

Estrategia de programación de contenidos relacionados con actos compromisivos en la enseñanza del español como lengua extranjera

Yarlenis Cabrera Ortiz
Irina Bidot Martínez

El desarrollo de disciplinas como la Pragmática, la Lingüística aplicada, la Sociolingüística, entre otras, ha contribuido a nuevas perspectivas teórico-metodológicas que priorizan el enfoque comunicativo.

La enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) tiene como objeto el desarrollo de la competencia comunicativa de los aprendices y contribuye a lograr la interculturalidad. Esta competencia ha sido definida, como esas herramientas que “no pueden ofrecerse a partir de actividades en las que se aísle al componente cultural, sino en las que se le integre dentro de un conjunto de actividades y se le presente dentro de una progresiva adquisición de conocimientos no solo lingüísticos sino también culturales” (García, 2004, p. 4).

Los estudios pragmáticos, por su parte, son útiles para el desarrollo de habilidades comunicativas de acuerdo con los contextos de inmersión sociocultural. Este proceso o interacción comunicativa se produce a través de actos de habla que pueden ser presentados y explicados según el contexto en que son producidos, quién los produce y lo que expresan.

El interés por asumir el estudio explicitado en este trabajo parte de la experiencia personal de sus autoras como profesoras de español como lengua extranjera y de criterios de otros colegas, los cuales han expresado la necesidad de perfeccionar los soportes para el aprendizaje de los estudiantes, e introducir en

sus clases contenidos pragmáticos que puedan ser reconocidos y producidos por ellos en contextos adecuados.

El proceso enseñanza-aprendizaje de ELE ha permitido detectar insuficiencias relacionadas con el tratamiento de los actos de habla, específicamente los ilocutivos, que resultan de vital importancia para el adecuado desarrollo de las cuatro habilidades: expresión oral, comprensión lectora, comprensión auditiva y expresión escrita. La utilización en el aula de los manuales para la enseñanza constituyen soportes vitales para el proceso de aprendizaje, pero no logran completar el trabajo con estos actos, en especial para el desarrollo de la comunicación oral.

Dentro de los actos ilocutivos, los compromisivos generalmente son estudiados de forma superficial, lo que no permite un aprovechamiento efectivo de las estructuras propias de estos tipos de actos en situaciones reales de comunicación.

Para la investigación realizada, se seleccionó la teoría de los actos de habla por su pertinencia dentro de los estudios de español como lengua extranjera. Esta ofrece la posibilidad de que el alumno, a partir de las habilidades que adquiere durante el proceso de aprendizaje, utilice los actos ilocutivos, los cuales resultan vitales para establecer una comunicación adecuada entre los hablantes.

Se eligió la Universidad de Oriente (UO) para centrar el estudio, debido a su larga trayectoria en la enseñanza de lenguas extranjeras. Este espacio resultó factible, teniendo en cuenta que el colectivo de idiomas de la facultad de Humanidades, recibe estudiantes extranjeros en la modalidad de turismo científico¹.

En el caso de la enseñanza en la UO, se trata de estudiantes de distintas nacionalidades, motivaciones e intereses. Se escogió el nivel avanzado por su mayor dominio del español y flexibilidad que en un nivel inicial o intermedio. Además, en el manual de

¹ Modalidad de estudio impartida a extranjeros que visitan el país por temas turísticos, comerciales o de intercambio académico.

este nivel (*Avancele III*), no se ofrecen ejercicios en función de los actos compromisivos, lo cual constituye una limitación para quienes terminan este ciclo de aprendizaje.

La utilización de los actos compromisivos resulta compleja para los discentes puesto que, en ocasiones, pueden no comprender cómo utilizarlos en el proceso comunicativo; de ahí la pertinencia de su análisis dentro de la clase de lengua. El conocimiento de este acto ilocutivo en específico es de gran utilidad para los estudiantes porque les permite reconocerlos y utilizarlos en la comunicación cotidiana. Se trata de contenidos que se aprenden desde lo lingüístico y que sufren transformaciones según el contexto en que se utilicen.

Los estudiantes extranjeros no solo deben adquirir estos contenidos, sino que necesitan utilizarlos en contextos adecuados, incluso si este uso no coincide con el de su lengua materna. Hay que prepararlos para enfrentarse a situaciones de comunicación más complejas que el acto de saludar, por solo citar un ejemplo.

La introducción en las clases del acto compromisivo les enseña qué estructuras se utilizan en el español para prometer algo a alguien, asumir un compromiso o garantizar que se realice algo; así como el empleo de frases o enunciados que remiten a esta acción, sin que para ello sea necesario, como ocurre en el idioma español, expresarlo de manera explícita.

El docente, por su parte, tiene que explicar estas estructuras y su funcionamiento durante la comunicación oral. Para ello se debe auxiliar de todos los aspectos que constituyen el vasto campo lingüístico del aprendizaje, desde el aula hasta, posteriormente, los contextos más amplios de inmersión. La capacidad de los alumnos para asimilar, reconocer y producir los distintos enunciados depende, en gran medida, de la eficacia del docente para transmitir los contenidos.

En aras de perfeccionar el uso de este tipo de acto, hemos decidido proyectar una estrategia de programación² a través de contenidos que no aparecen declarados con fluidez en el programa de nivel avanzado de turismo científico de la UO y su uso es limitado en el manual. Esta programación pretende realizar adecuaciones al programa que cada profesor elabora para incluir un contenido de uso limitado, como los actos compromisivos, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, puede ser adaptada a otros niveles de enseñanza y a otros contextos de aprendizaje.

Para lograr el objetivo, nos hemos apoyado en un procedimiento propuesto por Estaire (2004) que planteaba la necesidad de combinar contenidos que no se trabajaban con profundidad. La investigación realizada se sustenta en la consecución de varias tareas articuladas en una unidad didáctica (ver anexo), las cuales contribuyen a perfeccionar el reconocimiento y uso de actos compromisivos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera.

Dentro de este proceso la relación lengua-cultura constituye un factor esencial. El concepto de cultura y su amplia dimensión muestra la necesidad de su incorporación dentro de este proceso. En tanto, la lengua es un ente vivo, en constante transformación, que recibe una enorme influencia de los patrones culturales que rigen el desarrollo de la sociedad.

El estudiante extranjero no solo debe aprender los aspectos lingüísticos, sino que ha de apropiarse de determinados patrones culturales que identifican las relaciones interpersonales y defien-

² Es un recurso didáctico que consiste en la secuenciación de varias tareas que, articuladas en una unidad didáctica, permiten la sistematización e integración de un contenido lingüístico y su función durante la comunicación de los discentes, a partir de la interpretación estratégica del diseño curricular de ELE, tomando como base presupuestos cognitivos, pragmáticos e interculturales. Este procedimiento se apoya en autores como Estaire (2004).

den las identidades de una sociedad específica. Entender y utilizar estos patrones en momentos adecuados posibilita una mejor aprehensión de los contenidos lingüísticos, sociales y culturales del medio en que aprende y produce la lengua.

El aprendizaje lingüístico-cultural ha alcanzado un mayor desarrollo a partir de la implementación, en las últimas décadas, de un enfoque que prioriza la enseñanza-aprendizaje de cualquier lengua: el enfoque comunicativo. A partir de este se demostró la importancia que tienen para los estudios de lengua disciplinas como la antropología, la etnografía de la comunicación y, por supuesto, la pragmática intercultural. Con el paso de los años y las nuevas investigaciones en el área de la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas, se ha demostrado la pertinencia de este enfoque como metodología que llega a completar los métodos tradicionales que se utilizaban para el aprendizaje de lenguas, fundamentados y enfocados hacia el contenido lingüístico.

Los métodos tradicionales potenciaban la formación de un hablante con competencia lingüística, teniendo en cuenta que los discentes recibían todo el contenido relacionado con este componente. Sin embargo, un factor de extraordinaria importancia como el contenido sociocultural quedaba relegado a un segundo plano y solo se enfocaba en el conocimiento de determinados aspectos de la cultura. De esta manera, se limitaba el aprendizaje pues, a pesar de reconocer y emplear las estructuras de una lengua específica, los estudiantes no eran capaces de interpretar determinados patrones culturales y convenciones sociales que encuentran respuesta en una disciplina como la pragmática.

La concepción de una dinámica de trabajo en la cual los contenidos lingüísticos, sociales y culturales se encuentren relacionados de forma orgánica puede dotar al alumno de habilidades que garanticen movilidad, interacción, acceso a la cultura, integración y entendimiento. Por tanto, la perspectiva intercultural, a través de la relación lengua-cultura-sociedad, permite desarrollar una

competencia en función de la realidad cultural, social y lingüística en los estudiantes de español como lengua extranjera.

Por otra parte, el estudio de la lengua en uso, desde la pragmática y la teoría de los actos de habla, constituye una vía de acceso imprescindible para el aprendizaje de una lengua extranjera. Para ello se debe tener en cuenta que el contenido lingüístico aplicado al contexto en que se producen los enunciados ofrece a los estudiantes mejores posibilidades de realización lingüística, acordes al medio social en que se desempeñan.

De modo que, resulta vital la interrelación lengua-cultura-sociedad desde un enfoque pragmático, aplicable a la enseñanza de una lengua extranjera, el cual le proporcionaría al discente el desarrollo de una competencia intercultural.

A pesar de que en las aulas se presta especial atención al contenido sociocultural, los estudiantes necesitan estrategias que les permitan enfrentarse a situaciones de choque cultural. A través de esas estrategias pueden interpretar el mundo según los patrones de la lengua que aprenden.

Se debe fomentar en el alumno el interés por establecer patrones de comparación e identificar aspectos que pueden o no coincidir con su realidad. Esto lo ayuda a adquirir habilidades útiles y necesarias para su desenvolvimiento dentro de un medio social complejo.

Dentro del sistema lingüístico, el significado semántico es gobernado por reglas formales y convencionales; mientras que el pragmático, por su parte, está regulado por principios que determinan el comportamiento social de los participantes en las situaciones de habla. La pragmática trata de establecer patrones que permitan identificar lo que quiere decir el otro y esto es posible a través de un factor esencial: el habla, a través de la cual se establece un contexto comunicativo, real y de grandes interacciones.

Como disciplina lingüística, incorpora diferentes estudios básicos (Frías, 2001, p. 15): teoría de los actos de habla, principio de cooperación, teoría de la relevancia, principios de cortesía;

además de los estudios sobre cortesía. La primera de estos apareció formulada en la obra póstuma *Cómo hacer cosas con palabras* (1982), del filósofo del lenguaje John Langshaw Austin. Entre los tipos de actos que define esta teoría se encuentran: locucionario, ilocucionario y perlocucionario³ (Austin, 1982, pp. 1-2).

Searle, por su parte, centró su estudio en los actos ilocutivos, porque son estos los que tienen un mismo contenido proposicional, aunque la fuerza ilocucionaria de la proposición varíe, en correspondencia con el uso que se haga de ella y el contexto en que se produzca. El hecho de que mucho de lo que decimos puede diferir teniendo en cuenta dicha fuerza ilocucionaria, con la que realizamos determinada acción, puede causar confusiones e infortunios durante el acto comunicativo (Frías, 2001, p. 12).

Austin presentó las formas funcionales de los actos de habla. Sin embargo, los estudios de Searle aclararon una cuestión importante para la enseñanza de lenguas extranjeras: no basta solo con decir algo, eso que decimos adquiere determinadas implicaciones y connotaciones y estos efectos no siempre son previsibles (Frías, 2001, pp. 15- 18).

Por este motivo, Searle (citado por Frías, 2001) resume los actos ilocutivos en cinco tipos (Frías, 2001, pp. 10- 11):

- **Los asertivos:** representan el estado de las cosas del mundo del emisor, afirman o niegan algo con la intención de aclarar lo que desea decir.
- **Los directivos:** persiguen modificar la conducta del receptor (órdenes, peticiones, consejos). Corresponden a la función conativa o apelativa de Jakobson.

³ El acto locucionario es el que se realiza solo con decir algo, comprende un acto fónico (emisión de sonidos), un acto fático (emisión de palabras) y un acto rético (el acto de usar esos términos con cierto sentido y referencia). El acto ilocucionario es el que se lleva a cabo al decir algo y tiene fuerza ilocucionaria. El acto perlocucionario es aquel que tiene lugar por haber dicho algo y su propósito es producir efectos (Escandell, 1996, pp. 57-58).

- **Los compromisivos:** el hablante se compromete en grados diversos a realizar una acción o adoptar una conducta futura determinada. Se incluyen actos como prometer, jurar, garantizar, ofrecer y ajustar.
- **Los expresivos:** son manifestaciones de los sentimientos y el estado anímico del que habla .
- **Los declarativos:** son aquellos mediante los cuales el hablante busca modificar alguna situación, cambian el estado de las cosas.

Es necesario que los estudiantes aprendan a diferenciar las implicaciones que tiene asumir conductas de compromiso o prometer algo en nuestra lengua. Para ello debe tener en cuenta que, en ocasiones, existen expresiones que no solo comprometen al hablante, sino que lo obligan a mantener determinada postura con respecto al otro. Si estos patrones se incumplen, pueden causar infortunios durante el proceso comunicativo y, al mismo tiempo, ofrecer una imagen negativa ante el receptor de la información, que proyectaría una respuesta en correspondencia con lo emitido por el emisor.

En aras de perfeccionar el empleo de este acto en específico, se realiza la estrategia de programación propuesta. Esta se basa en el diseño de actividades que permitan estudiar estos contenidos y sus características dentro del modelo de enseñanza del idioma español.

Para ello, se toman aspectos relacionados con la estrategia de programación como una vía de acceso a contenidos que, por lo general, no se analizan con profundidad en las clases de ELE. Esta estrategia persigue completar, a partir de tareas específicas y agrupadas en una unidad didáctica (ver anexo), un aspecto de la enseñanza de español como lengua extranjera que ha quedado relegado en las clases y que ha sido poco definido en los manuales trabajados.

Esta programación hace referencia a la adecuación del programa que cada profesor elabora, de acuerdo con las característi-

cas de sus alumnos (Aguirre, 2004, p. 655, citado por Hernández y Villalba, 2004, p. 2).

Como resultado de un período de experimentación, resultó necesario combinar contenidos que no aparecen trabajados con profundidad en los programas y manuales de enseñanza. Por este motivo, una estrategia con pasos metodológicos, a partir de una unidad didáctica, permite la integración a través del aprendizaje por tareas, que van de menor a mayor grado de complejidad y posibilitan la aprehensión de los contenidos.

Esta perspectiva pretende, en definitiva, la creación de materiales que desde lo comunicativo y lo didáctico resuelvan necesidades inmediatas y pertinentes para el proceso de enseñanza-aprendizaje de una nueva lengua. En este sentido, el profesor, como orientador y facilitador de los conocimientos, está capacitado para reflexionar en torno a diversas situaciones de aprendizaje que ocurren en el aula y cómo resolverlas en el menor tiempo posible. De esta manera contribuye a perfeccionar el aprendizaje y diseña alternativas que, en la práctica, resultan vitales para los estudiantes.

Este tipo de programación persigue una combinación entre tareas de comunicación y tareas de apoyo lingüístico. Las primeras constituyen una unidad que permite organizar el aprendizaje desde lo funcional, apoyado por los contenidos lingüísticos que se trabajarán en cada secuencia del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las segundas contribuyen en la adecuada utilización de las estructuras lingüísticas teniendo en cuenta su contexto de realización.

La necesidad de realizar dicha programación se apoya, además, en la existencia de un currículo abierto y flexible que permita a profesores y estudiantes reflexionar en torno a las necesidades e intereses de estos últimos y su inclusión en los cursos de español. Por otro lado, para este tipo de trabajo resulta de vital importancia el análisis de las características del entorno en el cual se aprende la lengua y las potencialidades pedagógicas de los docentes. Estos elementos pueden, en definitiva, favorecer la actuación profesional docente-discente y la búsqueda de alternativas

favorables que enriquezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera.

Los programas que diseña el colectivo de Idiomas de la UO responden a una necesidad objetiva de la enseñanza. Su organización y planificación está dirigida hacia la concepción de un sistema de contenidos y habilidades propios de la adquisición lingüística, estrechamente relacionados con el componente sociocultural cubano, en general, y santiaguero, en particular. Los docentes trabajan sobre los intereses de los estudiantes que aprenden la lengua y la necesidad que tienen de comunicarse en diversos espacios. En cada nivel, los programas planifican actividades de carácter práctico, con bases conceptuales para el logro de una competencia comunicativa integrada.

El alumno debe, en síntesis: comprender, producir, comparar y profundizar. En estos programas se definen las principales funciones comunicativas. No obstante, la declaración y explicación que se hace de ellas no es suficiente para el complejo mundo de la comunicación oral, en el cual deben insertarse los estudiantes de español como lengua extranjera. En el caso de los actos compromisos no están declarados con especificidad. En los manuales no se proyectan actividades en las que se haga un uso efectivo de estas estructuras en contexto de inmersión.

En los tres niveles, las clases están diseñadas con objetivos generales. Estos objetivos se apoyan en el enfoque comunicativo como metodología específica y establecen relaciones con los aspectos socioculturales de la lengua que aprenden. El conocimiento sociocultural se complejiza según el nivel alcanzado por los alumnos.

En los manuales de esta institución docente, el tratamiento de los actos ilocutivos está en función de determinados comportamientos de los hablantes. Entre ellos se pueden mencionar la cortesía, o expresiones negativas y agresivas, para identificar no solo la manera de actuar del que habla y la posición que asume ante el otro.

El análisis de los textos que se utilizan para la enseñanza en sus tres niveles mostró que el tratamiento de actos compromisivos es el que con menor frecuencia se utiliza en las actividades que desarrollan los estudiantes. De ahí se desprende que solo en tareas que incorporan materiales audiovisuales como es el caso de: “Video de Familia” y “Ni pocos, ni locos” (unidad 3 de *Avancele III*), hacen referencia a actos que comprometen la actitud futura del hablante como jurar y prometer.

A pesar de que cada una de las actividades que se recogen en los manuales obliga a los estudiantes a expresar opiniones, a reflejar su estado de ánimo, a argumentar, describir, narrar, entre otras; se debe tener en cuenta que estas no constituyen las únicas vías para fomentar el desarrollo de las habilidades comunicativas.

En conclusión, los actos compromisivos prácticamente no están reflejados en los manuales, a diferencia de los actos asertivos, directivos y expresivos, que se trabajan con detalle.

Aunque cada uno de los manuales complejiza el grado de la enseñanza-aprendizaje, con un fuerte peso para las estructuras gramaticales y su organización en el discurso oral, la ausencia de actos declarativos y compromisivos constituye una limitación que puede, sin lugar a dudas, perfeccionarse a través de actividades que utilicen estas estructuras.

En los objetivos de cada unidad se hace referencia a los actos de habla, pero el hecho trabajar con algunos de ellos deja una parte del proceso de enseñanza-aprendizaje sin fundamentación aparente. A pesar de este tratamiento lingüístico-comunicativo que asume el aprendizaje, los actos compromisivos también pueden contribuir en la formación de los hablantes, pues dotan al alumno de otras herramientas para la comprensión de las intenciones comunicativas y los implícitos del lenguaje. Esto no ha

sido incorporado, de manera adecuada, en los programas y manuales de la UO⁴.

Por ello, se propone esta estrategia de programación con valor metodológico, que permite la incorporación de los actos compromisivos desde la clase de ELE. En este sentido, se debe tener en cuenta la importancia de la creación de materiales auténticos que contribuyan a completar y perfeccionar el trabajo dentro del ámbito académico y su posterior aplicación en la práctica.

Para el desarrollo de la estrategia surgió la necesidad de idear un procedimiento para el diseño de unidades didácticas con materiales que permitan incorporar este contenido en el aula de ELE. Este modelo didáctico se apoya en autores como: Nunan (1989) y Estaire, (2004). A continuación se exponen los aspectos fundamentales de la estrategia de programación de contenidos relacionados con actos compromisivos.

Los estudiantes de ELE en la Universidad de Oriente no utilizan con frecuencia estas estructuras porque no las reciben de manera profunda en el aula. Un uso adecuado del acto compromisivo permitiría perfeccionar más este tipo de enseñanza, en la búsqueda de alternativas que potencien la necesidad de comunicarse y hacerlo con efectividad.

El **objetivo general** de la estrategia es diseñar una estrategia de programación de los contenidos relacionados con actos compromisivos en el nivel avanzado de ELE de turismo científico en la UO para contribuir al perfeccionamiento de las habilidades de aprendizaje de los estudiantes.

En tanto, su **objetivo didáctico** es perfeccionar la competencia intercultural de estudiantes de nivel avanzado de turismo cien-

⁴ Estas observaciones no constituyen elementos que demeriten su importancia. Por el contrario, pretenden contribuir al perfeccionamiento de la enseñanza de ELE, en la búsqueda de un hablante cada vez más competente y dispuesto a asumir roles y patrones de comportamiento, acordes con la realidad en que se encuentra inmerso.

tífico de la UO a través de una estrategia de programación que los entrene en el uso de actos compromisivos, para fortalecer y sistematizar estos contenidos.

El papel del profesor en esta estrategia es de facilitador u orientador de las actividades que se realizan. La duración de estas depende de la rapidez con que los alumnos identifiquen las estructuras que, en otras ocasiones durante el proceso de aprendizaje, pudieron ser desapercibidas.

Dentro de la planeación estratégica se declaran los siguientes objetivos y contenidos.

Objetivo instructivo: que los discentes realicen e identifiquen actos ilocutivos (específicamente compromisivos) durante la comunicación oral para que se familiaricen con el contexto en que aprenden la lengua.

Objetivo educativo: que los alumnos sean capaces de reconocer el comportamiento lingüístico de los hablantes a través del uso de actos compromisivos, para comprender cómo se produce el discurso oral entre nativos y las múltiples interacciones que pueden ocurrir durante la comunicación.

Objetivo comunicativo general: que los estudiantes interactúen en otros espacios con nativos del idioma donde utilicen y reconozcan los actos compromisivos y su significado en situaciones específicas, a través de un uso adecuado de estrategias discursivas.

Objetivo sociocultural: que los estudiantes utilicen los actos compromisivos durante la práctica cotidiana del idioma y reconozcan las interacciones que se producen entre los hablantes; así como la aceptación y el respeto de las diferencias.

Contenidos funcionales: el reconocimiento de estructuras implícitas y explícitas (prometer, jurar, garantizar) que condicionan al hablante a realizar o no determinada acción.

Contenidos lingüísticos: el uso de estructuras verbales en presente, primera persona del singular y en futuro del modo indicativo. Vocabulario relacionado con actos compromisivos como prometer, jurar, apostar, garantizar y su uso en la comunicación.

Contenido sociocultural: el reconocimiento y la utilización de los distintos actos compromisivos, a partir de contenidos proposicionales comunes en español y el indicador de fuerza ilocucionaria presente.

La evaluación se realizará durante la clase, a partir de actividades orientadas para realizar en el aula y fuera de ella. Se utilizan, además: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación. Se propone la siguiente estructura:

- **Fase de preparación:** se explican los contenidos lingüísticos que recibirán los alumnos de nivel avanzado de turismo científico en la UO, que pueden estar apoyados por un material audiovisual o textual.
- **Fase de ejecución:** los estudiantes, luego de reconocer las estructuras más importantes y de identificar su uso en los materiales, desarrollan actividades de construcción de los enunciados.
- **Fase de evaluación:** se evalúan los resultados de las actividades realizadas. Permite que el profesor compruebe si resultó efectivo el tratamiento de los contenidos durante su aplicación práctica.

Se sugiere la utilización de los medios didácticos, pero el profesor debe seleccionar los que va a emplear, teniendo en cuenta las características de los alumnos y el fondo de tiempo disponible.

El docente debe reflexionar sobre cómo introducir estos contenidos en clases y para qué utilizarlos. Debe partir de los materiales que tiene para trabajar, de su conocimiento de la lengua materna y la experiencia pedagógica. Ello permitirá que utilice en el aula ejemplos concretos del empleo de este acto en específico.

Por otra parte, a partir del dominio de distintas estrategias discursivas, en las clases explicará los actos compromisivos y realizará actividades en función de que el alumno reconozca y utilice, de forma adecuada, estas estructuras.

Como parte de las acciones encaminadas al aprendizaje, las actividades deben despertar el interés de los estudiantes. De ahí la pertinencia del material audiovisual, en función del interés que puede suscitar en los estudiantes conocer cómo se manifiestan estos patrones de conducta y las relaciones familiares entre nativos de la lengua que aprenden.

A partir de los recursos disponibles en la asignatura, los alumnos recibirán el contenido. Deberán autogestionar su aprendizaje como resultado de una reflexión cultural dialéctica, a partir de las condiciones reales y las transformaciones que se producen.

Durante el desarrollo de las actividades, los estudiantes pueden identificar las intenciones comunicativas y pragmáticas de los enunciados y la significación que adquieren en determinados espacios y en situaciones comunicativas específicas. Las actividades no solo muestran la pertinencia de este análisis que se complejiza según las capacidades de los alumnos. Al mismo tiempo, ofrecen otras vías para acceder a una cultura determinada.

Se trata de actividades que pueden realizarse de forma individual, en elaboración conjunta entre docente-discente, como trabajo independiente en el aula y estudio independiente fuera de este espacio académico. Estas y otras formas que desarrollan el aprendizaje de una lengua extranjera permiten que los estudiantes se conviertan en protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello se produce a partir de una autogestión consciente del conocimiento.

El diseño curricular, en el enfoque por tareas, opta por programaciones de unidades didácticas que se estructuran sobre la base del entrenamiento de destrezas lingüísticas y sociales para aprender el uso pertinente de la lengua extranjera mediante la comunicación por necesidades inmediatas y de acuerdo con situaciones reales o simulaciones que refieren la realidad (Cesteros, 2004, p. 166 citado por Fonseca, 2013, p. 31).

En este sentido, el docente tiene que perfeccionar sus habilidades pedagógicas en función de las necesidades e intereses de los

alumnos que necesitan mejorar su uso de la lengua extranjera. La elaboración de la unidad didáctica, la cual puede incorporarse al manual *Avancele*, responde a una programación de contenidos.

Esta unidad didáctica se divide en dos partes: “Prepárese para aprender” y “Comunique”. En ambas se entrenan las cuatro habilidades: comprensión oral, auditiva, expresión oral y escrita, con el uso de materiales auténticos. En la primera, el estudiante tiene el primer acercamiento al tema, con ejercicios de mediana complejidad y en la segunda puede desarrollar ejercicios que exigen el uso de actos compromisivos en función de la comunicación. Además, las actividades se distribuyen en tres secciones fijas para las unidades didácticas: Practique y aprenda, Reflexione, Recuerde lo aprendido.

Las distintas tareas de comunicación permiten comprender y comunicar. Cada una de ellas debe facilitar la próxima y, por último, la integradora. Asimismo, entrenan la perspectiva integradora de las cuatro destrezas comunicativas y la necesidad de perfeccionar el uso de estructuras que no se trabajan con profundidad en las clases.

Los materiales que apoyan el entrenamiento deben ser auténticos, se eligen de los propios espacios de interacción y se promueve en los alumnos la gestión y el interés por la búsqueda de otros materiales que apoyen las actividades. La estrategia de programación, en su conjunto, se convierte en una vía rápida y de fácil acceso para docentes y alumnos, en la búsqueda del perfeccionamiento de la enseñanza. Desde una perspectiva metodológica, se pueden encontrar soluciones didácticas que permitan mejorar la insuficiencia de un contenido que no se trabaja en programas y manuales.

La unidad didáctica propuesta ofrece un punto de partida para la incorporación del contenido en las clases de lengua extranjera. Las actividades y su desarrollo constituye una alternativa mediante la cual los estudiantes pueden acceder al conocimiento de manera más visible.

El uso de materiales auténticos, que reflejan hoy la realidad social, histórica, cultural y lingüística del cubano (y del santiaguero en particular) perfecciona el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. Por otra parte, abre nuevos caminos para la creación de textos que sean un reflejo del espacio social en el cual vivimos e interactuamos durante la práctica cotidiana de nuestra más hermosa herencia: el idioma español.

Lengua-cultura-sociedad es una tríada compacta e inseparable y son elementos necesarios para la enseñanza del español como lengua extranjera, sobre todo para estudiantes que lo aprenden inmersos culturalmente. Solo así se apropian de rasgos lingüísticos específicos que se ofrecen en contextos sociales concretos.

El análisis de las destrezas más importantes, desde la comunicación oral de los estudiantes extranjeros, permitió detectar la pertinencia del tratamiento de actos ilocutivos en ELE. Para ello se ha tenido en cuenta, que estos aspectos del lenguaje contribuyen al perfeccionamiento del aprendizaje de lenguas y al uso apropiado de las distintas estructuras lingüísticas.

El tratamiento de la interculturalidad, a través de los actos compromisivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE en el nivel avanzado de turismo científico de la UO, precisa de mayor atención por su carácter práctico durante la comunicación de los discentes.

El análisis de programas y manuales de esta institución, permitió diagnosticar que los actos compromisivos merecen una especial atención. Ellos no han sido abordados con la profundidad que otros actos, lo cual ha sentado las bases de que todos y cada uno de ellos, permiten la formación de un hablante integral y competente en lengua meta.

Es necesario que el libro de texto *Avancele III* (nivel avanzado) contemple el tratamiento de estos actos. Se sugiere que el tratamiento sea a partir de las diferentes elecciones que desde lo pragmático-comunicativo pueden realizar los estudiantes, a través de autogestión del conocimiento.

La proyección de una estrategia de programación que entrene el uso de actos compromisivos constituye un aspecto dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, constituye una vía para incorporar en los textos contenidos que no han sido completamente atendidos. Esta estrategia fundamenta la necesidad de la aplicación del enfoque por tareas en la realización de actividades que hagan un uso adecuado de estos actos para desarrollar la comunicación oral de los estudiantes.

La unidad didáctica que se proyecta constituye una vía práctica para transmitir los contenidos relacionados con actos compromisivos y es, además, el punto de partida para realizar la programación. Los presupuestos teóricos, didácticos y metodológicos, expuestos permitirán complementar la formación de los docentes que enseñan el español como lengua extranjera. Igualmente, contribuyen a que los estudiantes que aprenden el español en Cuba fomenten los contenidos lingüísticos, pragmáticos y culturales, que identifican la cultura cubana y constituyen una alternativa necesaria para el aprendizaje del idioma.

Referencias bibliográficas

- AUSTIN, J. (1982). *¿Cómo hacer cosas con palabras?* Barcelona: Paidós.
- CESTEROS, P. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. España: Publicaciones de Universidad de Alicante.
- ESCANDELL VIDAL, M. V. (1996). *Introducción a la Pragmática*. Barcelona: Editorial Antropos.
- ESTAIRE, S. (2004). La programación de unidades didácticas a través de tareas. Recuperado de https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_04Etaire.pdf?documentId=0901e72b80e06811

- FONSECA ARRANZ, Y. (2013). *Directrices curriculares para la enseñanza del Español con Fines Académicos en el pregrado universitario*. (Tesis de maestría). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- FRÍAS CONDE, X. (2001). *Introducción a la Pragmática*. Madrid: Revista Philologica Románica.
- GARCÍA GARCÍA, P. (2004) *La cultura, ¿universo compartido? la didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas*. Recuperado de https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_12Garcia.pdf?documentId=0901e72b80e0c9af
- HERNÁNDEZ GARCÍA, M. T. Y VILLALBA MARTÍNEZ, F. (2004). Diseño curricular para la enseñanza de español L2 en contextos escolares. *Fortele. Formación telemática en la enseñanza de español como lengua extranjera* (pp. 1-30). Murcia: Consejería de Educación y Cultura, España.
- NUNAN, D. (1988). *The learner-centred curriculum*. Cambridge: C.U.P.
- ZANÓN, J. (coord.) (1999). *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.

Anexo. Propuesta de unidad didáctica

Unidad I. Allí estaré

Clase 1

Tema: Mi familia. Su composición

Motivación. El profesor mostrará algunas imágenes o fotografías de familias asumiendo distintos roles.

Fase de preparación

En esta fase, el docente introduce el contenido de la unidad a partir de una serie de preguntas que constituyen tareas de comunicación, porque el estudiante a partir de lo observado puede expresar sus respuestas y, al mismo tiempo, es capaz de intuir el contenido que se estudiará en la clase.

La actividad I está compuesta por tres ejercicios de mediana complejidad, a partir de tareas de comunicación y de apoyo lingüístico. Los ejercicios 1 y 2 exigen el reconocimiento de aspectos que mostrados en el texto audiovisual y permiten el desarrollo de la comprensión lectora, auditiva y la expresión oral en mayor medida. En el ejercicio 3 tienen su primer acercamiento al contenido lingüístico de la unidad. Esta actividad es de mediana complejidad, pues se trata de la preparación inicial de los estudiantes para enfrentarse a contenidos nuevos.

A continuación, formulará las siguientes preguntas:

- ¿Qué están haciendo las personas que aparecen en las imágenes?
- ¿Expresa su opinión sobre las actitudes que asumen?
- ¿Cómo es la composición de sus miembros?
- ¿Existen puntos de contacto entre la familia cubana y su familia?

A través de una tormenta de ideas los estudiantes serán capaces de reconocer e identificar los patrones de conducta de sus

miembros. Posteriormente el profesor introduce el contenido de la clase que estará relacionado con la familia cubana y los rasgos que la identifican. Durante esta actividad el profesor orienta la visualización en horario extraclase del filme *Conducta*, del director cubano Ernesto Daranas, que refleja distintas realidades de la sociedad cubana actual y las implicaciones que estas ejercen en la composición familiar.

Se incluye esta película que no está en los materiales del programa de nivel avanzado porque ofrece una perspectiva real y auténtica de las problemáticas más frecuentes en la sociedad cubana actual.

Antes del visionado del filme, el profesor ofrece algunas indicaciones a los estudiantes deben prestar especial atención durante la película, tales como: los diálogos entre los miembros de las familias y el uso de estructuras que expresen compromiso, promesa o garantía, además del comportamiento de los personajes de la trama y las circunstancias en las que asumen determinadas posturas. Los estudiantes utilizarán una guía de observación para prestar atención a aquellos aspectos de la trama que responden a este contenido en particular y su función durante la comunicación oral.

Luego de ver la película se proponen las siguientes actividades:

Actividad I

A) ¿Qué papel asume el niño dentro de su familia?

B) ¿Cómo es la composición de la familia de Chala?

C) ¿Cómo es la composición de otras familias en la película?

Ponga ejemplos.

D) Exprese su opinión sobre la conducta que asumen los personajes en el filme. Ponga ejemplos.

2. Responda verdadero o falso:

- Carmela es una maestra joven que llega por primera vez a esta escuela.

- Chala es un niño que vive en un medio familiar favorable.
- La madre de Chala tiene problemas con las drogas y el alcohol.
- El niño es enviado a un centro de conducta por ofender a la maestra Martha.
- Chala encuentra refugio en su maestra Carmela.

a) Explique por qué algunas de estas afirmaciones son falsas, apóyese en lo que ha visto.

3. Seleccione en el filme algunas expresiones que indican compromiso, promesa o garantía. Mencíonelas y exprese que significación adquieren dentro de la trama.

Fase de ejecución

Durante esta fase, los estudiantes deben hacer uso del contenido nuevo que están adquiriendo para utilizarlo en función de la práctica del idioma español. Por este motivo, las actividades II y III complejizan el grado de aprehensión de los contenidos.

En la actividad II, el ejercicio 1 desarrolla acciones encaminadas al desarrollo de la comunicación, se destacan: la comprensión lectora, auditiva y la expresión oral; son las habilidades de mayor peso. El ejercicio 2 potencia la expresión oral, el alumno debe emitir criterios sobre el tema abordado y en el 3, desarrolla la expresión escrita, puesto que el discente puede redactar sus ideas sobre lo que ha visto en la película.

La actividad III tiene ejercicios de apoyo lingüístico y de comunicación en su ejercicio 1; en tanto, el 2 potencia el contenido lingüístico ya que el estudiante ha de reconocer el uso en los enunciados de distintos actos ilocutivos y su empleo por los personajes del filme; y el 3 permite que expresen sus criterios a través de la comunicación y que para ello reconozcan y utilicen el acto compromisorio, como un aspecto más del funcionamiento de la lengua en uso.

Actividad II

1. Durante la película la maestra expresa lo siguiente: “El día que yo no decida lo que pasa en mi clase, hasta ese día soy maestra”.

a) ¿Qué cree usted que quiso decir con esta frase? Exprese su criterio a partir de la actitud de la maestra.

b) A partir de lo que ha visto, resuma los principales conflictos presentes en la película.

2. Señale qué escenas le gustaron y cuáles no. ¿Diga por qué?

3. Redacte un texto en el cual exponga sus principales impresiones sobre el filme. Debata con sus compañeros de aula sus ideas al respecto.

Actividad III

1. En la escena en que Chala habla con Ignacio:

Ignacio: Escúchame lo que te voy a decir, si me lo vuelves a mencionar otra vez nada más, vamos a ir a ver a Carmela y *el que te mete en la escuela de conducta soy yo.*

Chala: ¿Asere dime la verdad, por fin tú eres mi papá?

Ignacio: *Te juro* que no lo sé.

a) Las frases destacadas responden a un tipo de acto ilocutivo compromisivo. De las siguientes expresiones señale cuáles responden al significado de lo subrayado en el texto:

- El personaje asume una posición fuerte y de respeto que obliga a Chala a comportarse adecuadamente.
- Asume una actitud agresiva con el niño porque no le interesa lo que le ocurra a este.
- El personaje le dice al niño la verdad, ofrece una expresión sincera.
- Ignacio engaña al niño sobre su paternidad.
- Ignacio asume por vez primera el rol de padre.

2. Identifique en las expresiones que aparecen a continuación los distintos actos ilocutivos. Seleccione uno de ellos y exprese su criterio.

- a) Disculpe ahí Carmen.
- b) Como su nieto se va yo le voy a llevar las cosas todos los días.
- c) Abuela no me dejes embarca'lo en cuánto se acabe el curso vas para allá con nosotros.
- d) Mamá, usted sabe perfectamente de lo que estamos hablando aquí y mientras usted no lo asuma Chala será el que pague las consecuencias.
- e) Me hace falta el money asere, tengo que ayudar a mami.
- f) Yo quisiera saber quién te está apuntando a ti.
- g) No quiero que me quites los perros.
- h) Deme profe, yo le llevo la cartera.
- i) La maestra de Chala soy yo y me quito el nombre si no puedo con él.
- j) Mañana en las pocetas. –Ya está
- k) Y que no hay Dios que la quite mientras la maestra sea Carmela.

Clase 2

Tema: Las relaciones entre familiares en Cuba

3. Al final de la película, la maestra Carmela asume una posición digna que aparece a continuación:

Yo sé que crucé la raya, pero ponerme de este lado ha sido el único modo de estar en paz con mi conciencia. Si ustedes lo deciden, Carmela se va, pero Martha se queda. Yo solo quería enseñarte una cosa muy simple que tú has aprendido al pie de la letra. Ahora los años se encargarán de que sea mejor maestra que esta vieja, que solo va a jubilarse el día que no pueda subir por esa escalera. A mí tienen que botarme, me presillan esto a mi baja.

- a) Ofrezca su opinión sobre la actitud de la maestra.
- b) ¿Qué es lo más importante para ella?
- c) ¿Qué significado tiene para usted, la frase subrayada en el texto?
- d) ¿Qué acto ilocutivo aparece en esta frase? Comente y debata con sus compañeros, sus impresiones sobre esta temática.

Fase de evaluación

Actividad IV

Esta actividad constituye un resumen de todo lo analizado en el aula. Concluye el ciclo de actividades de menor a mayor complejidad y a partir de las cuatro destrezas comunicativas (comprensión lectora y auditiva, expresión oral y escrita) se sistematizan los contenidos lingüísticos desarrollados durante la clase. Se propicia, además, el intercambio entre los estudiantes y el docente, para establecer una comunicación adecuada al contexto en que se produce la lengua.

Se formarán tres pequeños grupos en el aula. Un primer grupo observador y los otros dos realizarán un juego de roles. El segundo grupo (anfitriones) será el encargado de ofrecer información sobre la familia en Cuba, tales como: composición del núcleo familiar, profesiones, roles que asumen sus miembros, principales conflictos y preocupaciones... Mientras que el tercer grupo (visitantes) escuchará atentamente la información ofrecida para comprender el modelo familiar cubano y las características que lo identifican, así como las diferencias.

El grupo observador se encargará de señalar las dificultades en la expresión oral. Para ello debe tener en cuenta el empleo del léxico adecuado para el nivel en que se encuentran y de las estructuras gramaticales aprendidas en clases (concordancia de sustantivo y adjetivo; de sustantivos y verbos, uso de pronombres y preposiciones, etc.)

Los alumnos deben entregar, además, un texto escrito sobre este tema, que como trabajo independiente contribuye a perfeccionar el conocimiento que tienen los estudiantes sobre el modelo familiar cubano.

Tarea final

Constituye el cierre de este ciclo de aprendizaje. A partir de la proyección de una investigación sobre el tema estudiado en la unidad, en un espacio social específico, en este caso, una comunidad santiaguera. La exitosa culminación de este proyecto investigativo permite la aprehensión y sistematización de un contenido que ha sido poco analizado en las clases.

Para realizar esta tarea el alumno debe apoyarse en el profesor y en la búsqueda de información sobre el comportamiento de la familia santiaguera, en sentido general. De esta búsqueda debe seleccionar los aspectos más importantes que la distinguen y el medio en que se desenvuelve; pueden elegir la zona de estudio. Esta actividad puede realizarse en grupos pequeños.

Elija una comunidad santiaguera y realice un proyecto de investigación sobre la familia, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Ubicación.
- Tipo de comunidad.
- Composición del núcleo familiar (cantidad de miembros).
- Cómo es la convivencia de sus miembros.
- Nivel cultural de cada miembro de la familia.
- Relaciones interpersonales y reglas de convivencia.
- Realización de un cuestionario a los miembros de la familia que incluya aspectos relacionados con los actos compromisivos.
- Problemáticas o conflictos más frecuentes en el seno familiar.

Mediante este proyecto de investigación, los estudiantes pondrán en práctica los contenidos estudiados y realizarán una selección de los actos ilocutivos más frecuentes en el núcleo familiar cubano a través de la interacción con sus miembros. Por otro lado, identificarán qué importancia tiene para la familia en Cuba: asumir un compromiso, prometer o garantizar algo, realizar un juramento.

El cuestionario puede ser elaborado por el profesor a partir de los intereses de los estudiantes. A partir de este, y las respuestas de los encuestados, se podrán seleccionar expresiones o enunciados comunes que emplean los nativos cuando utilizan los actos ilocutivos compromisivos.

Los resultados de esta investigación se expondrán en el aula de forma oral, a partir de criterios y valoraciones sobre este comportamiento lingüístico y cómo se manifiesta en el medio familiar santiaguero. Ello contribuye al perfeccionamiento de la comunicación oral dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. La tarea final integra y sistematiza los contenidos recibidos en el espacio académico. Permite que, de forma conjunta, el docente junto a sus alumnos, como protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, se apropien de los contenidos relacionados con actos compromisivos y la importancia que estos tienen para el vasto campo lingüístico del aprendizaje de español como lengua extranjera.