acceder a la etapa número tres, es porque el aprendizaje último de los ya mencionados contenidos, corresponden a la metodología propuesta en la presente investigación, por lo que los conocimientos de las funciones mínimas del español integrará todos los conocimientos adquiridos en las dos etapas anteriores, para que así el estudiante consiga comprender las funciones distintivas del habla y por consecuencia llegar a la utilización y entendimiento de enunciados básicos en el contexto de habla en el que se encuentra inmerso.

De acuerdo a lo anterior, la presente etapa irá en directa relación con el contexto cultural del país, puesto que de esta manera entregará información adicional sociocultural al estudiante³³.

En lo que respecta al rol del docente en la presente etapa y como en las anteriores, debe guiar al estudiante de manera que logre adquirir los conocimientos que se pretenden en el objetivo general, y así lograr que el aprendiz pueda llegar a la realización de sonidos estándar para una comunicación efectiva.

Para finalizar es necesario indicar que los ejercicios propuestos se deben llevar a cabo cuantas veces sea necesario para que el estudiante logre el aprendizaje esperado de acuerdo al objetivo general de la etapa, esta debe finalizar cuando el docente a cargo lo estime conveniente, este será el caso cuando el estudiante haya logrado cursar todas las etapas y desarrollar los aprendizajes esperados presentes en las planificaciones de cada actividad.

Planificación de Etapa III	
Objetivo general	Identificar la función distintiva de los fonemas y alófonos en el habla.
Aprendizajes esperados	<p>El estudiante:</p> <p>Identificar los fonemas de la lengua meta y sus funciones distintivas, para diferenciar las palabras de la lengua española que permiten la comunicación y lograr una producción estándar.</p> <p>Identificar los diversos alófonos presentes en el habla de manera auditiva para posteriormente reproducirlos</p>

³³ Responde al enfoque comunicativo y a la necesidad de que el docente integre al estudiante de español, al sistema cultural en el cual se encuentra inmerso, de esta manera se le entrega información adicional a los aprendizajes puramente académicos.

	<p>oralmente.</p> <p>Identificar la presencia de elisión vocálica y consonántica en palabras y frases.</p>
Contenidos	<p>Fonemas</p> <p>Alófonos</p> <p>Elisión</p>

CLASE 1

ACTIVIDAD:

FONEMAS	
Objetivos específicos	Reconocer los fonemas de la lengua meta e identificar las funciones distintivas, con la finalidad de diferenciar las palabras de la lengua española que permiten la comunicación.
Materiales	Audiovisual

El docente que desarrolla la tercera etapa de la propuesta pedagógica, debe en primera instancia, diagnosticar el avance de los conocimientos y habilidades comunicativas que el estudiante adquirió de los aprendizajes anteriores, para así identificar cuáles son sus dificultades en la adquisición de la lengua meta.

El diagnóstico se aplica de la misma manera que en las etapas anteriores, considerando que el estudiante de LE ya puede presentarse a sí mismo, y a los demás,

preguntar y responder, además de pedir información o informar sus necesidades, por lo que en la presente etapa la evaluación se dirige a la percepción e identificación de la palabras y su variación en el lenguaje.

La actividad de diagnóstico debe ser grabada sin que el estudiante se dé cuenta para que la comunicación sea espontánea y fluida, para luego presentarle los avances en el aprendizaje de la lengua meta.

EJERCICIO 1:

El docente debe dialogar con el estudiante, o también es recomendable hacer que el aprendiz interactúe con otras personas, por lo que se le puede pedir a una persona ajena al curso que mantenga una conversación con él haciéndole preguntas básica y dándole el tiempo necesario para que este responda, o se le puede pedir al estudiante que vaya a solicitar información a algún sitio o a comprar, para esto se le debe pedir a la persona que colabora en el diagnóstico que grabe la conversación que se mantenga con el estudiante.

Con la presente actividad el docente podrá verificar los avances comunicacionales del estudiante e identificar los elementos que pueden interferir en la codificación y decodificación de los mensajes sin el correcto aprendizaje de los elementos distintivos de la lengua, como por ejemplo:

- a) Percepción e identificación en la variación de los fonemas en las palabras.
- b) Producción de alófonos
- c) Comprensión de los mensajes con consonantes y vocales elididas.

EJERCICIO 2:

El docente presenta al estudiante los audios correspondientes a pares mínimos, para que este logre percibir e identificar la diferencia en la audición y producción, para luego comprender la variación de significado presente en la lengua española.

De acuerdo a lo anterior, se le presenta al estudiante los listados de pares mínimos, los cuales él debe escuchar y diferenciar las palabras, seleccionando las variaciones vocálicas o consonánticas, de acuerdo a su percepción auditiva.

TEXTO N°2		
 AUDIO N°5		
A) p/b-v	B) r/rr	C) t/d
beso / peso	pero / perro	tía / día
pena / vena	cira / cirra	dejo / tejo
pata / bata	mira / mirra	dardo / tardo
beto / peto	pera / perra	data / tata
baca / paca	bero/berro	tez / des
beca / peca	cero/cerro	diente /tiente
baba / pava	lirio/lirrio	doña / toña
perro / berro	área/ arrea	doma / toma
babor / pavor	uru / urru	taba / daba
palear / balear	hura/ hurra	dan / tan
baliza / paliza	caro/ carro	tas / das
panda / banda	coral / corral	dentar / tentar
besar / pesar	ahora/ ahorra	topar / dopar

EJERCICIO 3:

Según las oraciones entregadas en formato audio y escritas, el estudiante debe identificar la palabra que falta dentro de las opciones entregadas, percibiendo auditivamente la opción correcta que otorgue coherencia al enunciado.

TEXTO N°3



AUDIO N° 6

1. En Valparaíso las vacaciones son divertidas porque _____ eventos culturales.

- a) hay b) ahí c) ¡ay!

2. La Reserva Biológica de Huilo-Huilo ____ ubica en la comuna de Panguipulli.

- a) es b) son c) se

3. Los asados de _____ los fines de semana son muy comunes entre los jóvenes chilenos.

- a) cama b) vaca c) pava

4. ¡Tienes que ir a Chiloé y _____ curanto en olla!

a) comer b) tomer c) gomer

5. _____ terremoto en la piojera _____ que conozcas las bebidas típicas chilenas.

a) tema/pera b) toma/para c) doma/para

6. La reserva nacional de Rio clarillo es un _____ muy abundante en agua ____ flora.

a) arrea/e b) ária/y c) área/y

El ejercicio puede variar según la necesidad del estudiante, por lo que el docente puede cambiar la elección de palabras con la finalidad de afianzar los conocimientos de la lengua meta y sus funciones distintivas, el ideal de ejercicio debe ser contextual al sistema cultural en el cual se encuentra inmerso. También es necesario mencionar que las opciones de palabras son seleccionadas suponiendo que el estudiante posee los conocimientos básicos gramaticales entregados por un curso paralelo a la presente propuesta.

EJERCICIO 4:

De acuerdo al texto entregado en formato audio y escrito, el estudiante de español debe identificar y diferenciar los pares de palabras que se presentan con frecuencia, seleccionándolos de acuerdo a su percepción auditiva.

TEXTO N°4/  AUDIO N°7: [A] / [E] / [O]³⁴

El mercado central³⁵

El mercado central es un lugar típico de Santiago, allí puedes encontrar muchos lugares para comprar frutas, verduras, mariscos y pescados. En el caso de que quieras comprar una fruta como por ejemplo una pera, noviembre es una buena



época para probar esa deliciosa fruta, pero si lo que deseas es comer, allí existen varios lugares para compartir una deliciosa comida entre amigos o familia. Te recomiendo que compres mariscos chilenos para que disfrutes el delicioso sabor del pacífico, pero también existen muchas variedades para los distintos gustos personales ¡El mercado te ofrece una gran variedad de sabores para que pases un hermoso momento!

³⁴ En el texto se utilizan variedad de significaciones /Para: preposición/ Pero: conjunción adversativa/ Pera: fruto del peral o parte facial. De esta manera el estudiante adquiere vocabulario y distingue su utilización en la comunicación.

³⁵ Texto creado por las autoras.

Identificar la vocal que varía en la palabra:

- para/para
- pero/para
- pera/pero
- para/pero
- pero/perro

CLASE 2

ACTIVIDAD:

ALÓFONOS	
Objetivos específicos	Identificar los diversos alófonos presentes en el habla de manera auditiva para posteriormente reproducirlos oralmente.
Materiales	Audio

La enseñanza de los alófonos en la última etapa de la propuesta pedagógica, contribuye al aprendizaje de la diferenciación auditiva y la posterior producción de los sonidos del habla de la lengua meta, para que así el estudiante logre codificar y decodificar los mensajes en su totalidad sin la interferencia de su lengua materna.

El estudiante deberá terminar su aprendizaje con la enseñanza de los fonemas y alófonos, puesto que es el último paso para comenzar a leer y escribir, para esto se presentan los siguientes ejercicios, con la propósito de que el estudiante produzca el

lengua oral lo más comprensible posible percibiendo las diferencias fónicas y por lo tanto significativas del español.

EJERCICIO 1:  AUDIO N°8

Según las oraciones que se presentan en formato audio y escrito al estudiante, debe identificar los sonidos señalados y pronunciarlos en voz alta para que el docente identifique los posibles errores de pronunciación del aprendiz, y por su parte el estudiante perciba las diferencias de producción y significación de los enunciados.

Audio N° x:

k / s

1. El sábado conoceré a Simón, hijo de Carmen.
2. Caminar hace bien para la salud, según mi profesora Sonia.
3. ¿Conoces las distintas zonas que Chile te ofrece, como Cabildo, Calera, Coquimbo, La Serena, entre otras?
4. En la cultura indígena, a la cabeza de la comunidad se le conoce como cacique.
5. El recorrido doscientos doce, sirve para ir a Las Condes.

r/rr

1. Rodrigo tiene un rancho en Rengo.
2. El terremoto del veintisiete de febrero remeció a todo el país, desde Arica a Puerto Montt.
3. Las regiones de Chile más visitadas son: Tarapacá, Valparaíso y La Araucanía.

4. La flora de Chile se destaca por el alerce, el arrayán, y el ñire.

5. El rescate a los mineros se demoró tres meses.

j / g

1. Uno de los juegos típicos de Chile es el tejo.

2. Mi abuela que vive en Galvarino, me daba agua de jengibre para el dolor de guata.

3. ¿Te gustan las comidas típicas chilenas, como el ajiaco, el congrio, lengua de vaca, las guatitas, la pichanga y las longanizas de Chillán?

4. Cuando viajes al centro debes ir a la Piojera y pedir un jarro de jote.

5. Javier me dijo que en Talagante vendían tejidos artesanales.

Ch

1. ¿Quiere venir a almorzar a mi casa? Tengo charquican, con ensalada de choclo, para beber chicha y de postre chilenitos.

2. En el verano iré a mochilear al archipiélago de Chiloé con el Checho y la Chica.

3. En Chile hay mitos y leyendas, como el Caleuche, el Chonchón y la Calchona.

4. La Chirimoya es una fruta muy dulce que puedes comer en Chile, su nombre proviene del quechua chirimuya que significa “semillas frías”.

5. Mi amigo Chito es chico, chanta y chamuyero.

H

1. Las machis usan hierbas medicinales como el hinojo, el bailahuén, la albahaca y la hualtata, para curar heridas y enfermedades.
2. ¿Has visitado Coyhaique? se encuentra en el sur de Chile, su nombre proviene del idioma tehuelche.
3. El mote con huesillo es una bebida refrescante típica chilena, la cual no contiene alcohol. Es una mezcla de jugo dulce con mote de trigo y duraznos deshidratados.
4. Se les llama huasos a las personas que vive en la zona centro y sur del país, como en el Río Aconchagua, Hualañé y Cahuil.
5. Vicente Huidobro fue un gran poeta y exponente del creacionismo.

Luego de la producción oral de las oraciones que se presentaron, el docente podrá corregir al estudiante de acuerdo a los errores que este presente en la pronunciación, además de explicar algunas palabras que el estudiante podría no entender, puesto que responden al sistema cultural del país.

CLASE 3

ACTIVIDAD:

ELISIÓN	
Objetivos específicos	Identificar las presencia de elisión vocálica y consonántica en palabras y frases.
Materiales	Audiovisual.

Es necesario trabajar la elisión vocálica y consonántica en la comunicación, puesto que es uno de los elementos utilizados más recurrentes en los hablantes nativos, por lo que el aprendiz de español debe habituar su audición para la comprensión de los mensajes emitidos.

EJERCICIO 1:  AUDIOVISUAL N° 14



De acuerdo al audio que se presenta, el cual posee consonantes y vocales elididas, el estudiante debe identificarlas y desarrollar oralmente la forma correcta de su producción.

EJERCICIO 2:  AUDIO N° 9

El estudiante debe identificar mediante el audio que se presenta, las consonantes y vocales ausentes en el texto y completar según crea lo correcto, dicha actividad pretende iniciar al estudiante en el proceso de lectura y escritura mediante la identificación de los elementos que faltan.

Se recomienda que la elección de la canción, para el primer ejercicio en la clase número tres sea pertinente en la claridad de la pronunciación y que no posea elementos elididos, para así facilitar la percepción auditiva del aprendiz.

Texto N°5

Título: El baile de los que sobran

Intérprete: Los Prisioneros

Producción: Pateando piedras, 1986

Es otra noche más de caminar
es _tro fin de me_ sin noveda_
tus amigo_ se quedaron igual que tú
e_te año se le_ _cabaron
los juegos...los 12 juegos
Unanse _l baile de los que sobran
nadie nos va _ echar de más
nadie nos quiso ayudar de verda_
Nos dijeron cuando chicos
jueguen a _studiar
los hombre_ son hermanos
y junto_ deben trabajar
oí_n los consejos
los ojos en el profesor
había tanto so_ sobre las cabezas
y no fué tal verdad
porque esos juegos al final
terminaron para otros
con laurele_ _ futuros

Una_se al baile de los que sobran
nadie nos v_ a echar de más
nadie nos quiso ayudar de verdad
Hey conozco unos cuentos
sobre el futuro
hey _l tiempo en que lo_ _prender
fue má_ seg_ro.
Bajo los zapatos
barro más _emento
e l futuro no es ninguno
de los prometidos en los 12 juegos
_ otros enseñaron secretos que a ti no
_ otros dieron de verdad
esa cosa llamada _ducación
ellos pedían esfuerzo
ellos pedían dedicación
¿y para qué? para terminar bailando
y pateano piedras
Unete al baile de los que sobran

_ dejaron _ _is amigos pateando piedras	nadie nos va _ _char de más nadie nos quizo _yudar de verdad. Hey conozco unos cuentos _obre el futuro hey el tiempo en que lo _ _prendí fue más _eguro
--	--

CLASE 4

ACTIVIDAD: FINAL DEL PROCESO



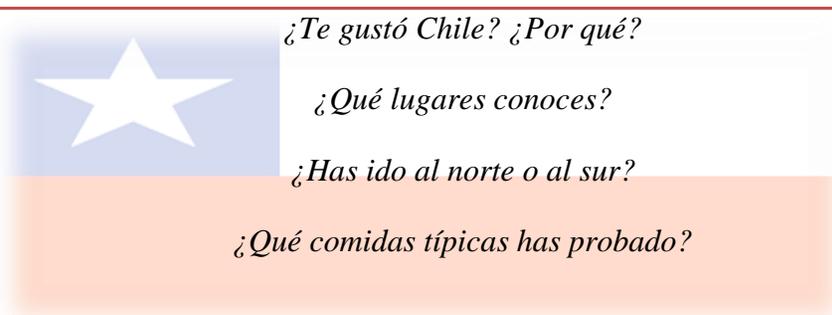
AUDIOVISUAL N° 15



Percepción de la entonación del español	
Objetivo específico	Reconocer auditivamente los enunciados emitidos por un emisor y responder de manera básica, para el fin comunicativo.
Material	Audiovisual

La evaluación final de la etapa, posee como finalidad verificar que el estudiante de español como LE, logre comunicarse de manera básica y comprenda auditivamente los enunciados emitidos por su interlocutor. Para ellos la prueba será oral por medio de un diálogo sobre los aspectos culturales que conoce o no, los cuales han sido tratados como temas centrales en los ejercicios de la presente etapa.

El docente introduce la conversación por medio de un video³⁶ en que se presenta Chile como uno país turístico, de esta manera el profesor comienza con la evaluación formulando preguntas simples, y dando el tiempo necesario para que el estudiante responda según crea correcto.



La evaluación debe poseer un tiempo estimado de 15 minutos, para así identificar los problemas orales que puede presentar en estudiante al momento de producir enunciados, también se debe observar si el estudiante incorpora palabras típicas de la lengua meta, relacionadas con la cultura del país en el cual se encuentra inmerso.

Por otro lado, el estudiante debe expresar sus gustos, lo que conoce o ha visto, así también lo que desea hacer en el país o dónde quiere ir para recorrer, entre otros.

Lo que se espera del estudiante es que mantenga una conversación básica y pausada, expresando deseos, necesidades además de comunicar lo que ha hecho o lo que no.

³⁶ El video utilizado se extrajo de la red social Youtube y corresponde una promoción de Chile como país turístico. <http://www.youtube.com/watch?v=rxS5TfwA2BI&feature=related>

ACTIVIDAD FINAL DEL CURSO:

APRENDIZAJE DE LA LENGUA EN INMERSIÓN	
Objetivos específicos	Evaluar el aprendizaje de la lengua en el nivel fonético – fonológico, en estudiantes de nivel 0 para la adquisición del nivel básico A1.
Materiales	-

El profesor acompaña al estudiante a plaza Baquedano y le solicita cargar con dinero su tarjeta BIP. Luego, el docente le pide que se dirija a un kiosko a comprar dos bebidas gaseosas, para finalmente solicitar indicaciones a un transeúnte sobre la manera de llegar caminando al cerro Santa Lucía, con la respuesta proporcionada, el estudiante debe guiar al profesor hasta el destino señalado.

Solo en caso de que pueda realizar las actividades propuestas, el estudiante se encuentra en condiciones de avanzar al nivel básico A1, de no ser así, el docente puede seguir el ejemplo de la actividad señalada y desarrollar una nueva actividad del mismo tipo, ideada por él.

5.6.1. RÚBRICA DE EVALUACIÓN ETAPA III

	BÁSICO	INTERMEDIO	AVANZADO
Percepción e identificación de fonemas.	No percibe ni identifica los fonemas en la producción oral de la lengua meta, auditivamente.	Percibe e identifica los fonemas en la producción oral de la lengua meta, auditivamente.	Identifica auditivamente los fonemas de la lengua meta y los utiliza correctamente en la producción oral básica ³⁷ .
Percepción e identificación de alófonos.	No percibe ni identifica los alófonos en la producción oral de la lengua meta, auditivamente.	Percibe e identifica los alófonos en la producción oral de la lengua meta, auditivamente.	Identifica auditivamente los alófonos de la lengua meta y los utiliza correctamente en la producción oral básica.
Percepción e identificación de elisión.	No percibe ni identifica la elisión en la producción oral de la lengua meta, auditivamente.	Percibe e identifica la elisión auditivamente, en la comunicación oral básica y pausada.	Identifica correctamente los enunciados emitidos con elementos de elisión en una comunicación básica.

³⁷Comunicación básica se refiere a enunciados breves y de vocabulario sencillo.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y PROYECCIONES

A modo de conclusión, cabe señalar que el seminario realizado generó aprendizajes significativos en torno al tema abordado, no obstante, el proceso sufrió diversas modificaciones, dentro de las cuales se hace referencia a la metodología diseñada para la investigación, ya que en un inicio se consideró la utilización de muestra; en primera instancia, estudiantes y en segunda instancia, docentes de establecimientos educacionales de la comuna de Santiago Centro, e instrumentos de recolección de información. Lo cual no pudo ser llevado a cabo debido, principalmente, a dos causas: la contingencia nacional, esto es, las movilizaciones estudiantiles y el tiempo otorgado por la Universidad para el desarrollo de la investigación.

La primera causa dificultó el proceso en cuanto no se pudo contactar de forma directa a las unidades educativas, sin este conducto regular establecer un nexo de comunicación con los docentes resultaba aún más complejo, puesto que se incluían como factores preponderantes su interés y tiempo para reunirse a dialogar respecto al tema de la enseñanza de ELE y la responsabilidad del docente de Lengua Castellana y Comunicación con el mismo.

En cuanto a la segunda causa, esta complejizó el proceso porque el objetivo general del seminario, en un comienzo, se dirigía a la creación del PCDI, no obstante, y por el motivo ya señalado, este debió reducirse al diseño de la propuesta pedagógica que en el futuro dará origen a la realización del PCDI.

Asimismo, una debilidad del seminario refiere a que la formación del docente de Lengua Castellana y Comunicación del país, en general, y de la universidad, en particular, es deficiente respecto a la enseñanza de ELE, lo que se reconoce en este seminario, por ello, se optó por realizar la investigación desde una teoría aplicada, en este caso fonética, ya que comenzar el trabajo con teorías cognitivas como las presentadas en el marco teórico respecto a L2 habría requerido de mayor tiempo para realizar la investigación.

Continuando con la idea anterior, ELE es un área de investigación poco explorada en el país, en comparación, por ejemplo, a la lengua inglesa. En consecuencia, se plantea

este seminario como una investigación inicial que permita realizar trabajos futuros sobre el tema.

Respecto a la investigación desarrollada y la propuesta pedagógica efectuada, se puede concluir que el país carece de investigaciones y material didáctico que facilite la labor del docente del subsector de Lengua Castellana y Comunicación, que se ve enfrentado a la enseñanza de ELE.

En lo que refiere al uso de las TIC'S, cabe señalar que se han realizado esfuerzos por incluirlas en la práctica pedagógica, sin embargo, a pesar de los avances tecnológicos, en la enseñanza de ELE no se suele trabajar con material didáctico como el propuesto en este seminario. Asimismo, dentro de la escasez de material didáctico orientado a la enseñanza de ELE, los existentes se enfocan en niveles avanzados, descuidando el nivel básico A1, el cual requiere de un trabajo perceptivo para aprender, en primera instancia, la destreza oral de la lengua española. En este sentido el diseño del PCDI propuesto es acorde a los requisitos para desarrollar las habilidades que determina el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.

Para desarrollar la competencia oral es necesario comenzar por la enseñanza – aprendizaje de la pronunciación, la cual ha sido descuidada en los métodos de ELE, no obstante, constituye la base de un buen desempeño comunicativo. En consecuencia, se sostiene que el enfoque comunicativo es el más apto para la enseñanza de ELE, pues permite trabajar en un contexto determinado, acercando al estudiante a la realidad sociocultural del país en el cual aprende español, de este modo, la lengua deja de ser una abstracción y su aprendizaje se convierte en un capital cultural.

Considerando lo anterior, es importante señalar que trabajar con el nivel 0 para alcanzar A1 reviste de una mayor complejidad desde la perspectiva pedagógica, por lo que fue necesario adecuar métodos revisados en el marco teórico para crear un nuevo método de mayor efectividad en el ámbito educativo, con la finalidad de considerar tanto las habilidades comunicativas como los niveles de logro y grados de dificultad que pueda presentar el aprendiz.

En relación a la bibliografía revisada y al método de enseñanza propuesto, el período crítico no es un inconveniente para la enseñanza-aprendizaje de ELE, puesto que para ello es esencial el deseo por aprender, la aptitud que tiene el hablante y su necesidad de comunicación en contexto de inmersión.

En cuanto a la propuesta pedagógica realizada, esta corresponde a un material didáctico diseñado de manera estándar, que generaliza las dificultades más comunes en los hablantes de LE con respecto a la pronunciación española, sin embargo, es necesario indicar que para generar una enseñanza holística, resulta indispensable desarrollar trabajos como el que se presenta en los demás niveles de la lengua, de tal manera que el estudiante logre aprender el español de manera integral.

A modo de proyección se espera probar el diseño propuesto, para luego realizar el PCDI. Así, se comprobaría la efectividad del material, junto a la validez de los ejercicios creados. Con respecto al aprendizaje de ELE, este se vería beneficiado si se desarrollaran cursos paralelos, del mismo tipo que el propuesto, en los otros niveles de la lengua. Al mismo tiempo, el desarrollo de materiales pedagógicos, con las características señaladas en el seminario, utilizadas para los otros niveles de adquisición de la lengua enriquecería tanto el aprendizaje de ELE como la labor docente y el área disciplinar de investigación.

Por último, en caso de que el diseño propuesto se desee utilizar en otras regiones del país, se requiere adecuar los ejercicios de manera que sean coherentes al contexto de inmersión del hablante, pues como se ha mencionado en el seminario, el enfoque comunicativo es imprescindible para accionar la propuesta pedagógica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CITADAS

LIBROS:

Canellada , M., & Kuhlmann, J. (1987). *Pronunciación del español lengua hablada y escrita* Madrid: Castalia.

Cortés Moreno, M. (2002). *Didáctica de la prosodia del español: la acentuación y la entonación*. Madrid: Edinumen.

Gil Fernández, J. (2007). *Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica* . Madrid: ARCO/LIBROS,SL.

Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Hidalgo Navarro, A. (2006). *Aspectos de la entonación española: viejos y nuevos enfoques*. Madrid: Arco Libro .

López Morales, H. (1994). *Métodos de investigación lingüística*. Salamanca: Colegio de España.

Ministerio de Educación, C. y. (2002). *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* . Madrid:?

Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge: University Press.

Real Academia Española de la Lengua. (2011). *Ortografía de la lengua española*. Buenos Aires: España.

SECCIÓN DE LIBRO:

Aguilar López, A. M. (2007). Adquisición de las habilidades orales en L1 y en L2 metodología para su desarrollo. En. Balmaseda Maestu, *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE* La Rioja: Logroño.pp. 133-150.

Alcón Soler, E. (2000). Desarrollo de la competencia discursiva oral en el aula de lenguas extranjeras: perspectivas metodológicas y de investigación. En C. Muñoz, *Segundas lenguas* Barcelona : Ariel Lingüística. pp. 259-276

Cenoz, J., & Perales, J. (2000). Las variables contextuales y el efecto de la instrucción en la adquisición de segundas lenguas. En C. Muñoz, *Segundas lenguas*. Barcelona : Ariel Lingüística.pp. 109-125

Lincoln, E. G. (2005). Paradigmatic controversies, contradiction, and emerging confluences. En N.K. Denzin, & Y. S. Lincoln, *The SAGE handbook of qualitative research* London : Thousand Oaks : Sage Publications. pp. 53-72.

LListerri, J.- Aguilar, L.- Garrido, J.M.- Machuca, M.J.- Marín, R.- De la Mota, C.- Ríos, A. (1999) *Fonética y tecnologías del habla*, in Blecua, J.M.- Clavería, G.- Sánchez, C.- Torruella, J. (Eds.) *Filología e informática. Nuevas tecnologías en los estudios filológicos*. Barcelona: Seminario de Filología e Informática, Departamento de Filología Española, Universidad Autónoma de Barcelona - Editorial Milenio. pp. 449-479.

LListerri, J.- Carbó, C.- Machuca, M.J- de la Mota, C.- Riera, M.- Ríos, A (2003) *Estándar oral y enseñanza de la pronunciación del español como primera lengua y como lengua extranjera*, ELUA, Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante 17:167-180.

Tragant, E., & Muñoz, C. (2000). La motivación y su relación con la edad en un contexto escolar de aprendizaje de una lengua extranjera. En C. Muñoz, *Segundas lenguas* Barcelona: Ariel Lingüística. pp. 81-105

ARTÍCULO DE REVISTA

Bartolí Rigol, M. (2005). La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. *PHONICA, Vol 1*.

Borland Delorme , K. (2004). La variación y distribución alofónica en. *Onomázein*, 103-115.

Eres Fernández, G., & Sin Maciel, A. (2007). La oralidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera: algunas reflexiones. *Linguagem & Ensino*.

LListerri, J. (1998) "Nuevas tecnologías y enseñanza del español como lengua extranjera", in Moreno, F.- Gil, M.- Alonso, K. (Eds.) *La enseñanza del español como lengua extranjera: del pasado al futuro. Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*. Alcalá de Henares, 17-20 September 1997. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá. pp. 45-77.

LListerri, J. (2001) "Enseñanza de la pronunciación, corrección fonética y nuevas tecnologías", *Es Espasa, Revista de Profesores*, 28 de noviembre de 2001. 33 pp. 55-77

Planas Morales, S. (2009). Enseñanza y evaluación de la pronunciación de E/LE en alumnos chinos. *revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera N° 17*.

Poch, D. (2004). La pronunciación en la enseñanza del español como lengua extranjera . *Revista electrónica de didáctica /español lengua extranjera*.

Torres Águila, J. R. (2005). El mito del periodo crítico para el aprendizaje de la pronunciación de un idioma extranjero . *PHONICA. Vol 1* .

INFORME:

Cervantes, I. (2010). *Español lengua viva* . Madrid : Mamur.

Morales Henríquez, H., & Torrejón Román, M. (2003). *Síntesis de Resultados, Censo 2002, INE Chile*. Santiago: La Nación. S.A.

DOCUMENTOS DE INTERNET:

Cervantes, C. V. (s.f.). *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 20 de Julio de 2011, de Centro Virtual Cervantes: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA CONSULTADA

LIBROS:

Moreno Fernández, F. (1990). *Metodología sociolingüística*. Madrid: Gredos. S. A.

Toledo Azócar, S., & Toledo Vega, G. (2011). *Chile, lengua y cultura: manual de Español para extranjeros (ELE) nivel intermedio avanzado B2*. Santiago : edicionesuc.

SECCIÓN DE LIBROS:

Alfano, I., Schwab, S., Llisterri, J., & Savy, R. (2011). *La percepción del acento léxico en español como lengua extranjera por parte de hablantes nativos de italiano y de francés*. In A. Hidalgo, Y. Congosto, & M. Quilis (Eds.), *El estudio de la prosodia en España en el siglo XXI: Perspectivas y ámbitos*. pp. 249-66. València: Universitat de València.

Fernández Pérez, M. (Coord.) (1996) *Avances en lingüística aplicada*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, Servicio de Publicacións e Intercambio Científico (Avances, 4). pp. 147-228

LListerri, J. (2003) *La evaluación de la pronunciación en la enseñanza del español como segunda lengua*”, en REYZÁBAL, M.M. (Dir) *Perspectivas teóricas y metodológicas: Lengua de acogida educación intercultural y contextos inclusivos*, Madrid: Dirección General de Promoción Educativa, Consejería de Educación, Comunidad de Madrid. pp. 547-562

LListerri, J.- Carbó, C.- Machuca, M.J- de la Mota, C.- Riera, M.- Ríos, A. (2003) *El papel de la lingüística en el desarrollo de las tecnologías del habla*, en Casas Gómez, M. (Dir) – Varo Caro, C. (Ed) VII Jornadas de Lingüística. Cádiz: Servicio de Publicaciones en la Universidad de Cádiz, pp. 137-191

ARTÍCULOS DE REVISTA:

Abad, M., & Toledo , G. (2006). Factores claves en la enseñanza aprendizaje del español como lengua extranjera (E/LE). *Onomázein*, pp.135-147.

Balari, S.- LListerri, J.- Poch, D. (1988) La estructuración fonética de la materia sonora en hablantes bilingües, *ELUA, Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante*.pp. 5: 93-100.

LListerri, J. (1999) Tecnologías lingüísticas y sociedad de la información, *Economía Industrial (La sociedad de la información en España I)*.pp.325: 37-56

LListerri, J. (2003) Lingüística y tecnologías del lenguaje, *Lynx. Panorámica de Estudios Lingüísticos*.pp. 2: 9-71.

LListerri, J. (2003) La enseñanza de la pronunciación, *Cervantes. Revista del Instituto Cervantes en Italia* 4, pp. 1: 91-114.

DOCUMENTOS DE INTERNET:

Ministerio de Educación, C. y. (Febrero de 09 de 1996). *Red Electrónica de Didáctica del Español como Lengua Extranjera*. Recuperado el 12 de 10 de 2011, de Red Electrónica de Didáctica del Español como Lengua Extranjera: <http://www.educacion.gob.es/redele>

ANEXOS

I-

Revisión de mallas curriculares ³⁸ de las Universidades de Chile que imparten la carrera de pedagogía en Lengua castellana y comunicación ³⁹ .		
Cátedra	Fonética y fonología	Enseñanza de ELE
Universidad		
<i>Del consejo de rectores</i>		
Pontificia Universidad Católica de Chile	+	+ ⁴⁰
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso	+	-
Universidad Arturo Prat	-	-
Universidad Austral de Chile	+	-
Universidad de Antofagasta	+	-
Universidad de Chile	+ ⁴¹	-
Universidad de Concepción	+	-
Universidad de La Frontera	+	-

³⁸Según las mallas curriculares establecidas para el segundo semestre del año 2011.

³⁹O licenciaturas en el área, posteriormente conducentes al título de profesor en E.M.

⁴⁰Cátedra optativa, recibe el nombre de: Hitos difíciles en Español como Lengua Extranjera (ELE). Curso orientado al uso de estructuras gramaticales específicas en contextos comunicativos.

⁴¹ La cátedra, al igual que en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, recibe el nombre de Fonología. Para efecto de esta tabla se ha considerado que la fonética se imparte como disciplina dentro de esta ciencia.

Universidad de La Serena	-	-
Universidad del Bío - Bío	-	-
Universidad de Los Lagos	-	-
Universidad de Magallanes	-	+
Universidad de Playa Ancha Ciencias de la Educación	-	-
Universidad de Santiago de Chile	+	-
Universidad de Tarapacá	-	-
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación	+	-
<i>Privadas</i>		
Universidad Academia de Humanismo Cristiano	+	-
Universidad Adventista de Chile	+	-
Universidad Alberto Hurtado	+ ⁴²	-
Universidad Autónoma de Chile	-	-
Universidad Católica	+	-

⁴²La revisión fue realizada en la malla curricular de la Licenciatura en Lengua y Literatura que imparte la Universidad, ya que en Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación, no se contempla dicha cátedra.

Cardenal Raúl Silva Henríquez		
Universidad de las Américas	-	-
Universidad del Pacífico	+	-
Universidad de Viña del Mar	-	-
Universidad Internacional SEK	-	-
Universidad Nacional Andrés Bello	+	-
Universidad Pedro de Valdivia	-	-
Universidad San Sebastián	-	-
Universidad ARCIS	-	-

I- Mallas curriculares Universidades del Consejo de Rectores.

- Pontificia Universidad Católica de Chile. *Licenciatura en Letras con mención en Lingüística y Literatura Hispánicas*

LICENCIATURA EN LETRAS CON MENCIÓN EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA HISPANICAS

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
	INTRODUCCION A LA LITERATURA LET101H 10	TEORIA LITERARIA I LET102H 10	TEORIA LITERARIA II LET103H 10	ANALISIS DE TEXTOS LIT. HISPANOAMER. LET104H 10	NARRATIVA CHILENA E HISPANOAMER. LET105H 10	POESIA CHILENA E HISPANOAMER. LET106H 10	TEATRO CHILENO E HISPANOAMER. LET107H 10		
	LITERATURA UNIVERSAL I LET111H 10	LITERATURA UNIVERSAL II LET112H 10	LITERATURA ESPAÑOLA I LET113H 10	LITERATURA ESPAÑOLA II LET114H 10	ELECTIVO OTRA DISCIPLINA 10	LITERATURA ESPAÑOLA III LET116H 10		OPR 10	
	INTRODUCCION A LA LINGÜÍSTICA LET121H 10	FONETICA Y FONOLOGIA ESPAÑOLAS LET122H 10	LENGUA LATINA I LET123H 10	LENGUA LATINA II LET124H 10		HISTORIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA LET126H 10	OPR 10	ESPAÑOL DE CHILE LET128H 10	
	GRAMÁTICA ESPAÑOLA I LET131H 10	GRAMÁTICA ESPAÑOLA II LET132H 10	ELECTIVO OTRA DISCIPLINA 10	SEMANTICA ESPAÑOLA LET134H 10	LINGÜÍSTICA DEL TEXTO LET135H 10	PRAGMATICA LET136H 10	ANALISIS DEL DISCURSO LET137H 10	OPR 10	
	HIPERMEDIOS EN LA TRANSMISION DEL CONOCIMIENTO IIC1072 10	ANTROPOLOGICO ETICO 10	TEOLOGICO 10	ELECTIVO OTRA DISCIPLINA 10	OPR 10		OPR 10	OPR 10	
	CASTELLANO VRA100C INGLES VRA2000				ELECTIVO OTRA DISCIPLINA 10	ELECTIVO OTRA DISCIPLINA 10	ELECTIVO OTRA DISCIPLINA 10	SEMINARIO LET148H 10	
M	50	40	30	40	20	40	20	20	260
OPR					10		20	60	
OPR otra licenciatura			10	10	20	10	10	60	
OPR ANTROP-ETICO		10	10					20	
Tt	50	50	50	50	50	50	50	50	400

Composición del Bachillerato		
¡Cursos fundantes de la Licenciatura	60 cr.	
¡Cursos disciplinarios de la Licenciatura	60 cr.	
¡Electivos en asignaturas que formen parte del currículo de otra Licenciatura	60 cr.	
¡Cursos de formación Antropológico-ética y Teológica	20 cr.	
Total Bachillerato	200 cr.	

Composición de la Licenciatura	
Bachillerato	200 cr.
Cursos mínimos de la Licenciatura	140 cr.
Cursos optativos de profundización (OPR)	60 cr.
Total Licenciatura	400 cr.

- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Pedagogía en Castellano y Comunicación.

mallacurricular				
1 SEMESTRE	2 SEMESTRE	3 SEMESTRE	4 SEMESTRE	5 SEMESTRE
Taller de Comprensión: oral y escrita Gramática Normativa 1 Lenguaje, Cognición y Sociedad Lectura del Texto Literario Identidad Profesional Docente	Taller de Producción: oral y escrita Gramática Normativa 2 Tipologías Textuales Literatura General Pensamiento Pedagógico Contemporáneo Psicología del Adolescente	Oralidad y Escritura Gramática Descriptiva 1 Multimodalidad y Multimedia Teoría y Crítica Literaria 1 Investigación de la Práctica Educativa Fonética y Fonología del Español	Modelos de Comunicación Gramática Descriptiva 2 Literatura Clásica Grecolatina Teoría y Crítica Literaria 2 Práctica Docente Inicial Taller de Aprendizaje en Contextos Escolares	Teorías de la Comprensión del Discurso Teorías de la Producción del Discurso Gramática del Texto Literatura Hispanoamericana Colonial Literatura Española Clásica Planificación Curricular
6 SEMESTRE	7 SEMESTRE	8 SEMESTRE	9 SEMESTRE	
Análisis Crítico de los Medios de Comunicación Didáctica de Comunicación Escrita Textos y Contextos Literatura Hispanoamericana y Chilena Moderna Evaluación para el aprendizaje	Didáctica de los Medios de Comunicación Literatura Española Contemporánea Literatura Hispanoamericana Contemporánea Didáctica de la Comunicación Oral Práctica Docente Intermedia	Literatura Chilena Contemporánea Didáctica de la Literatura Evaluación de la Oralidad y la Escritura	Práctica Docente Final Trabajo de Titulación	

El Plan de Estudios puede tener modificaciones de optimización a futuro.

- Universidad Arturo Prat. *Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación.*

PEDAGOGÍA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN				
I Semestre	II Semestre	III Semestre	IV Semestre	V Semestre
Medios de Comunicación I	Medios de Comunicación II	Lingüística General	Lenguaje y Sociedad	Literatura Hispanoamericana
Estructura del Español I	Estructura del Español II	Estructura del Español III	Análisis del Discurso I	Análisis del Discurso II
Teoría Literaria	Lingüística Clásica y Renacentista	Literatura Moderna	Literatura Contemporánea I	Literatura Contemporánea II
Fundamentos Fisiológicos Sociales de la Educación	Fundamentos Psicopedagógicos de la Educación	Práctica Inicial	Electivo de la Especialidad I	Práctica de la Especialidad II
Taller de Competencias Comunicativas	Taller II Estrategias Cognitivas	Taller III Desarrollo Personal I	Taller IV Introducción a la Investigación	Electivo de la Especialidad II
VI Semestre	VII Semestre	VIII Semestre	IX Semestre	X Semestre
Literatura e Identidad	Didáctica de la Especialidad I	Didáctica de la Especialidad II	Actividad de Titulación I	Actividad de Titulación II
Taller de Producción de Discurso	Electivo de la Especialidad III	Taller de Teatro	Orientación	Taller VII: Investigación Acción
Literatura Chilena	Psicología del Aprendizaje	Psicología del Adolescente	Electivo Licenciatura	Taller VIII: Desarrollo Profesional
Currículum Educativo	Didáctica General	Evaluación Educativa	Electivo Pedagógico	Práctica Profesional
Taller V: Metodología de la Investigación	Taller VI: Desarrollo Personal II	Práctica Avanzada	Proyecto Educ. y Gestión Educativa	

- Universidad Austral de Chile. *Pedagogía en Lenguaje y Comunicación*

Malla Curricular:

Pedagogía en Lenguaje y Comunicación

Primer Año		Segundo Año		Tercer Año		Cuarto Año	
1° Semestre	2° Semestre	3° Semestre	4° Semestre	5° Semestre	6° Semestre	7° Semestre	8° Semestre
Taller de Literatura : Relato	Taller de Literatura : Poesía	Teoría y Taller de Análisis Literario	Textos Grecolatinos	Semiótica de la Comunicación y la Cultura	Narrativa HispanoAmericana: Identidad Cultural y Género	Poesía Chilena: Vanguardia y Postvanguardia	Seminario de Titulación
Taller de Artes Escénicas	Variaciones del Español	Bases teóricas de Lenguaje y la Comunicación	De la Edad Media Al Barroco	Romanticismo y Simbolismo	Narrativa HispanoAmericana: Historia y Reescritura	Poesía Hispanoamericana: Metatextos	Práctica Profesional
Módulo: Comunicación Humana	Pensamiento Pedagógico y políticas educacionales	Pragmática del Discurso	Fonética Segmental y Suprasegmental	Vanguardia	El Discurso Público y los Medios de Comunicación de Masas	Los Medios de Comunicación de Masas y la Comuni. Publicitaria	Optativo Especialidad VIII
Módulo: Comunicación en Lengua Inglesa (*)	Módulo : Sociedad y Cultura	Psicología y Aprendizaje	Gramática Oracional	Desarrollo del Léxico	Tipos y Géneros del Discurso	Seminario de Investigación	Optativo Especialidad IX
	Optativo Especialidad I	Módulo: Sociedad y Modernidad	Psicología y Desarrollo	Gramática Discursiva	Convivencia e Integración escolar	Gestión escolar y Proyectos	
	Optativo Especialidad II	Optativo Bachillerato I	Módulo: Creatividad	Currículo y Evaluación	Didáctica General	Didáctica Disciplinaria	
		Optativo Bachillerato II	Optativo Bachillerato III	Investigación Educativa	Optativo Formación Profesional I	Optativo Formación Profesional II	
			Optativo Bachillerato IV	Optativo Especialidad III	Optativo Especialidad V		
			Optativo Bachillerato V	Optativo Especialidad IV	Optativo Especialidad VI		
			Optativo Bachillerato VI		Optativo Especialidad VII		

(+)Al término del primer año el estudiante deberá tener aprobada la asignatura DYRE060 Educación Física y Salud.
 (*) Módulo Anual
 (**) Información y Malla Curricular puede estar afecta a cambios.

- Universidad de Antofagasta. *Pedagogía en Lenguaje y Comunicación.*

I Sem.	II Sem.	III Sem.	IV Sem.	V Sem.	VI Sem.	VII Sem.	VIII Sem.	IX Sem.
Linguística General	Teoría y Análisis Literario	Gramática del Español I	Gramática del Español II	Semántica	Taller de Comprensión de Textos	Taller de Producción de Textos	Literatura Chilena Contemporánea	
Inglés	Fonética y Fonología del Español	Literatura General I	Literatura General II	Psicolingüística	Sociolingüística	Literatura Hispano Americana Contemporánea	Didáctica Lenguaje y Comunicación	
Habilidades Trabajo Universitario	Alfabetización Computacional	Literatura Española Clásica I	Latín	Gramática Diacrónica	Literatura Española Moderna	elab. y Evaluación Proyecto Educativo	E.F.P. (Pedagogía Teatral)	
Comunicación Oral y Escrita	Habilidades Metacognitivas	Dimensión Humana P. E.	Psicología del Desarrollo	Educación Ambiental	Metodología de Investigación	Práctica Docente Intermedio	Electivo de Formación General	
Taller Desarrollo Personal I	Taller Desarrollo Personal II	Curriculum	Dimensión Social y Moral del Proc. Educ.	Práctica Docente Inicial	Psicología del Aprendizaje	Evaluación	Didáctica Digital	Práctica Profesional
Educación para la Democracia	Introducción a la Docencia	Teoría y Análisis Literario	Literatura Española Clásica II	Literatura Hispano Americana Colonial	Literatura Hispano Americana Moderna	Literatura Española Contemporánea	Dimensión Científico Técnico Profesional	

- Universidad de Chile. *Licenciatura en Lengua y Literatura Hispánicas con mención en Literatura o en Lingüística.*

Primer Año			
Asignaturas y Actividades Curriculares	Hrs.	Sem.	Régimen
INTRODUCCION A LOS ESTUDIOS LITERARIOS	3,0	I	Semestral
SEMINARIO DE LECTURA DIRIGIDA	3,0	I	Semestral
LITERATURA GENERAL I: CLASICA ANTIGUA	3,0	I	Semestral
LATIN I	3,0	I	Semestral
LINGÜISTICA ESTRUCTURAL	3,0	I	Semestral
TEORIA LITERARIA I	3,0	II	Semestral
LATIN II	3,0	II	Semestral
LITERATURA GENERAL II	3,0	II	Semestral
LITERATURA ESPAÑOLA MEDIEVAL	3,0	II	Semestral
MORFOSINTAXIS ESPAÑOLA I	3,0	II	Semestral
CURSO BASICO TEMATICO	3,0	II	Semestral
MENCION LITERATURA			
Segundo Año			
Asignaturas y Actividades Curriculares	Hrs.	Sem.	Régimen
LITERATURA HISPANOAMERICANA COLONIAL	3,0	III	Semestral
LITERATURA GENERAL III	3,0	III	Semestral
LITERATURA ESPAÑOLA CLASICA	3,0	III	Semestral
LATIN III	3,0	III	Semestral
LINGÜISTICA GENERATIVA	3,0	III	Semestral
LITERATURA HISPANOAMERICANA MODERNA	3,0	IV	Semestral
LITERATURA CHILENA MODERNA	3,0	IV	Semestral
TEORIA LITERARIA II	3,0	IV	Semestral
LITERATURA ESPAÑOLA MODERNA Y CONTEMPORANEA	3,0	IV	Semestral
MONOGRAFICO DE LITERATURA I	3,0	IV	Semestral

Tercer Año

Asignaturas y Actividades Curriculares	Hrs.	Sem.	Régimen
CURSO MONOGRAFICO DEL QUIJOTE	3,0	V	Semestral
TEORIA DEL DISCURSO	3,0	V	Semestral
LITERATURA HISPANOAMERICANA CONTEMPORANEA	3,0	V	Semestral
LITERATURA CHILENA CONTEMPORANEA	3,0	V	Semestral
CURSO DE FORMACION GENERAL I	3,0	V	Semestral
SEMINARIO DE ANALISIS DEL DISCURSO	3,0	VI	Semestral
SEMINARIO DE ANALISIS DE TEXTOS	3,0	VI	Semestral
SEMINARIO DE LITERATURA	3,0	VI	Semestral
CURSO DE FORMACION GENERAL II	3,0	VI	Semestral

Cuarto Año

Asignaturas y Actividades Curriculares	Hrs.	Sem.	Régimen
FILOSOFIA DEL LENGUAJE O SEMANTICA/PRAGMATICA	3,0	VII	Semestral
LINGÜISTICA ROMANICA	3,0	VII	Semestral
CURSO MONOGRAFICO DE LITERATURA II O MORFOSINTAXIS ESPAÑOLA II	3,0	VII	Semestral
CURSO MONOGRAFICO DE LITERATURA III	3,0	VII	Semestral
SEMINARIO DE GRADO (ANUAL)	3,0	VII	Semestral
PROBLEMAS ACTUALES DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS	3,0	VIII	Semestral
HISTORIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA I	3,0	VIII	Semestral
CURSO MONOGRAFICO DE LITERATURA IV O SOCIOLINGÜISTICA	3,0	VIII	Semestral
CURSO MONOGRAFICO DE LITERATURA V O PSICOLINGÜISTICA	3,0	VIII	Semestral
SEMINARIO DE GRADO (ANUAL)	1,5	VIII	Semestral

MENCION LINGÜÍSTICA

Segundo Año

Asignaturas y Actividades Curriculares	Hrs.	Sem.	Régimen
LITERATURA HISPANOAMERICANA COLONIAL	3,0	III	Semestral
LITERATURA ESPAÑOLA CLASICA	3,0	III	Semestral
LATIN III	3,0	III	Semestral
LINGÜÍSTICA GENERATIVA	3,0	III	Semestral
MORFOSINTAXIS ESPAÑOLA II	3,0	III	Semestral
IDIOMA INSTRUMENTAL I	3,0	III	Semestral
LITERATURA HISPANOAMERICANA MODERNA	3,0	IV	Semestral
LITERATURA CHILENA MODERNA	3,0	IV	Semestral
LITERATURA ESPAÑOLA MODERNA Y CONTEMPORANEA	3,0	IV	Semestral
MORFOSINTAXIS ESPAÑOLA III	3,0	IV	Semestral
FONOLOGIA ESPAÑOLA I	3,0	IV	Semestral
IDIOMA INSTRUMENTAL II	3,0	IV	Semestral

Tercer Año

Asignaturas y Actividades Curriculares	Hrs.	Sem.	Régimen
TEORIA DEL DISCURSO	3,0	V	Semestral
LITERATURA HISPANOAMERICANA CONTEMPORANEA	3,0	V	Semestral
LITERATURA CHILENA CONTEMPORANEA	3,0	V	Semestral
SEMANTICA/PRAGMATICA	3,0	V	Semestral
LINGÜÍSTICA ROMANICA	3,0	V	Semestral
SEMINARIO DE ANALISIS DEL DISCURSO	3,0	VI	Semestral
SOCIOLINGÜÍSTICA	3,0	VI	Semestral
HISTORIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA I	3,0	VI	Semestral
CURSO MONOGRAFICO DE LITERATURA I	3,0	VI	Semestral
CURSO DE FORMACION GENERAL	3,0	VI	Semestral

Cuarto Año

Asignaturas y Actividades Curriculares	Hrs.	Sem.	Régimen
HISTORIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA II	3,0	VII	Semestral
ETNOLINGÜÍSTICA	3,0	VII	Semestral
SEMINARIO DE GRADO (ANUAL)	3,0	VII	Semestral
PSICOLINGÜÍSTICA	3,0	VIII	Semestral
CURSO ELECTIVO DE LA ESPECIALIDAD I	3,0	VIII	Semestral
CURSO ELECTIVO DE LA ESPECIALIDAD II	3,0	VIII	Semestral
SEMINARIO DE GRADO (ANUAL)	1,5	VIII	Semestral

- Universidad de Concepción. *Pedagogía en Español*.

PEDAGOGÍA EN ESPAÑOL (Campus Concepción)									
Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
FONÉTICA Y FONOLOGÍA I	FONÉTICA Y FONOLOGÍA II	GRAMÁTICA DEL TEXTO	TALLER DE LITERATURA I	TALLER DE LITERATURA II	TALLER ANÁLISIS DISCURSO I	TALLER ANÁLISIS DISCURSO II	HISTORIA DE LA LENGUA	PRÁCTICA DE LA ESPECIALIDAD	
MORFOSINTAXIS CASTELLANA I	MORFOSINTAXIS CASTELLANA II	MORFOSINTAXIS CASTELLANA III	MORFOSINTAXIS CASTELLANA IV	OBRAS CLÁSICAS DE LA LITERATURA HISPANOAMERICANA	ASIGNATURA ELECTIVA	LINGÜÍSTICA APLICADA	ASIGNATURA ELECTIVA	PRÁCTICA DE PROFESOR JEFE	
OBRAS CLÁSICAS DE LA HUMANIDAD	OBRAS CLÁSICAS DE LA LITERATURA OCCIDENTAL	OBRAS CLÁSICAS DE LA LITERATURA CASTELLANA	INICIACIÓN A LA LINGÜÍSTICA	ASIGNATURA ELECTIVA	ASIGNATURA ELECTIVA	FORMAS DEL DISCURSO LITERARIO	ASIGNATURA ELECTIVA	SEMINARIO	
TALLER DE COMUNICACIÓN ORAL-ESCRITA I	TALLER DE COMUNICACIÓN ORAL-ESCRITA II	TALLER DE COMUNICACIÓN ORAL-ESCRITA III	ASIGNATURA COMPLEMENTARIA	LATÍN I	LATÍN II	OBRAS CLÁSICAS DE LA LITERATURA CHILENA	ASIGNATURA ELECTIVA		
INTRODUCCIÓN AL COMENTARIO DE TEXTOS NARRATIVOS	INTRODUCCIÓN AL COMENTARIO DE TEXTOS LÍRICOS	ANÁLISIS ORGANIZACIONAL Y LIDERAZGO	MÉTODOS CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS DE INVESTIGACIÓN	DIDÁCTICA I	DIDÁCTICA II	DIDÁCTICA III	DIDÁCTICA IV		
PRINCIPIOS DE EDUCACIÓN I	PRINCIPIOS DE EDUCACIÓN II	ASIGNATURA COMPLEMENTARIA	ASIGNATURA ELECTIVA	DESARROLLO INFANTO JUVENIL	PSICOLOGÍA EDUCATIVA	ASIGNATURA ELECTIVA	ORIENTACIÓN EDUCATIVA		
ASIGNATURA ELECTIVA	ASIGNATURA ELECTIVA	ASIGNATURA ELECTIVA	ASIGNATURA ELECTIVA		ASIGNATURA ELECTIVA	ASIGNATURA ELECTIVA	ASIGNATURA ELECTIVA		
ASIGNATURA COMPLEMENTARIA	ASIGNATURA COMPLEMENTARIA								



- Universidad de La Frontera. *Pedagogía en Castellano y Comunicación.*

1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	3º SEMESTRE	4º SEMESTRE	5º SEMESTRE	6º SEMESTRE	7º SEMESTRE	8º SEMESTRE	9º SEMESTRE	10º SEMESTRE
<ul style="list-style-type: none"> · Sociedad, Cultura y Educación · Comunicación Oral y Escrita en Lengua Castellana · Literatura Universal · Lingüística General · Nociones de 	<ul style="list-style-type: none"> · Formación de la Identidad Profesional · Teoría de la Comunicación Humana · Estética Literaria y Artística · Movimient 	<ul style="list-style-type: none"> · Aprendizaje y Desarrollo · Comunicación Pública · Teoría del Texto · Literatura Chilena I · Morfosintaxis 	<ul style="list-style-type: none"> · Orientación Educacional y Vocacional · Evaluación Educativa · Literaturas y Textos Prehispánicos · Lexicología 	<ul style="list-style-type: none"> · Teoría de la Enseñanza · Historia de la Educación · Políticas y Reformas · Comunicación e Hipertexto · Literatura Latinoamericana · Semiótica 	<ul style="list-style-type: none"> · Organización de la Enseñanza · Taller Pedagógico I · Comunicación Organizacional · Literatura Chilena II · Arte y Comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> · Metodología de la Investigación Educativa · Taller Pedagógico II · Literatura Española · Pedagogía Teatral o Producciones Artísticas Interculturales 	<ul style="list-style-type: none"> · Gestión de Proyectos Educativos · Seminario Pedagógico Integrado · Producciones Literarias Emergentes · Aproximaciones Interdisciplinarias al Texto 	<ul style="list-style-type: none"> · Práctica Profesional Integrada I 	<ul style="list-style-type: none"> · Práctica Profesional Integrada II · Examen de Habilitación Profesional

Interculturalidad	os Literarios	· Electivo Ámbito	y Semántica	de los Textos Espectaculares	n Escénica y Espectacular	· Problemáticas del Discurso	Comunicación e Interculturalidad		
· Electivo Ámbito Deporte, Vida Saludable y Medio Ambiente	· Fonética y Fonología	Pensamiento Matemático	· Cultura y Lengua Mapuche	· Tipología de la Lengua Española	Multiculturalismo e Interculturalidad en Contextos Educativos	· Psicolingüística			
	· Electivo Ámbito Culturas y Sociedades		· Electivo Ámbito Filosofía, Razonamiento y Moral		· Variación Lingüística				

- Universidad de La Serena. *Pedagogía en Castellano y Filosofía.*

ASIGNATURAS DE LA CARRERA

1 SEMESTRE	2 SEMESTRE	3 SEMESTRE	4 SEMESTRE	5 SEMESTRE	6 SEMESTRE	7 SEMESTRE	8 SEMESTRE	9 SEMESTRE
La Filosofía en la Historia I	La Filosofía en la Historia II	Epistemología	Filosofía del Lenguaje	Antropología Filosófica	Filosofía Latinoamericana	Ética Social II	Orientación Educacional	Práctica Profesional
Sistemática del Idioma I	Sistemática del Idioma II	Lingüística y Comunicación I	Lingüística y Comunicación II	Desarrollo del Español I	Desarrollo del Español II	Pragmática del Lenguaje I	Pragmática del Lenguaje II	
Literatura General I	Literatura General II	Teoría Literaria	Estética Literaria	Literatura Hispanoamericana I	Literatura Hispanoamericana II	Literatura Española Moderna I	Literatura Española Moderna II	
Desarrollo Profesional	Metodología del Diagnóstico Educacional	Construcción del Conocimiento en Educación	Teoría Curricular	Literatura Española Medieval	Literatura Española Clásica	Literatura Chilena I	Literatura Chilena II	
Sociología Educacional	Filosofía Educacional	Psicología Educacional		Perspectivas Psicológicas	Diseño de Situaciones Evaluativas	Metodología de la Enseñanza del Castellano I	Metodología de la Enseñanza del Castellano II	
Enfoques y Estrategias para el Desarrollo del Trabajo Académico	Psicología del Desarrollo y del Aprendizaje para Educadores	Práctica de Observación		Teoría Evaluativa	Administración Educacional	Metodología de la Enseñanza de la Filosofía I	Metodología de la Enseñanza de la Filosofía II	
				Práctica de Ayudantía	Metodología de la Investigación Educacional	Seminario de Licenciatura en Educación		
				Diseño Instruccional	Ética Social I			

Esta información está sujeta a cambios producto del mejoramiento continuo de los programas académicos.

- Universidad del Bío – Bío. *Pedagogía en Castellano y Comunicación.*

I Semestre	Lenguaje Humano Literatura Universal Comentario del Texto Literario I Teoría de la Comunicación Tecnologías y Aprendizaje Sociología General	II Semestre	Español de América Historia del Español Clásicos de la Literatura Española Medios de Comunicación Estrategias de Comunicación Filosofía General
III Semestre	Estructura del Español I Lenguaje y Sociedad Proc. de la Narrat. Chilena e Hispanoamericana Técnicas de Comunicación Psicología General y del Desarrollo Formación General	IV Semestre	Estructura del Español II Literatura Chilena Moderna Comentario del Texto Literario II Comunicación Audiovisual Psicología Educativa Sociedad, Cultura y Educación
V Semestre	Análisis del Discurso I Literatura Romántico-Realista Tendencias Literarias Semiótica Currículo y Evaluación Educativa I Taller I: Escenarios Educativos	VI Semestre	Análisis del Discurso II Claves de las Líricas Hispánicas Teatro Chileno Contemporáneo Seminario de Comunicación Currículo y Evaluación Educativa II Taller II: Probl. del Aprendizaje
VII Semestre	Comprensión y Producción del Texto Taller de Expresión Teatral Investigación Educativa Cualitativa Orientación Educativa Claves de la Narrat. Hispanoamericana Contemporánea Didáctica y Ev. de la Especialidad	VIII Semestre	Electivo de la Especialidad Investigación Educativa Cuantitativa Gestión Educativa Práctica Pedagógica Taller de Didáctica y Ev. de la Especialidad Claves de la Literatura Española Contemporánea
IX Semestre	Formación General Actividad de Titulación I Práctica Profesional	X Semestre	Actividad de Titulación II

- Universidad de Los Lagos. *Pedagogía en Educación Media en Lengua Castellana y Comunicaciones.*

SEMESTRE 1	SEMESTRE 2	SEMESTRE 3
Articulación del Lenguaje en Textos I	Articulación del Lenguaje en Textos II	Articulación del Lenguaje en Textos III
Introducción a los Estudios Literarios I	Introducción a los Estudios Literarios II	Informática Edu. y Creación de Multimedia I
Teoría de la Cultura	Seminario de Teoría del Hombre	Literatura Española I
Sistemas de Comunicación	Teoría de la Comunicación	Teoría del Conocimiento
Políticas Educativas (*)	Antropología de la Educación (*)	Caract. Psicológicas y Sociales de los Adolescentes II
Lengua Materna I	Caract. Psicológicas y Sociales de los Adolescentes I	Sociología de la Educación (*)
Inglés	Filosofía de la Educación (*)	Comunicación y Educación
	Lengua Materna II	
SEMESTRE 4	SEMESTRE 5	SEMESTRE 6
Lenguaje e Interacción Social	Lenguaje y Realidad I	Lenguaje y Realidad II
Literatura Española II	Literatura Hispanoamericana I	Literatura Hispanoamericana II
Seminario de Teoría del Conocimiento	Estética	Seminario de Estética
Informática Educ. y Creación de Multimedia II	Taller de Producción Gráfica y Radial	Enseñanza y Aprendizaje de la Disciplina III
Enseñanza y Aprendizaje de la Disciplina I	Enseñanza y Aprendizaje de la Disciplina II	Teoría Literaria I
Pedagogía de la Comunicación	Informática Educ. y Creación de Multimedia III	Taller de Producción Audiovisual y Multimedial
Psicología del Aprendizaje (*)	Currículum y Evaluación (*)	Informática Educ. y Creación de Proc. Educativos IV
Planificación y Programación de Proc. Educ. (*)	Electivo II	Electivo III
Electivo I		
SEMESTRE 7	SEMESTRE 8	SEMESTRE 9
Seminario de Variación Lingüística I	Seminario de Variación Lingüística II	Seminario Terminal de la Especialidad
Literatura Chilena I	Seminario de Dialectología	Práctica Pedagógica III
Teoría Literaria II	Literatura Chilena I	
Ética	Seminario de Dialectología Hispánica	
Práctica Pedagógica I	Seminario de Ética	
Metodología de la Investigación (*)	Seminario de Grado (*)	
Enseñanza y Aprendizaje de la Disciplina IV	Enseñanza y Aprendizaje de la Disciplina V	
	Práctica Pedagógica II	(*) Módulos de Formación Pedagógica
	Pedagogía de la Comunicación	

- Universidad de Magallanes. *Pedagogía en Castellano y Comunicación.*

Semestre	Asignatura	CT			Requisito(s)
		CT	TP	TA	
PRIMER SEMESTRE	Educación y Sociedad	4	2	2	Ingreso
	Bases Teóricas de la Educación	4	2	2	Ingreso
	Psicología del Desarrollo y Aprendizaje	6	3	3	Ingreso
	Orientación a la Educación	2	1	1	Ingreso
	Inglés I	4	2	2	Ingreso
	Nivelación de Competencias Básicas I	3	2	1	Ingreso
	Comunicación Efectiva	4	2	2	Ingreso
	Computación Básica	3	2	1	Ingreso
TOTAL SCT/ TP/TA		30	16	14	
SEGUNDO SEMESTRE	Cultura Escolar y Formación en Valores	3	2	1	ingreso
	Currículo	6	3	3	Bases teóricas
	Introducción a la literatura	7	2	5	Ingreso
	Inglés II	4	2	2	Inglés I
	Nivelación de Competencias Básicas II	3	2	1	Nivelación de Competencias Básicas I
	Información y Construcción del Conocimiento	4	2	2	---
	Universidad y Entorno	3	2	1	Comunicación efectiva
TOTAL SCT/ TP/TA		30	15	15	
TERCER SEMESTRE	Evaluación y Calidad Educativa	4	2	2	Currículo
	Tecnologías para el Aprendizaje y la Comunicación	2	1	1	---
	Lenguaje y Comunicación	2	1	1	---
	Fundamentos gramaticales del español	4	2	2	---
	Literatura Universal I	5	2	3	Introducción a la literatura
	Literatura Española I	5	2	3	Introducción a la literatura
	Inglés III	4	2	2	Inglés II
Latín I	4	2	2	---	
TOTAL SCT/ TP/TA		30	14	16	
CUARTO SEMESTRE	Mediación y Orientación	2	1	1	---
	Literatura Universal II	6	3	3	Literatura Universal I
	Literatura Española II	5	2	3	Literatura Española I
	Teatro I	4	2	2	---
	Latín II	4	2	2	Latín I
	Análisis morfosintáctico de la lengua en contextos comunicativos	5	2	3	Fundamentos gramaticales del español
	TOTAL SCT/ TP/TA		30	16	16

	La comunicación en los medios audiovisuales I	4	2	2	---
TOTAL SCT/ TP/TA		30	14	16	
QUINTO SEMESTRE	Gestión y Proyectos	2	1	1	---
	Historia de la cultura hispanoamericana	4	2	2	---
	Literatura hispanoamericana I	6	3	3	---
	Literatura Española III	6	3	3	Española II
	Teatro II	4	2	2	Teatro I
	La enseñanza del español como segunda lengua I	4	2	2	---
	La comunicación en los medios audiovisuales II	4	2	2	La comunicación en los medios audiovisuales I
TOTAL SCT/ TP/TA		30	15	15	
SEXTO SEMESTRE	Investigación Educativa	3	2	1	---
	Literatura chilena I	6	3	3	---
	Literatura hispanoamericana II	6	3	3	Literatura hispanoamericana I
	Lingüística general	5	2	3	---
	La enseñanza del español como segunda lengua II	4	2	2	La enseñanza del español como segunda lengua I
	Integración de competencias didáctico disciplinares I	4	2	2	---
	Práctica I	2	1	1	---
TOTAL SCT/ TP/TA		30	15	15	
SÉPTIMO SEMESTRE	Seminario de Graduación I	2	1	1	Investigación educativa
	Literatura chilena II	6	3	3	Literatura chilena I
	Literatura hispanoamericana III	6	3	3	Literatura hispanoamericana II
	Lingüística textual	6	2	4	Lingüística general
	Comprensión y producción de textos I	6	2	4	---
	Integración de competencias didáctico disciplinares II	4	2	2	Integración de competencias didáctico disciplinares I
TOTAL SCT/ TP/TA		30	13	17	
OCTAVO SEMESTRE	Seminario de Graduación II	2	1	1	Tener aprobado hasta el 7° Semestre
	Literatura regional I	6	3	3	---
	Semiótica	5	2	3	---
	Comprensión y producción de textos II	5	2	3	Comprensión y producción de textos I
	Integración de competencias didáctico disciplinares III	4	2	2	Integración de competencias didáctico disciplinares II
	Práctica II	2	1	1	Práctica I
	Seminario de Actualización	6	2	4	---
TOTAL SCT/ TP/TA		30	13	17	
NOVENO SEMESTRE	Literatura regional II	6	3	3	Literatura regional I
	Estética general	6	2	4	---
	Sociolingüística	5	2	3	Lingüística textual
		5	2	3	Integración de competencias

Didáctica de la lengua, la literatura y la comunicación

					didáctico disciplinares III
	Seminario actualización	8	2	6	
TOTAL SCT/ TPTA		30	11	19	
DÉCIMO SEMESTRE	Seminario de Titulación	20	2	18	Haber aprobado la totalidad de las asignaturas del plan de estudio hasta el 9° semestre
	Práctica Profesional	10	1	9	Haber aprobado la totalidad de las asignaturas del plan de estudio hasta el 9° semestre
TOTAL SCT/ TPTA		30	3	27	

- Universidad de Playa Ancha Ciencias de la Educación. *Pedagogía en Castellano*.

1°Semestre	2°Semestre	3°Semestre	4°Semestre	5°Semestre	6°Semestre	7°Semestre	8°Semestre	9°Semestr e	10°Semestr e
Filosofía de la Educación	Psicología Educativa y del Aprendizaje	Sociología de la Educación	Curriculum y Planificación	Evaluación Educativa	Orientación Educativa	Metodología de la Investigación Educativa	Didáctica de la Especialidad	Proyecto Educativo o Seminario de Título	Proyecto Educativo o Seminario de Título
Fundamentos de la Lingüística	Fonología, Ortofonía y Grafémica del Castellano	Morfosintaxis Latina	Análisis de Textos Latinos	Diasistemática del Castellano	Producción de Textos no Literarios	Hispanística Medieval I	Hispanística Medieval II	Práctica Profesional (*)	Práctica Profesional (*)
Introducción a la Literatura	Teoría y Análisis del Discurso Narrativo	Literatura Hispanoamericana y Chilena Colonial	Literatura Hispanoamericana y Chilena Moderna	Literatura Hispanoamericana y Chilena Contemporánea I	Literatura Hispanoamericana y Chilena Contemporánea II	Interpretación de Textos no Literarios	Lingüística Integrada		
Taller de Desarrollo Personal	Gramática Castellana	Literatura Española Clásica	Literatura Española Moderna	Literatura Española Contemporánea	Estética y Crítica Cultural	Semiología de los Medios de Comunicación	Optativo IV		
Taller Integrado de Comunicación, Lenguaje y Razonamiento I	Taller Integrado de Comunicación, Lenguaje y Razonamiento II	Análisis Oracional	Teoría y Análisis del Discurso Lírico y Dramático	Optativo I	Optativo II	Optativo III	Optativo V		
Herramientas Computacionales	Idioma Extranjero I	Idioma Extranjero II	Taller de Vinculación con el Sistema Educativo I	Taller de Vinculación con el Sistema Educativo II	Manejo de la Voz Hablada y Movimiento Humano	Gestión Educativa	Taller de Vinculación con el Sistema Educativo III		

(*) Opcional en el 9° o 10° Semestre

- Universidad de Santiago de Chile. *Licenciatura en Educación en Castellano.*

1er Año		2do Año		3er Año		4to Año		5to Año	
Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
Morfosintaxis Sincrónica del Castellano I	Morfosintaxis Sincrónica del Castellano II	Morfosintaxis Sincrónica del Castellano III	Fonética y Fonología Sincrónica del Castellano II	Fonética y Fonología Diacrónica del Castellano	Morfosintaxis Diacrónica del Castellano	Modelos Lingüísticos Contemporáneos	Análisis Lingüístico de Textos	Electivo I de la Especialidad	Seminario de Grado
Lingüística General I	Lingüística General II	Fonética y Fonología Sincrónica del Castellano I	Latin II	Latin III	Semántica Sincrónica del Castellano I	Metodología de la Enseñanza del Castellano I	Metodología de la Enseñanza del Castellano II	Electivo II de la Especialidad	Práctica Profesional Autónoma
Análisis del Texto I	Análisis del Texto II	Latin I	Teoría Literaria	Literatura Chilena I	Literatura Española III	Semántica Sincrónica del Castellano II	Semántica Diacrónica del Castellano	Proyecto de Tesis	
Literatura Universal I	Literatura Universal II	Introducción a la Teoría Literaria	Literatura Española II	Literatura Latinoamericana y Chilena II	Literatura Latinoamericana I	Literatura Española IV	Estética Literaria	Práctica Profesional Guiada	
Composición y Redacción Castellana	Redacción Administrativa y Comercial	Literatura Española I	Literatura Latinoamericana y Chilena I	Redacción Publicitaria y Periodística	Redacción Científico-Tecnológica	Literatura Latinoamericana II	Literatura Chilena II		
Fundamentos Filosóficos de la Educación en la Sociedad del Conocimiento	Fundamentos Sociales de los Modelos Educativos	TICS en la Escuela	Curriculum Escolar	Didáctica General	Evaluación del Aprendizaje	Composición Literaria	Práctica Inicial		
Teorías del Desarrollo	Psicología del Aprendizaje Escolar	Investigación Educativa	Proyecto de Innovación En Educación	Desarrollo Profesional Docente	Ética Profesional Docente	Electivo			

- Universidad de Tarapacá. *Licenciatura en Lenguaje y Comunicación.*

PLAN DE ESTUDIO: LICENCIATURA EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN									
I SEM.	II SEM.	III SEM.	IV SEM.	V SEM.	VI SEM.	VII SEM.	VIII SEM.	IX SEM.	X SEM.
TALLER DE DISCURSO ORAL I	TALLER DE DISCURSO ORAL II	PRONUNCIACIÓN DEL ESPAÑOL	EVOLUCIÓN DEL ESPAÑOL	COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN LINGÜÍSTICA	ANÁLISIS DEL DISCURSO	VARIACIÓN DEL ESPAÑOL	ELECTIVO DE ESPECIALIDAD	BASES PSICOLÓGICAS DEL EDUCANDO	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PROFUNDO
TALLER DE DISCURSO ESCRITO I	TALLER DE DISCURSO ESCRITO II	SINTAXIS DEL ESPAÑOL	MORFOLOGÍA DEL ESPAÑOL	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE TEXTOS POÉTICOS	SEMINARIO DE LITERATURA	ELECTIVO DE ESPECIALIDAD	ENTORNO SOCIAL Y CLIMA EDUCACIONAL	DIDÁCTICA DE LOS APRENDIZAJES
CORRIENTES FILOSÓFICAS	TEORÍA LITERARIA	SEMÓTICA DE LA COMUNICACIÓN	INGLÉS COMUNICATIVO BÁSICO	INGLÉS COMUNICATIVO PRE-INTERMEDIO	ANTROPOLOGÍA SOCIO-CULTURAL	SEMINARIO COMUNICACIÓN	ELECTIVO DE ESPECIALIDAD	EL QUEHACER EDUCATIVO EN SU DIMENSIÓN FILOSÓFICA	ORIENTACIÓN DEL EDUCANDO
TENDENCIAS LITERARIAS	LINGÜÍSTICA GENERAL	ELECTIVO DE ESPECIALIDAD	ESTÉTICA Y CRÍTICA LITERARIA	SOCIOLOGÍA DE LA COMUNICACIÓN	PUBLICIDAD Y PROPAGANDA	SEMINARIO LINGÜÍSTICA	ACTIVIDAD DE GRADUACIÓN	CURRÍCULO Y EVALUACIÓN	DIDÁCTICA DE LA ESPECIALIDAD
ESTRATEGIAS EN TEC. DE LA INFORMACIÓN	LITERATURA Y CULTURA MEDIEVAL	LITERATURA Y CULTURA CLÁSICA	LITERATURA Y CULTURA MODERNA	PSICOLOGÍA SOCIAL Y COMUNICACIÓN DE MASAS	COMUNICACIÓN ORGANIZACIONAL	COMUNICACIÓN INTERCULTURAL		GESTIÓN, POLÍTICA Y MARCO JURÍDICO DE LA EDUCACIÓN	ACTIVIDAD DE TITULACIÓN
		LITERATURA CHILENA E HISPANOMERICANA	SEMÓTICA LITERARIA	LITERATURA Y CULTURA CONTEMPORÁNEA	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN			PRÁCTICA I CONTEXTO Y ROL DOCENTE	PRÁCTICA II DESEMPEÑO PROFESIONAL INTEGRAL
BACHILLER EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN (HASTA EL IV SEMESTRE)				LICENCIADO EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN (HASTA EL VII SEMESTRE)			PROFESOR DE CASTELLANO Y COMUNICACIÓN Y LICENCIADO EN EDUCACIÓN		

- Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. *Licenciatura en Educación con mención en Castellano y Pedagogía en Castellano.*

1° AÑO		2° AÑO		3° AÑO		4° AÑO		5° AÑO	
I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Educación y Pedagogía	Desarrollo Psicológico	Psicología Educacional	Modelos y Enfoques Educativos	Currículum Educacional	Evaluación Educacional	Orientación Educacional	Investigación Educacional		
	Sociología de la Educación			Filosofía de la Educación	Políticas Educativas		Gestión y Proyectos Educativos		
							Tesina		
Práctica I			Práctica II			Práctica III y Metodología de la Especialidad I	Práctica IV y Metodología de la Especialidad II	PRÁCTICA PROFESIONAL	PRÁCTICA PROFESIONAL
Teoría Literaria I	Teoría Literaria II	Teoría Literaria III		Estética	Expresión Teatral			SEMINARIO O MEMORIA DE TÍTULO	SEMINARIO O MEMORIA DE TÍTULO
Literatura General I	Literatura General II	Literatura General III	Literatura General IV					EXAMEN DE TÍTULO	EXAMEN DE TÍTULO
Literatura Española Medieval	Literatura Española Clásica I	Literatura Española Clásica II	Literatura Española Moderna	Literatura Española Contemporánea I	Literatura Española Contemporánea II	Literatura Chilena Contemporánea I	Literatura Chilena Contemporánea II		
Comunicación Oral	Latín I	Latín II	Literatura Hispano-Chilena Colonial	Literatura Hispano-Chilena Moderna	Literatura Hispanoamericana Contemporánea	Seminario de Literatura			
Comunicación Escrita I	Comunicación Escrita II	Comunicación Escrita III	Semiótica y Comunicación			Tipología Textual	Análisis del Discurso		
Gramática Fundamental		Lingüística General	Gramática Sincrónica I	Gramática Sincrónica II	Gramática Sincrónica III	Seminario de Lingüística			
	Educación de la Voz	Fonética y Fonología	Historia de la Lengua Española I	Historia de la Lengua Española II	Español de América I	Español de América II			
				Optativo de Especialidad I			Optativo de Especialidad II		

GRADO ACADÉMICO

TÍTULO PROFESIONAL

ÁREAS DE ESTUDIO
 ■ FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE ■ FORMACIÓN PROFESIONAL APLICADA ■ FORMACIÓN PROFESIONAL DE LA ESPECIALIDAD PEDAGÓGICA ■ OPTATIVO

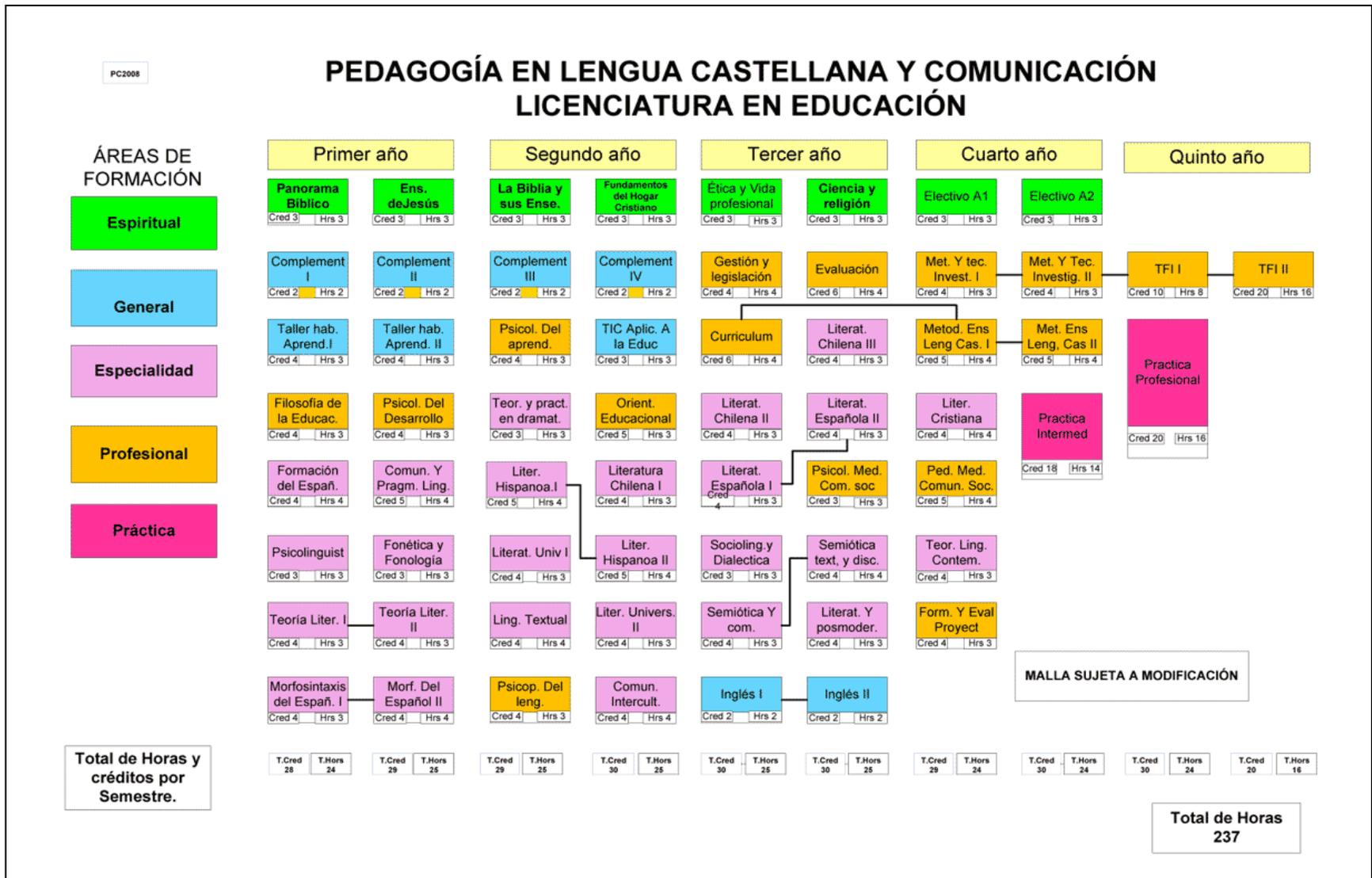
Update available
 PLAN DE ESTUDIOS SUJETO A MODIFICACIONES

II- Mallas curriculares Universidades Privadas.

- Universidad Academia de Humanismo Cristiano. *Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación.*

Dimensión	1er Semestre	2do Semestre	3er Semestre	4to Semestre	5to Semestre	6to Semestre	7mo Semestre	8vo Semestre	9no Semestre
Formación general universitaria	Subjetividad y razón en el mundo moderno	Comunidad y sociedad	DDHH, Género y Multiculturalidad	Historia social y política del siglo XX					
Formación pedagógica	Desarrollo y construcción de la identidad	Escuela y diversidad	Teorías educativas y pedagógicas	Teorías y diseño curricular	Evaluación y procesos educativos	Gestión para la innovación pedagógica	Metodología de la investigación educativa	Seminario de grado I	Seminario de grado II
	Políticas educativas		Ética y formación en valores	Aprendizaje y Sujetos Educativos	Informática educativa				
Talleres de integración profesional	Concepciones sobre el proceso de socialización	Concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje	Inserción inicial en la cultura juvenil escolar	Profundización en la vivencia juvenil en el contexto escolar	La interacción comunicativa en el aula	Descripción y evaluación del conocimiento construido en el aula	El uso del texto escolar	Elaboración y validación de material didáctico	Práctica profesional
Formación disciplinaria	Comunicación oral y escrita I	Comunicación oral y escrita II				Técnicas teatrales	Análisis de los medios de comunicación	Técnicas de producción audiovisual	
	Introducción a la literatura	Teoría literaria	Literatura del mundo clásico	Texto y literatura precolombina y de la conquista	Literatura hispano-americana del siglo XX	Modernismo, criollismo en la narrativa hispano-americana	El cosmopolitismo en la literatura hispano-americana	Desde el boom literario hasta nuestros días	
	Introducción al estudio del lenguaje	Fonología	Lingüística general	Literatura medieval hasta el post-renacimiento	Panorama esencial de la literatura española	Literatura europea	Seminario poesía chilena contemporánea	Seminario narrativa chilena contemporánea	
		Gramática I	Gramática II	Gramática III	Gramática IV	Gramática diacrónica	Electivo I	Electivo II	

- Universidad Adventista de Chile. *Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación.*



- Universidad Alberto Hurtado. *Licenciatura en Lengua y Literatura.*

CICLO DE BACHILLERATO EN HUMANIDADES				CICLO DE ESPECIALIZACIÓN			
1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	3º SEMESTRE	4º SEMESTRE	5º SEMESTRE	6º SEMESTRE	7º SEMESTRE	8º SEMESTRE
LITERATURA ANTIGUA	LITERATURA MEDIEVAL Y RENACENTISTA	LITERATURA MODERNA	LITERATURA CONTEMPORÁNEA	LITERATURA ESPAÑOLA DEL SIGLO DE ORO		ENSAJO, CRÓNICA, DIARIO Y CARTA	
FILOSOFÍA ANTIGUA	FILOSOFÍA MEDIEVAL Y RENACENTISTA	FILOSOFÍA MODERNA	FILOSOFÍA CONTEMPORÁNEA	ELECTIVO I	ELECTIVO II	ELECTIVO III	ELECTIVO IV
HISTORIA Y ARTE ANTIGUO	HISTORIA Y ARTE MEDIEVAL Y RENACENTISTA	HISTORIA Y ARTE MODERNO	HISTORIA Y ARTE CONTEMPORÁNEO	HISTORIA SOCIAL Y POLÍTICA LATINOAMERICANA	SEMINARIO DE NARRATIVA CHILENA	SEMINARIO DE POESÍA CHILENA	ELECTIVO V
		LITERATURA LATINOAMERICANA I	LITERATURA LATINOAMERICANA II	LITERATURA LATINOAMERICANA III	LITERATURA LATINOAMERICANA IV	SEMINARIO DE LITERATURA LATINOAMERICANA	SEMINARIO DE GRADO
INTRODUCCIÓN A LOS ESTUDIOS LITERARIOS	TEORÍA DE LA LITERATURA I		TEORÍA DE LA LITERATURA II		ÉTICA, ESTÉTICA Y LITERATURA	TEORÍA DE LA LITERATURA III	
INTRODUCCIÓN A LOS ESTUDIOS DEL LENGUAJE	TEORÍA LINGÜÍSTICA	FONÉTICA Y FONOLÓGICA	LEXICOLOGÍA Y SEMÁNTICA	LENGUAJE Y COGNICIÓN	LENGUAJE Y SOCIEDAD	SEMINARIO DE ANÁLISIS DEL DISCURSO	
EXPRESIÓN ESCRITA	MORFOSINTAXIS I	MORFOSINTAXIS II		FUNDAMENTOS DEL LATÍN	HISTORIA DE LA LENGUA EN ESPAÑA Y AMÉRICA		TEOLÓGICO
				DFG (1)			
COMPETENCIAS HABILITANTES (2)							

- Universidad Autónoma de Chile. *Pedagogía en Castellano.*

1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	3º SEMESTRE	4º SEMESTRE	5º SEMESTRE	6º SEMESTRE	7º SEMESTRE	8º SEMESTRE	9º SEMESTRE
Gramática I	Gramática II	Gramática III	Historia de la Lengua Castellana	Autores Universales Contemporáneos				
		Latín I	Latín II					
					Metodología de la Especialidad I	Metodología de la Especialidad II		
Expresión oral y Escrita I	Introducción a los Estudios Literarios	Teoría Literaria I	Teoría Literaria II					
				Literatura Chilena Tradicional	Teatro Chileno Clásico Contemporáneo	Narrativa Universal Contemporánea		
Literatura Universal I	Literatura Universal II	Literatura Española Medieval	Literatura Hispanoamericana Clásica	Literatura Española Moderna y Contemporánea	Poesía Universal Contemporánea	Optativo de Profundización		
Lingüística General I	Lingüística General II	Semántica		Literatura Hispanoamericana Contemporánea	Literatura Chilena Contemporánea			
	Taller de Narrativa I	Taller de Narrativa II	Expresión Oral y Escrita III	Teoría y Taller de Teatro		Poetas Chilenos Contemporáneos		
Fundamentos Socioculturales de la Educación				Gestión Educativa I	Diseño, Ejecución y Evaluación de Proyectos		Ética y Educación	
			Currículo		Evaluación Educativa I	Metodología de la Investigación I	Metodología de la Investigación II	Trabajo de Grado
Psicología del Desarrollo	Psicopedagogía General	Psicología del Aprendizaje				Taller Elaboración de Recursos Pedagógicos		Orientación Educativa I
	Tecnologías de la Información y Comunicación							
			Aproximación al Proceso Educativo Taller Reflexión I	Aproximación al Proceso Educativo Taller Reflexión II	Inserción Práctica Pedagógica I Taller Reflexión	Inserción Práctica Pedagógica II Taller Reflexión	Pre - Práctica Profesional	Práctica Profesional

- Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. *Pedagogía en Castellano*.

PLAN DE ESTUDIO PEDAGOGÍA EN CASTELLANO									
1° Semestre	2° Semestre	3° Semestre	4° Semestre	5° Semestre	6° Semestre	7° Semestre	8° Semestre	9° Semestre	10° Semestre
Teoría de la Educación	Contextos Socioculturales: Taller Pedagógico I	Gestión Escolar: Taller Pedagógico II	Gestión de Aula: Taller Pedagógico III	Construcción Pedagógica del Aprendizaje	Teoría de la Enseñanza	Curriculo: Teoría y Desarrollo	Evaluación para los Aprendizajes	Investigación Educativa	Seminario de Grado
Optativo de Desarrollo Personal	Optativo de Formación Teológica	Electivo	Psicopedagogía del Desarrollo	Optativo de Formación Teológica	Electivo	Optativo de Formación Ética	Taller de Seminario	Práctica Profesional I	Práctica Profesional II
Optativo	Optativo	Fonética y Fonología	Historia de la Lengua	Teoría y Crítica Literaria I	Teoría y Crítica Literaria II	Optativo	Literatura Latinoamericana II	Literatura Chilena II	
Introducción a la Literatura	Teorías y Medios de Comunicación	Optativo	Morfosintaxis I	Lingüística General I	Lingüística General II	Literatura Latinoamericana I	Optativo		
Introducción a los Estudios Gramaticales	Literatura General I	Literatura General II	Literatura Española II	Morfosintaxis II	Optativo	Argumentación y Pragmática	Literatura Chilena I		
Expresión Oral y Escrita	Latín	Literatura Española I			Planes y Programas de Lenguaje y Comunicación de Educación Media	Optativo			

Plan Común

Plan Especialidad

- Universidad de Las Américas. *Pedagogía en Lengua Castellana y Literatura.*

1 sem	2 sem	3 sem	4 sem	5 sem	6 sem	7 sem	8 sem	9 sem
Fundamentos Socioculturales de la Educación	Teoría de la Educación	Laureate Cambridge English I	Laureate Cambridge English II			Política Educacional Chilena		
Taller de Comunicación Oral y Escrita	Matemática Aplicada							
	Electivo I							
		Teoría y Diseño Curricular	Didáctica General	Evaluación Educativa	Investigación Educativa	Informática Educativa	Gestión Educativa	
Psicología del Desarrollo en la Adolescencia	Psicología del Aprendizaje			Necesidades Educativas Especiales y Adaptación Curricular			Orientación y Mediación Escolar	Seminario de Grado
Historia de la Lengua Española	Lingüística General	Gramática Sincrónica I	Gramática Sincrónica II	Semántica	Pragmática	Lingüística del Texto	Análisis del Discurso	
Introducción a los Textos Literarios	Literatura Española de la Edad Media y el Renacimiento	Literatura Española Moderna	Literatura Española Contemporánea	Literatura Chilena y Latinoamericana	Literatura Latinoamericana	Literatura Chilena I	Literatura Chilena II	
Oralidad		Producción de Textos	Teoría de los Medios de Comunicación y su Didáctica	Manifestaciones Culturales del Siglo XX	Didáctica de la Comprensión Lectora y la Producción Escrita	Didáctica de la Literatura	Seminario de Especificidad	
				Teoría Literaria I		Teoría Literaria II	Estética Literaria	
			Práctica I (Inicia)		Práctica II (Intermedia)			Práctica III (Profesional)

- Universidad del Pacífico. *Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación.*

PRIMER AÑO		SEGUNDO AÑO		TERCER AÑO		CUARTO AÑO		QUINTO AÑO
1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	3º SEMESTRE	4º SEMESTRE	5º SEMESTRE	6º SEMESTRE	7º SEMESTRE	8º SEMESTRE	
Gramática Española I	Gramática Española II	Gramática Española III	Enfoques Comunicativos de la Gramática					
Linguística General	Fonética y Fonología del Español			Linguística del Texto	Análisis del Discurso	Teoría y Estética Literaria		
Historia de las Manifestaciones Artísticas	Literatura Antigua y Medieval	Literatura Española I	Literatura Moderna y Contemporánea	Literatura Española II	Literatura Hispanoamericana	Literatura Chilena e Hispanoamericana	Literatura Chilena	
Habilidades de la Comunicación Oral	Habilidades de la Comunicación Escrita	Teoría y Medios de Comunicación	Tecnologías para el Aprendizaje	Comunicación Multimodal	Semiótica de la Comunicación			
			Didáctica del Lenguaje y la Comunicación I	Didáctica del Lenguaje y la Comunicación II	Didáctica del Lenguaje y la Comunicación III	Didáctica del Lenguaje y la Comunicación IV	Evaluación para el Aprendizaje	Seminario de Grado
Fundamentos de la Educación	Curriculum Educacional	Diseño y Planificación del Proceso de E-A	Evaluación Educacional	Investigación Educativa en el Aula	Gestión Curricular	Mediación de Conflictos y Orientación Escolar	Liderazgo y Gestión de Proyectos	
	Psicología del Aprendizaje y Neurociencia	Psicología del Adolescente					Ética y Actualidad Profesional	
			Formación General Optativa	Formación General Optativa	Formación Profesional Electiva	Formación Profesional Electiva	Formación Profesional Electiva	Formación Profesional Electiva
Búsqueda y Análisis de la Información		Sociedad y Desarrollo Humano				Desarrollo de Emprendedores		
Módulo de Integración y Práctica I	Módulo de Integración y Práctica II	Módulo de Integración y Práctica III	Módulo de Integración y Práctica IV	Módulo de Integración y Práctica V	Módulo de Integración y Práctica VI	Módulo de Integración y Práctica VII	Módulo de Integración y Práctica VIII	Práctica Profesional Integrada

- Universidad de Viña del Mar. *Pedagogía en Lenguaje y Literatura.*

I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Introducción a la Lingüística		Semántica y Pragmática	Lingüística del Texto	Análisis del Discurso	Comunicación Oral	Teoría de la Comunicación	Multimodalidad y Medios de Comunc.		Seminario de Título
	Enseñanza del Español I	Enseñanza del Español II	Gramática Funcional del Español		Didáctica de la Producción Escrita	Didáctica de la Literatura	Electivo		
Introducción a los Estudios Literarios	Modelos de Teoría y Crítica Literaria	Literatura y Estética	Pensamiento Crítico Latinoamericano	Modelos de Comprens y Producción del Discurso	Didáctica de la Comprensión Escrita				
Literatura Universal 1	Literatura Universal 2	Literatura Española 1	Literatura Española 2	Literatura Latinoamericana I	Literatura Latinoamericana II	Literatura Chilena 1	Literatura Chilena 2		
Aprender en la Universidad I	Aprender en la Universidad II			Inglés 1	Inglés 2	Inglés 3	Inglés 4		
			Formación Integral UVM				Formación Integral UVM	Formación Integral UVM	
				Práctica Inicial		Práctica Intermedia		Práctica Final	
Formación Profesional Docente	Educación y corrientes Pedagógicas Contemporáneas	Psicología Educativa del Aprendizaje	Currículo	Evaluación para el Aprendizaje	Orientación e Inclusión Educativa	Gestión Educativa	Investigación Educativa	Seminario de Invest. Educativa Aplicada	
	Estudio Integrado del Adolescente	Políticas y Reformas Educ. en Chile							

- Universidad Internacional SEK. *Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación.*

1º SEMESTRE Fundamentos de la Educación I Morfosintaxis de la Lengua Castellana I Literatura Universal I Psicología del Desarrollo I Bases Curriculares Expresión Oral y Escrita I	2º SEMESTRE Fundamentos de la Educación II Morfosintaxis de la Lengua Castellana II Literatura Universal II Informática Educativa Expresión Oral y Escrita II Psicología del Desarrollo II	3º SEMESTRE Conducción de Procesos de Enseñanza Aprendizaje Lingüística I Literatura Latinoamericana I Teatro I Taller Pedagógico- Segundo Ciclo I Libre Configuración	4º SEMESTRE Diseño de Procesos de Enseñanza Aprendizaje Lingüística II Literatura Latinoamericana II Teatro II Taller Pedagógico Segundo Ciclo Libre Configuración
5º SEMESTRE Plan. y Evaluación de Procesos de Enseñanza Aprendizaje I Didáctica del Lenguaje y la Comunicación I Literatura Chilena I Cine I Taller Pedagógico III PLC Libre Configuración	6º SEMESTRE Plan. y Evaluación de Procesos de Enseñanza Aprendizaje II Didáctica del Lenguaje y la Comunicación II Literatura Chilena II Cine II Taller Pedagógico PLC IV	7º SEMESTRE Mediación y Liderazgo Didáctica del Lenguaje y la Comunicación III Teoría de la Comunicación Social I Metodología de la Investigación I Electivo	8º SEMESTRE Jefatura de Curso Didáctica del Lenguaje y la Comunicación IV Teoría de la Comunicación Social Metodología de la Investigación II Electivo
9º SEMESTRE Gestión y Liderazgo Pedagógico I	10º SEMESTRE Gestión y Liderazgo Pedagógico II	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="text-align: center;"> Seminario Práctica Pedagógica </div> <div style="font-size: small;"> Esta malla no incluye pre-requisitos ni créditos académicos, sólo para efectos de su publicidad y está sujeta a periódicas revisiones, por lo que puede sufrir modificaciones. </div> </div>	

- Universidad Nacional Andrés Bello. *Licenciatura en Letras mención Literatura.*

Año 1		Año 2		Año 3		Año 4	
semestre 1	semestre 2	semestre 3	semestre 4	semestre 5	semestre 6	semestre 7	semestre 8
Historia del Arte	Culturas Indígenas de América	Antropología Filosófica	Historia de la Lengua Española	Lingüística del Texto y del Discurso	Crítica Literaria	Seminario: Análisis de Textos de Literatura Universal	Seminario de Grado
Sociología	Ética	Gramática Descriptiva Española	Teoría de los Géneros Literarios	Teoría de la Literatura	Literatura Española del Siglo XVIII y XIX	Seminario: Análisis de Textos de Literatura Española Contemporánea	
¿Qué es la Historia?	Literatura Universal, Moderna y Contemporánea	Textos Latinos	Literatura Española del Siglo de Oro	Monográfico: Cervantes	Literatura Hispanoamericana Contemporánea	Seminario: Análisis de Textos de Literatura Hispanoamericana Contemporánea	
Comunicación Lingüística: Discurso Oral y Escrito	Lengua Latina	Fonética y Fonología Españolas	Literatura Hispanoamericana Colonial	Literatura Hispanoamericana Moderna	Literatura Chilena Contemporánea	Seminario: Análisis de Textos de Literatura Chilena Contemporánea	
Literatura Universal, Antigua y Medieval	Lingüística General	Literatura Española Medieval	Literatura Chilena Colonial	Literatura Chilena Moderna	Electivo de Formación General III	Estética	
Introducción a los Estudios Literarios	Inglés I	Inglés II	Electivo de Formación General I	Electivo de Formación General II			

Licenciatura

- Universidad Pedro de Valdivia. *Pedagogía en Lengua Castellana y Filosofía.*

1er AÑO		2do AÑO		FIRST BACHELOR DEGREE IN SCIENCES OF THE EDUCATION	3er AÑO		4to AÑO		5to AÑO MAGISTER EN EDUCACIÓN, DIDÁCTICA DEL APRENDIZAJE	
I	II	III	IV		V	VI	VII	VIII	IX	X
FUNDAMENTOS DE LA FILOSOFÍA Y DEL LENGUAJE	TALLER DE PRÁCTICA I	ACTUALIZACIÓN Y GRAMÁTICA FUNDAMENTAL	TALLER DE PRÁCTICA II	LICENCIATURA Y TÍTULO PROFESIONAL	FILOSOFÍA Y LENGUAJE EN LA EDAD MEDIA	MORFOSINTAXIS DE LA LENGUA ESPAÑOLA	DIDÁCTICA DE LA FILOSOFÍA Y DEL LENGUAJE	TRABAJO DE TÍTULO	EPISTEMOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN	NEUROCIENCIA Y APRENDIZAJE
TEORÍA LITERARIA, LITERATURA CLÁSICA ANTIGUA Y MEDIEVAL	FILOSOFÍA Y LENGUAJE EN LA ANTIGÜEDAD	LÓGICA SIMBÓLICA Y LÓGICA FORMAL	LITERATURA ESPAÑOLA DEL SIGLO DE ORO		LITERATURA HISPANOAMERICANA MODERNA-CONTEMPORÁNEA	TALLER DE PRÁCTICA III	TALLER DE PRÁCTICA IV		TEORÍAS DEL APRENDIZAJE	DIDÁCTICAS DEL APRENDIZAJE
PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y APRENDIZAJE	TEORÍAS Y MODELOS EN EDUCACIÓN I	TEORÍAS Y MODELOS EN EDUCACIÓN II	PEDAGOGÍA Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES		FILOSOFÍA MODERNA	LATÍN I	LATÍN II	PRÁCTICA PROFESIONAL	APRENDIZAJE Y SOCIEDAD	DIDÁCTICA Y METACOGNICIÓN
FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DE LA EDUCACIÓN	TEORÍA Y PRÁCTICA DEL CURRÍCULUM I	TEORÍA Y PRÁCTICA DEL CURRÍCULUM II	GESTIÓN Y LIDERAZGO EN EDUCACIÓN		EPISTEMOLOGÍA Y METAFÍSICA	LITERATURA CHILENA Y LATINOAMERICANA CONTEMPORÁNEA	LITERATURA EUROPEA Y NORTEAMERICANA CONTEMPORÁNEA		APRENDIZAJE MULTIMEDIAL	APRENDIZAJE E-LEARNING
SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN	EVALUACIÓN EDUCACIONAL	PROCEDIMIENTOS EVALUATIVOS I	PROCEDIMIENTOS EVALUATIVOS II		LITERATURA CHILENA COLONIAL Y MODERNA	FILOSOFÍA Y LENGUAJE EN LA ÉPOCA CONTEMPORÁNEA	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN		METODOLOGÍA DEL APRENDIZAJE	PROYECTO DE APLICACIÓN DE TESIS
	ELECTIVO I	ELECTIVO II	ELECTIVO III		ELECTIVO IV	ELECTIVO V	ELECTIVO VI			
INGLÉS I	INGLÉS II	INGLÉS III	INGLÉS IV		INGLÉS V	INGLÉS VI	INGLÉS VII	INGLÉS VIII		
DIPLOMADO EN EDUCACIÓN Y COMUNIDAD								MAGISTER EN DIDÁCTICA EDUCACIONAL		

Universidad San Sebastián. *Pedagogía Media en Lenguaje y Comunicación.*

1º Año		2º Año		3º Año		4º Año	
I SEMESTRE	II SEMESTRE	III SEMESTRE	IV SEMESTRE	V SEMESTRE	VI SEMESTRE	VII SEMESTRE	VIII SEMESTRE
Gramática General	Gramática del Texto	Lógica de la Argumentación	Discurso Expositivo	Estrategias de Comprensión Lectora	Estrategias de Comunicación Oral	Didáctica de la Lengua Castellana	Práctica Profesional y Taller de Retroalimentación
Cultura y Literatura	Teoría Literaria I	Teoría Literaria II	Grandes Obras Literarias I	Discurso Argumentativo y Público	Escritura Creativa	Didáctica de la Literatura	Proyecto de Grado
Teorías de la Comunicación	Comunicación Verbal	Comunicación No Verbal y Paraverbal		Grandes Obras Literarias II	Comunicación Multimedia	Didáctica de la Comunicación	
Lingüística			Semántica	Semiótica	Cultura Lingüística		
Desafíos de la Educación Actual		Planificación del proceso de Enseñanza - Aprendizaje	Evaluación del proceso de Enseñanza - Aprendizaje	Pragmática	Gestión Educativa y Liderazgo	Metodología de la Investigación	
	Aprendizaje y Desarrollo	Aprendizaje, Diversidad y Metacognición					
	Práctica Progresiva I	Práctica Progresiva II	Práctica Progresiva III	Práctica Progresiva IV	Práctica Progresiva V	Práctica Progresiva VI	
				Minor	Minor	Minor	Minor
CURSOS DE FORMACIÓN INTEGRAL							
LICENCIADO EN EDUCACIÓN							

- Universidad ARCIS. *Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación.*

	Primer Año		Segundo Año		Tercer Año		Cuarto Año		Quinto Año
	I Semestre	II Semestre	III Semestre	IV Semestre	V Semestre	VI Semestre	VII Semestre	VIII Semestre	IX Semestre
Formación Pedagógica	Política Educativa	Teoría de la Educación	Contexto Escolar y Culturas Juveniles	Sujeto, Cultura y Aprendizaje	Teoría y Diseño Curricular	Gestión Escolar e Innovación Pedagógica	Evaluación de los Aprendizajes	Investigación Educativa	
	Historia de la Educación		Educación para la Diversidad y la Inclusión						
Formación Profesional (Línea de Integración)		Taller de Práctica I		Taller de Práctica II		Taller de Práctica III	Taller de Práctica IV	Taller de Práctica V	Proyecto de Innovación Pedagógica
							Didáctica de la Especialidad I	Didáctica de la Especialidad II	
Formación Disciplinar	Letras y Lenguas Clásicas	Lingüística I	Lingüística II	Semiótica	Gramática I	Gramática II	Producción de Textos y géneros de Escritura		Práctica Profesional
	Comunicación Oral y Escrita I	Comunicación Oral y Escrita II	Epistemología de la Comunicación	Comunicación y Sociedad	Cultura Mediática	Taller de Análisis del Discurso	Taller de Estudios Visuales	Taller de Multimedialidad	
	Introducción a la Literatura	Teoría Literaria I	Teoría Literaria II	Literatura Universal I	Literatura Universal II	Literatura Chilena I	Literatura Chilena II	Literatura Chilena III	
				Literatura Española I	Literatura Española II	Literatura Latinoamericana I	Literatura Latinoamericana II	Literatura Latinoamericana III	
Formación General	Historia I	Historia II	Filosofía I	Filosofía II	Epistemología de las Ciencias Sociales				