

O'ZBEKISTON DAVLAT JAHON TILLARI
UNIVERSITETI HUZURIDAGI PEDAGOG
KADRLARNI QAYTA TAYORLASH VA
MALAKASINI OSHIRISH
TARMOQ MARKAZI



«Filologiya va
tillarni o`qitish
(ispan tili)»
YO`NALISHI

O'QUV-
USLUBIY
MAJMUA

TIL KOMPETENSIYALARINI
BAHOLASH MEXANIZMLARI

2026

**O‘ZBEKISTON RESPUBLIKASI
OLIIY TA‘LIM, FAN VA INNOVATSIYALAR VAZIRLIGI**

**OLIIY TA‘LIM TIZIMI KADRLARINI QAYTA TAYYORLASH VA
MALAKASINI OSHIRISH INSTITUTI**

**O‘ZBEKISTON DAVLAT JAHON TILLARI UNIVERSITETI
HUZURIDAGI PEDAGOG KADRLARNI QAYTA TAYYORLASH VA
MALAKASINI OSHIRISH TARMOQ MARKAZI**

TIL KOMPETENSIYALARINI BAHOLASH MEXANIZMLARI

**moduli bo‘yicha
“Filologiya va tillarni o‘qitish (ispan tili)” yo‘nalishi**

O‘QUV-USLUBIY MAJMUA

TOSHKENT – 2026

Modulning o‘quv-uslubiy majmuasi Oliy ta’lim, fan va innovatsiyalar vazirligining 2024-yil 27-dekabrdagi 485-sonli buyrug‘i bilan tasdiqlangan o‘quv dasturi va o‘quv rejasiga muvofiq ishlab chiqilgan.

Tuzuvchilar:

R.T.Turdiqulova

G.X.Narbayeva

Taqrizchi:

T.J.Oltiyev

O‘quv-uslubiy majmua O‘zbekiston davlat jahon tillari universiteti kengashining qarori bilan nashrga tavsiya qilingan (2026-yil 2-fevraldagi 6-sonli bayonnoma)

MUNDARIJA

I.	ISHCHI DASTUR	5
II.	MODULNI O‘QITISHDA FOYDALANILADIGAN INTERFAOL TA’LIM METODLARI	13
III.	NAZARIY MATERIALLAR	18
IV.	AMALIY MASHG‘ULOT MATERIALLARI	55
V.	KEYSLAR BANKI	100
VI.	GLOSSARIY	105
VII.	ADABIYOTLAR RO‘YXATI	107

I. ISHCHI DASTUR

I. ISHCHI DASTUR

KIRISH

Ishchi o'quv dasturi O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2017 yil 7 fevraldagi "O'zbekiston Respublikasini yanada rivojlantirish bo'yicha Harakatlar strategiyasi to'g'risida"gi PF-4947-son, 2019 yil 27 avgustdagi "Oliy tahlim muassasalari rahbar va pedagog kadrlarining uzluksiz malakasini oshirish tizimini joriy etish to'g'risida"gi PF-5789-son, 2019 yil 8 oktyabrdagi "O'zbekiston Respublikasi oliy tahlim tizimini 2030 yilgacha rivojlantirish kontsepsiyasini tasdiqlash to'g'risida"gi PF-5847-son va 2020 yil 29 oktyabrdagi "Ilm-fanni 2030 yilgacha rivojlantirish kontsepsiyasini tasdiqlash to'g'risida"gi PF-6097-sonli Farmonlari hamda O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2012 yil 10 dekabrda "Chet tillarni o'rganish tizimini yanada takomillashtirish chora-tadbirlari to'g'risida"gi PQ-1875-son hamda O'zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasining 2019 yil 23 sentyabrdagi "Oliy tahlim muassasalari rahbar va pedagog kadrlarining malakasini oshirish tizimini yanada takomillashtirish bo'yicha qo'shimcha chora-tadbirlar to'g'risida"gi 797-sonli qarorlarida belgilangan ustuvor vazifalar mazmunidan kelib chiqqan holda tuzilgan bo'lib, u oliy tahlim muassasalari pedagog kadrlarining kasb mahorati hamda innovatsion kompetentligini rivojlantirish, sohaga oid ilg'or xorijiy tajribalar, yangi bilim va malakalarni o'zlashtirish, shuningdek amaliyotga joriy etish ko'nikmalarini takomillashtirishni maqsad qiladi.

Dastur mazmuni tilni bilish darajasini baholash tamoyillari, baholash mezonlarini yaratish va ulardan samarali foydalanish, baholash va material to'plash, muqobil baholash, sinfni tadqiq qilish, fidbek berish, o'z-o'zini baholash, test yaratish usullari va tamoyillari, tinglab tushunish, o'qish, yozuz, gaplashish ko'nikmalari bo'yicha testlar tahlil qilish va yaratish ko'nikmasini shakllantirish bo'yicha bilim, ko'nikma va malakalarini shakllantirishni nazarda tutadi.

Qayta tayyorlash va malaka oshirish yo'nalishining o'ziga xos xususiyatlari hamda dolzarb masalalaridan kelib chiqqan holda dasturda

tinglovchilarning maxsus fanlar doirasidagi bilim, ko'nikma, malaka hamda kompetensiyalariga qo'yiladigan talablar o'zgartirilishi mumkin.

MODULNING MAQSADI VA VAZIFALARI

Modulning maqsadi til kompetensiyalarini baholash mexanizmlari moduli bo'yicha oliy ta'lim muassasalari professor-o'qituvchilarida amaliy xorijiy tilni o'qitish jarayonini tashkil etish, uni rejalashtirish va baholash metodlarini hozirgi kun talablari asosida tashkil etish metodikasini o'zlashtirish va amaliyotda qo'llay olish ko'nikmalarini rivojlantirishdan iboratdir.

Modulning vazifalari - chet tili ta'limida bilim, ko'nikma, malakalarni baholash, lingvistik va madaniyatlararo kompetentsiyalarni baholash bilan birga nutq kommunikatsiyasi elementlari, sotsiolingvistik elementlar, pragmatik elementlar, baholashning asosiy turlarini o'zlashtirish bilan birga mavzuga oid olimlar tomonidan bildirilgan fikrlarni tahlil qilish ko'nikmalarini ham mustahkamlaydi. Modul portfolio tuzish, CEFR tizimi bo'yicha baholash, testlarni ishlab chiqish printsiplari bilan ham tanishtirish, o'quv adabiyotlarga bo'lgan ehtiyojni o'rganish, o'quv maqsadlari va kutilayotgan natijalarni to'g'ri belgilay olish, baholash, fikr-mulohazaga asoslangan baholash mexanizmini mustaqil holda tashkil etishni o'z ichiga oladi.

MODUL BO'YICHA TINGLOVCHILARNING BILIMI, KO'NIKMASI, MALAKASI VA KOMPETENSIYALARIGA QO'YILADIGAN TALABLAR

Tinglovchi:

- Til bilish darajasini baholash tamoyillarini;
- Baholash mezonlarini yaratish va ulardan samarali foydalanishni;
- kommunikativ va vazifaga asoslangan til o'rgatishda baholash mezonlarini;
- testlar yaratish usullarini;
- xorijiy tilni o'qitishdagi o'quv jarayonini rejalashtirish;
- xorijiy tilni o'qitishda sinf menejmentini;
- o'quv jarayonini baholash mezonlarini;

- til o'rganish jarayonlari va baholash usullari bo'yicha **bilimga ega bo'lishi kerak.**

Tinglovchi:

- til o'qitilayotgan va o'rganilayotgan sharoitga qarab, o'quv jarayonini rejalashtirish uslublarini to'g'ri qo'llay olish;
- til o'rganuvchining ehtiyojlarini, bilim darajasini to'g'ri baholay olish va o'qitishning eng samarali usullarini qo'llay olish;
- talabalar o'zlashtirishini tahlil qilish, baholash va turli amaliy topshiriqlarni yarata olish;
- o'z kasbiy maxoratini oshirishda kasbga doir adabiyotlardan va shaxsiy amaliyotdan unumli foydalanishni yo'lga qo'yish **ko'nikmlarini egallashi lozim.**

Tinglovchi:

- chet tili ta'limida bilim, ko'nikma, malakalarni baholash;
- lingvistik va madaniyatlararo kompetentsiyalarni baholash;
- nutq kommunikatsiyasi elementlari, sotsiolingvistik elementlar pragmatik elementlar, baholashning asosiy turlarini o'zlashtirish;
- mavzuga oid olimlar tomonidan bildirilgan fikrlarni tahlil qilish **malakalariga ega bo'ladi.**

Tinglovchi:

- Modul bo'yicha portfolio tuzish, CEFR tizimi bo'yicha baholash; testlarni ishlab chiqish printsiplari bilan ham tanishtirish;
- o'quv adabiyotlarga bo'lgan ehtiyojni o'rganish;
- o'quv maqsadlari va kutilayotgan natijalarni to'g'ri belgilay olish;
- baholash, fikr-mulohazaga asoslangan baholash mexanizmini mustaqil holda tashkil etish **kompetentsiyalariga ega bo'lishi talab etiladi.**

MODULNI TASHKIL ETISH VA O'TKAZISH BO'YICHA TAVSIYALAR

Modullarni o'qitishda darslik, o'quv qo'llanmalar, tarqatma materiallaridan,

ma'ruza matnlaridan, xorijda sohaga oid chop etilgan so'nggi maqolalardan foydalaniladi. Mashg'ulotlar amaliy va vokshop ta'lim shaklida olib boriladi va kichik guruhlarda ishlash, amaliy o'yinlar, o'quv loyihalarini yaratish, "Keys-stadi" kabi interfaol metodlardan foydalangan holda amalga oshiriladi.

Kurs davomida tinglovchilar dastlab namunaviy darslarda "til o'rganuvchi" rolida qatnashadilar, so'ngra o'qituvchi sifatida tavsiya etilgan darslar va mashqlarni tahlil qilishadi, maxsus testlarni yechishadi, portfolio topshiriqlarini bajarishadi, namunaviy dars o'tib berish orqali o'zlarining til o'qitish ko'nikmalarini rivojlantirishadi. Kurs ishtirokchilaridan kasbiy malakalaridan kelib chiqqan holda chet tillarni o'qitishdagi dolzarb masalalarni belgilab olishlari shuningdek, guruh ahzolari bilan darsda hamkor holda ish yuritishlari, o'zaro fikr almashishlari, interfaol usullarining samarali shakllarini tahlim sohasiga tadbiq etishga erishishlari, mavjud ish tajribalarini hamkasblari bilan o'rtoqlashishlari, xususan, ilg'or tajribalarni seminar-treninglar, amaliy kurslar, didaktik materiallar, metodik qo'llanmalar ko'rinishida ommalashtirish va ta'lim tizimida qo'llashlari kutilmoqda. Shuningdek, tinglovchilar o'zlarining kasbiy mahoratlarini oshirishda muhim bo'lgan mavzular bilan tanishadilar va chet tilidagi muloqot ko'nikmalarini rivojlantirish ustida ish olib boradilar.

Kurs davomida tinglovchilarning ilg'or tajribalarini o'rganish va ommalashtirish nazarda tutilgan. Amaliy mashg'ulotlarda va mustaqil ta'limda qo'llaniladigan usullar:

- amaliy topshiriq;
- jarayon davomida o'rganish;
- muhokama;
- loyiha ishi;
- prezentatsiya;
- potrfolio qaydlari/tahlim olish kundaligini yuritishi;
- o'quv adabiyotlarni, video va audio materiallarni baxolash va tanlashga mo'ljallangan matn, topshiriq va vazifalar;
- so'rovnoma o'tkazish;

- Internet va boshqa manbalardan mavzularga oid ma'lumotlar to'plash;
- turli situatsiyalar, roli o'yinlar;

MODULNING O'QUV REJADAGI BOSHQA MODULLAR BILAN BOG'LIQLIGI VA UZVIYLIGI

Til kompetensiyalarini baholash mexanizmlari moduli mazmuni o'quv rejadagi "Til va ta'limga integrativ yondashuv: Post-metod davri", "Kommunikativ tilshunoslik va til kompetensiyalari" o'quv modullari bilan uzviy bog'langan holda ingliz tili o'qituvchilarini xorijiy tillarni o'qitishdagi zamonaviy yondashuvlar, pedagogik texnologiyalar va interaktiv uslublar bilan tanishtiradi.

Modul bo'yicha soatlar taqsimoti

№	Modul mavzulari	Tinglovchining o‘quv yuklamasi, soat						
		Umumiy soat	Auditoriya o‘quv yuklamasi					Mustaqil ta’lim
			Jami auditoriya soati	jumladan			Qo‘chma mashg‘ulot	
				Nazariy	Amaliy			
1.	El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación	2		2				
2.	Requisitos en la enseñanza de Español como lengua extranjera	2		2				
3.	Fundamentos para la planificación de clases y de ejecución de los programas de aprendizaje de lenguas	2		2				
4.	Las opciones metodológicas para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas modernas	2		2				
5.	Enfoques orientados a la acción el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas	2			2			
6.	Los principios de la evaluación para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas	2			2			

9.	El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación.	2			2		
	Жами:	18	18	8	10		

O‘QUV MATERIALLAR MAZMUNI

NAZARIY MASHG‘ULOT MAZMUNI

LECCIÓN 1. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación.

El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación forma parte esencial del proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa, que ha desarrollado un considerable y bien fundamentado esfuerzo por la unificación de directrices para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo.

LECCIÓN 2. Requisitos en la enseñanza de Español como lengua extranjera.

El objetivo de estas notas es ayudar al usuario a utilizar de la forma más eficaz el Marco común europeo de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas, tanto como estudiante de idiomas cuanto como miembro de alguna de las profesiones que se dedican a la enseñanza y la evaluación de lenguas.

LECCIÓN 3. Fundamentos para la planificación de clases y de ejecución de los programas de aprendizaje de lenguas.

Esto no supone que el Consejo de Europa sea indiferente a estos asuntos. De hecho, muchos colegas de nuestros países miembros han trabajado juntos en los proyectos de lenguas modernas del Consejo de Europa durante años con el fin de convertir una gran cantidad de ideas y de esfuerzo en principios prácticos para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de lenguas. Estos principios básicos y sus consecuencias prácticas se encuentran expuestos en el 1.

LECCIÓN 4. Las opciones metodológicas para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas modernas.

No se pretende que las categorías y los ejemplos sean exhaustivos. Si el

usuario quiere describir un área especializada, quizá tenga que establecer más subcategorías de las que tiene la actual clasificación. Los ejemplos son sólo sugerencias. Puede que el usuario desee mantener algunos, rechazar otros y añadir los propios. No hay que tener reparo en ello, pues es el usuario el que decide sus objetivos y su producto.

AMALIY MASHG‘ULOTLAR MAZMUNI

LECCIÓN 5. Enfoques orientados a la acción el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas.

Al usuario, como tal, se le pide que utilice de forma crítica el sistema de clasificación por escalas y los descriptores asociados. La Sección de Lenguas Modernas del Consejo de Europa agradecerá que se le envíen informes sobre la experiencia de los usuarios a la hora de su puesta en práctica. Nótese también que las escalas se ofrecen no sólo respecto al dominio global de una lengua, sino además respecto a muchos de los parámetros del dominio de la lengua que se detallan en los capítulos 4 y 5. Un marco de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas, que sea integrador, transparente y coherente, debe relacionarse con una visión muy general del uso y del aprendizaje de lenguas. El enfoque aquí adoptado, en sentido general, se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no sólo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto.

LECCIÓN 6. Los principios de la evaluación para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas.

Más allá de esto, el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o en la universidad, o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y

culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan.

LECCIÓN 7. Los tipos de la Evaluación en los procesos y acciones de enseñanza-aprendizaje.

Define los fines, los objetivos y las funciones del Marco común europeo de referencia según los principios generales del Consejo de Europa respecto a la lengua y, en particular, el fomento del plurilingüismo en respuesta a la diversidad lingüística y cultural europea. Establece así los criterios que debe cumplir el Marco de referencia.

LECCIÓN 8. La enseñanza de la gramática.

El producto de la adquisición es la gramática. El acercamiento tradicional a la enseñanza de segundas lenguas o lenguas extranjeras tiene como propósito la enseñanza de lectoescritura. Se le explica al alumno todo lo de la segunda lengua en su lengua materna. Así que por ejemplo si se trata de una clase de latín o griego clásico, se tiene un texto escrito en la lengua materna del estudiante sobre la gramática de la lengua que se quiere estudiar.

LECCIÓN 9. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación.

Hasta este momento, el Marco de referencia se ha ocupado de la construcción de un modelo global del uso y del usuario de la lengua, señalando en el camino la importancia que tienen los distintos componentes del modelo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de la lengua.

O‘QITISH SHAKLLARI

Mazkur modul bo‘yicha quyidagi o‘qitish shakllaridan foydalaniladi:

- ma’ruzalar, amaliy mashg’ulotlar (ma’lumotlarni anglab olish, aqliy qiziqishni rivojlantirish, nazariy bilimlarni mustahkamlash);
- davra suhbatlari (ko‘rilayotgan savollarga yechimlari bo‘yicha taklif berish qobiliyatini oshirish, eshitish, idrok qilish va mantiqiy xulosalar chiqarish);

- bahs va munozaralar (asosli argumentlarni taqdim qilish, eshitish va muammolar yechimini topish qobiliyatini rivojlantirish).

NAZARIY VA AMALIY MASHG'ULOTLAR BO'YICHA

KO'RSATMA VA TAVSIYALAR

Nazariy va amaliy mashg'ulotlar multimedia vositalari bilan jihozlangan auditoriyada faol va interfaol usullar yordamida o'tilishi, mashg'ulot jarayonida mos ravishda munosib pedagogik va axborot texnologiyalar qo'llanilishi maqsadga muvofiq.

II. MODULNI O'QITISHDA FOYDALANILADIGAN INTERFAOL

TA'LIM METODLARI

1. LOS MAPAS MENTALES Y LLUVIA DE IDEAS. Como elaborar un mapa mental Para desarrollar un mapa mental de cualquier proyecto que tenga en mente, utilice las siguientes instrucciones: (Necesitará papel, lapiz. goma y colores)

1. El mapa debe estar formado por un mínimo de palabras. Utilice únicamente ideas clave e imágenes.

2. Inicie siempre desde el centro de la hoja, colocando la idea central (Objetivo) y remarcándolo.

3. A partir de esa idea central, genere una lluvia de ideas que estén relacionadas con el tema.

4. Para darle más importancia a unas ideas que a otras (priorizar), use el sentido de las manecillas del reloj.

5. Acomode esas ideas alrededor de la idea central, evitando amontonarlas.

6. Relaciónela idea central con los subtemas utilizando líneas que las unan.

7. Remarque sus ideas encerrándolas en círculos, subrayándolas, poniendo colores, imágenes, etc. Use todo aquello que le sirva para diferenciar y hacer más clara la relación entre las ideas.

8. Sea creativo, dele importancia al mapa mental y diviértase al mismo.

9. No se limite, si se le acaba la hoja pegue una nueva. Su mente no se guía por

el tamaño del papel.

1. Ejemplo de un Mapa Mental

2. Beneficios de los mapas mentales 1. Los mapas mentales ayudan a crecer. Esto es porque se recomienda que los mapas mentales incluyan siempre imágenes y que éstas sean PROPIAS lo que estimula la creatividad, primer paso del crecimiento. 2. Segundo, estimula la memoria, una de las funciones del cerebro,

compuesta por el proceso de registro y el de recordación, ambos procesos son apoyados al crear y leer un mapa mental respectivamente. 3. Y el tercero la capacidad de análisis, con toda la información a la mano, ordenada y representada de manera gráfica es mucho más fácil tomar en cuenta todos los factores que afectan a una situación dada y por lo tanto tomar mejores decisiones. En general nos ayudan al crecimiento y desarrollo de nuestra inteligencia. Los mapas mentales pueden ayudar en una organización. Esa es precisamente una de las principales ventajas, se le puede llamar pensamiento colectivo, y consiste en que mientras un grupo de personas crea o interpreta en conjunto un mapa mental, cada participante hace suyas cada una de las ideas y sus relaciones expresadas en el mapa y se evitan así las interpretaciones diferentes y los malos entendidos. En el mapa TODO está claro para TODOS. Así es posible que el crecimiento se de para todo el grupo y no sólo para un individuo.

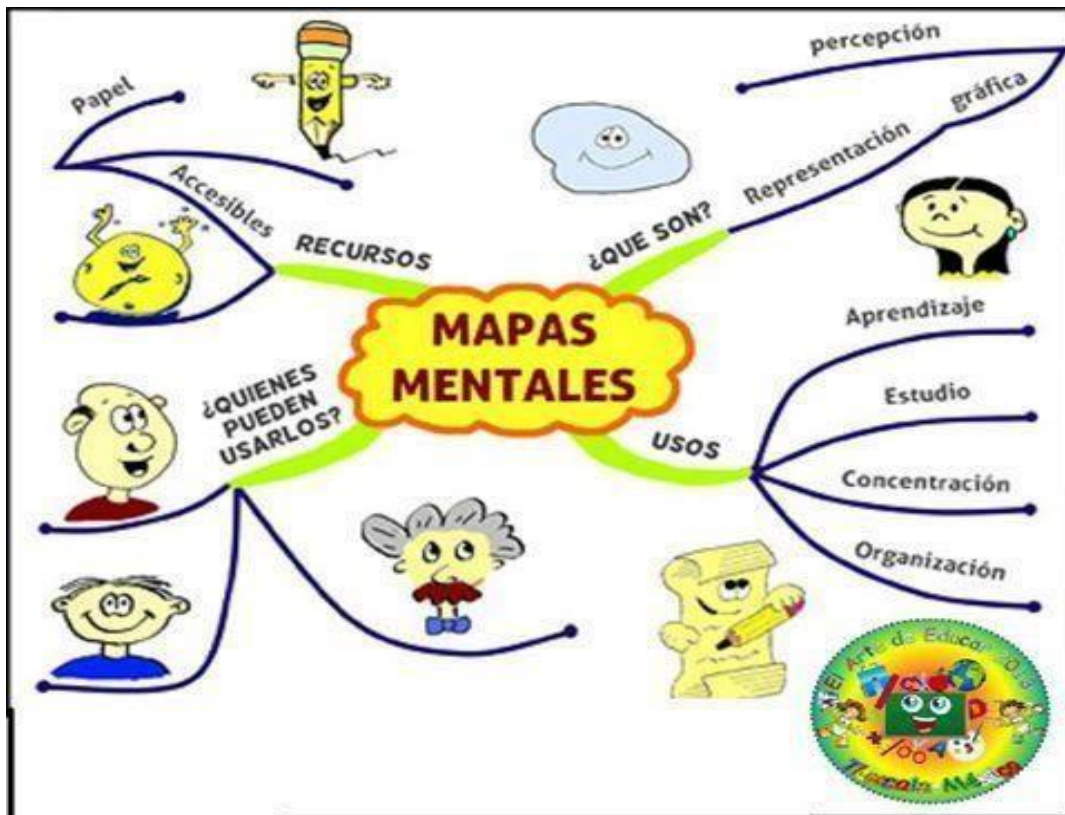
2. Método de "Clúster"

La Palabra significa el Paquete, la Constelación de la Uva. La Composición del Clúster permite el libre y público, con motivo de cualquier Tema para pensar.

El Clúster en las distintas Etapas de la Hora de ser usado:

1. En la Fase de la Convocatoria para la Estimulación de la asociación con la Actividad de los Estudiantes.
2. En la Fase de Comprensión de la Construcción del Material.
3. En la Fase de la Reflexión para la Evaluación.

En el Centro de la Hoja, la Palabra (el Tema, el Problema). Seguiri escribiendo de esta Palabra, Palabras o Combinaciones de palabras.



3. Métodos: aspectos generales.

La creación de los cluster puede efectuarse de muy diversos modos en función de los métodos distintos darán, en general, soluciones distintas para los mismos datos. Entre los más usados destacan los métodos jerárquicos aglomerativos (hclust del package stats y agnes del package cluster) y divisivos (como diana del package cluster) y los de partición iterativa como kmeans del package stats . Cada uno de los cuales da lugar, a su vez, a una gama de posibilidades diversas, según las reglas usadas para el agrupamiento. Usaremos R para agrupar según dos métodos: análisis jerárquico aglomerativo y análisis medias con la distancia euclidea. El método k-medias puede usarse con varios algoritmos. Vea ayuda de R para más información. En análisis jerárquico se pueden estandarizar los datos desde el proceso si se usa la función agnes del package cluster. En medias es preciso efectuarlo previamente si se decide su uso.

4. El método jerárquico aglomerativo.

Se dice que los cluster forman una jerarquía, están anidados, cada cluster formará parte de otro mayor, hasta el último paso que engloba a todos. A diferencia de los métodos de reasignación, sólo se efectúa una inspección para agrupar, de modo que los resultados no podrán modificarse en pasos sucesivos. En el cluster jerárquico, una vez que dos individuos se funden en un cluster permanecen ahí hasta el final del proceso. Los métodos jerárquicos usan una matriz de proximidades (distancias o similaridades) como base para el agrupamiento. Comienzan con tantos cluster como objetos y terminan con un solo cluster. Nota: Las medidas de distancia se pueden generar mediante la función `dist` o la función `daisy` del package `cluster`. Estas matrices pueden usarse, tal como hemos dicho en párrafos anteriores, como input para un análisis cluster jerárquico.

5. Método del enfoque comunicativo.

El método se enfoca en la idea de que las personas aprendan el idioma, en lugar de solamente practicar una estructura gramatical, en cambio, a través de la práctica el estudiante se ve obligado a dominar la estructura gramatical. Por medio de este método, el profesor ofrece a los estudiantes la posibilidad de realizar gran cantidad de actividades orales y escritas. La corrección ocurre después que los estudiantes realizan sus actividades. El método comunicativo se caracteriza por ser un enfoque de enseñanza general y no un método de enseñanza con prácticas de clase claramente definidas. Como tal, a menudo se le define por medio de una lista de principios o características generales. Una de las listas más conocidas es la de las cinco características del método comunicativo, elaborada por David Nunan (1996):

- Pone énfasis en la comunicación en la lengua extranjera a través de la interacción.
- Introduce textos reales en la situación de aprendizaje.
- Ofrece a los alumnos oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje y no solo en la lengua.
- Da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen a su aprendizaje.

- Intentar relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella.

Históricamente, el método comunicativo se ha considerado la respuesta al método audiolingual y una ampliación del método nociónal-funcional. Al igual que este último, el método comunicativo también pone énfasis en ayudar a los alumnos a usar la lengua de aprendizaje en una gran variedad de contextos y da importancia al aprendizaje de las funciones de la lengua.

A diferencia del método de traducción gramatical, su principal objetivo es ayudar a los alumnos a crear frases con significado, en lugar de ayudarles a construir estructuras gramaticales correctas o a conseguir una pronunciación perfecta. Esto significa que el aprendizaje de la lengua extranjera se evalúa teniendo en cuenta cómo el alumno desarrolla su competencia comunicativa, la cual se podría definir como la capacidad que tiene el alumno para usar sus conocimientos sobre los aspectos formales y sociolingüísticos de la lengua para comunicarse de manera adecuada.

6. Método Global Analítico.

El método global analítico, es de enseñanza concreta se basa en los intereses del niño para aprender a leer y escribir son vitales cuando se utilizan los juegos educativos como la memoria que se ocupan como recursos complementarios para el aprendizaje de la lectoescritura.

Los métodos analíticos o globales se caracterizan porque desde el primer momento se le presentan al niño unidades con un significado completo. El método global consiste en aplicar a la enseñanza de la lectura y escritura el mismo proceso que sigue en los niños para enseñarles a hablar.

El método global analítico es el que mejor contempla las características del pensamiento del niño que ingresa en primer grado, porque:

- Percibe antes, mejor y más pronto las diferencias de formas que las semejanzas.
- Percibe antes y con mayor facilidad los colores que las diferencias de formas.

- No siente espontáneamente la necesidad de analizar las partes de un todo, si no es conducido a realizar esa operación mental.
- Cuando se siente motivado por una viva curiosidad o un interés vital, es capaz de buscar por sí sólo a pedir ayuda para descomponer el todo que percibió sincréticamente.
- Todo niño es intuitivo y a los 5 y 6 años percibe aún en forma global; por esto descubre primero las diferencias que las semejanzas.

7. Métodos del Método Global o Analítico:

Entre los métodos analíticos o globales, caracterizados por que desde el primer momento se le presentan al niño unidades con un significado completo, podemos contar con los siguientes:

DOMINIO PSICOMOTOR 1. **PERCIBIR** Ejemplos: ver, oír, oler, palpar, gustar, aislar, diferenciar, identificar, detectar, percibir. 2. **DISPONERSE** Ejemplos: iniciar, prepararse, reaccionar, mostrar, proceder. 3. **RESPONDER** Ejemplos: armar, actuar, reparar, mezclar, calibrar, imitar. 4. **ADAPTAR** Ejemplos: modificar, revisar, rehacer, alterar, adecuar. 5. **CREAR** Ejemplos: componer, arreglar, construir, combinar.

DOMINIO AFECTIVO 1. **SER RECEPTIVO** Ejemplos: consultar, situarse, tener voluntad, indicar, usar, seleccionar, continuar, preguntar. 2. **RESPONDER** Ejemplos: contestar, ayudar, opinar, discutir, cumplir, dar servicios, desempeñar, hacer, atender. 3. **VALORAR** Ejemplos: justificar, compartir, iniciar, diferenciar, explicar. 4. **ORGANIZAR** Ejemplos: integrar, sintetizar, combinar, adherir. 5. **CARACTERIZARSE POR MEDIO DE UN VALOR O CONJUNTO DE ELLOS**

Ejemplos: cuestionar, revisar, modificar, influir, actuar, proponer, verificar

I. NAZARIY MATERIALLAR

III. NAZARIY MATERIALLAR

LECCIÓN 1.

El tema: “El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación ”

Tipo de la clase: Teoría

Tiempo: 2 horas

Objeto y funciones: Desarrollar los conocimientos y su relación lingüísticas.

Técnicas y manera de enseñar:

- El tema, ocine, o ataque intelectual, klaster, blis-preguntas.

Herramientas de enseñar:

- Los temas, los slaydes de computador,

Aspectos de enseñanza.

- frontalmenta, trabajar con los grupos.

Condiciones enseñanza.

- Computador, proyector y todos los condiciones que tiene en aula.

Observación y valoración

- Examinar oralmente, preguntas –respuestas, valorasion segun el sistemas de notación.

(MCER, o CEFR en inglés) es un estándar europeo, utilizado también en otros países, que sirve para medir el nivel de comprensión y expresión oral y escrita en una determinada lengua. El proyecto es el resultado de un trabajo iniciado en 1991 por iniciativa del gobierno federal suizo que estuvo inspirado en trabajos previos realizados por particulares e instituciones desde 1971. El documento final fue elaborado por el Consejo de Europa y presentado en 2001 durante la celebración del Año Europeo de las Lenguas.

Entre los conceptos teóricos clave utilizados en el MECRL, se encuentran el conocimiento declarativo, el conocimiento procedimental y la competencia, entendida como el conocimiento mínimo suficiente que suponemos se requiere para ejecutar un tipo de tareas específicas. Estos conceptos se complementan

con la competencia existencial (habilidades sociales), la habilidad para aprender y la competencia lingüístico - comunicativa.

El MECRL divide a las competencias lingüístico-comunicativas en tres tipos: la competencia lingüística, la competencia sociolingüística y la competencia pragmática. Esta división no coincide exactamente con los modelos previos de la competencia comunicativa, pero capturan los rasgos esenciales que estos modelos pusieron tiempo atrás sobre la mesa de discusión.

El Marco común europeo de referencia establece una escala de seis niveles comunes de referencia para la organización del aprendizaje de lenguas y homologación de los distintos títulos emitidos por las entidades certificadas. La división se agrupa en tres bloques que responden a una división más clásica de nivel básico, intermedio y avanzado, aunque no se corresponden exactamente con los niveles clásicos por estar situados por encima o por debajo de ellos.

El Marco común europeo de referencia para las lenguas delimita las capacidades que el alumno debe controlar en cada uno de los niveles para las categorías comprender, hablar y escribir. La categoría comprender integra las destrezas comprensión auditiva y comprensión de lectura; la categoría hablar integra las de interacción oral y expresión oral y la categoría escribir comprende la destreza expresión escrita.

1. Las notas no van a examinar las formas concretas de utilizar el Marco de referencia por parte de profesores, examinadores, autores de manuales, formadores del profesorado, administradores educativos, etc. Esto corre a cargo de las orientaciones especiales dirigidas a la categoría específica del usuario interesado, incluidas en una Guía del Usuario más completa que tiene disponible el Consejo de Europa y que se puede consultar en su página de Internet. Estas notas pretenden ser una primera introducción al Marco común europeo de referencia para todos sus usuarios. Naturalmente, el usuario puede utilizar el Marco de referencia como quiera, igual que cualquier otra publicación. De hecho, esperamos que algunos

lectores se sientan estimulados pa-ra utilizarlo de formas que no hayamos previsto.No obstante, el Marco de referenciase ha ela-borado pensando en dos objetivos:

2.Fomentar en todas aquellas personas relacionadas profesionalmente con la lengua,así como en los alumnos, la reflexión sobre las siguientes preguntas:

¿Qué hacemos realmente cuando hablamos unos con otros o cuando nos escribimos?

¿Qué nos capacita para actuar de esta manera?

¿Cuáles de estas capacidades tenemos que aprender cuando intentamos utilizar una lengua nueva?

¿Cómo establecemos nuestros objetivos y evaluamos nuestro progreso en el camino que nos lleva de la total ignorancia al dominio eficaz de una lengua?

¿Cómo se realiza el aprendizaje de una lengua?

¿Qué podemos hacer para ayudarnos a nosotros mismos y ayudar a otras personas a aprender mejor una lengua?

3.Facilitar que los profesionales se comuniquen entre sí e informen a sus clientes sobre los objetivos establecidos para los alumnos y sobre cómo alcanzarlos.Hay que dejar claro desde el principio que NO nos proponemos decir a los profesionales lo que tienen que hacer o de qué forma hacerlo. Nosotros planteamos preguntas, no las contestamos. El Marco común europeo de referencia no tiene el cometido de establecer los objetivos que deberían proponerse los usuarios ni los métodos que tendrían que emplear. Esto no supone que el Consejo de Europa sea indiferente a estos asuntos. De hecho, muchos colegas de nuestros países miembros han trabajado juntos en los proyectos de lenguas modernas del Consejo de Europa durante años con el fin de convertir una gran cantidad de ideas y de esfuerzo en principios prácticos para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de lenguas. Estos principios básicos y sus consecuencias prácticas se encuentran expuestos en el capítulo 1. Se puede comprobar, así, que el Consejo de Europa se preocupa por mejorar

localidad de la comunicación entre los europeos que usan distintas lenguas y tienen distintos orígenes culturales. Esto se debe a que la mejora de la comunicación produce una mayor movilidad y un contacto más directo, lo que, a su vez, provoca una mayor comprensión y una colaboración más intensa. El Consejo, asimismo, apoya los métodos de aprendizaje y enseñanza que ayudan tanto a los estudiantes jóvenes como a los adultos a desarrollar las actitudes, los conocimientos y las destrezas necesarias para llegar a ser más independientes a la hora de pensar y actuar y, a la vez, más responsables y participativos en relación con otras personas. De esta forma, el trabajo contribuye a fomentar la ciudadanía democrática. Una vez establecidas estas metas fundamentales, el Consejo propone a todas las personas que se ocupan de la organización del aprendizaje de idiomas que basen su trabajo en las necesidades, las motivaciones, las características y los recursos de los estudiantes. Esto supone dar respuesta a preguntas como las siguientes:

¿Qué tienen que hacer los estudiantes mediante el uso de la lengua?

¿Qué tienen que aprender para poder utilizar la lengua con el fin de conseguir esos fines?

¿Qué les hace querer aprender?

¿Qué tipo de personas son (edad, sexo, origen social y nivel educativo, etc.)?

¿Qué conocimientos, destrezas y experiencias tienen sus profesores?

¿Qué acceso tienen a manuales, obras de consulta (diccionarios, gramáticas, etc.), medios audiovisuales, ordenadores y programas informáticos?

¿De cuánto tiempo disponen o cuánto están dispuestos a emplear?

Según este análisis de la situación de enseñanza y aprendizaje, se contempla como algo fundamental la definición, clara y explícita, de objetivos que sean a la vez útiles en función de las necesidades de los alumnos, y realistas en función de sus características y recursos. Hay muchas partes implicadas en el aprendizaje organizado de lenguas, no sólo los profesores y los alumnos en el aula, sino también las autoridades educativas, los examinadores, los autores y

los editores de manuales, etc. Si todos ellos están de acuerdo en los objetivos, podrán trabajar con coherencia, aunque lo hagan de forma separada, para contribuir a que los alumnos alcancen tales metas. También ellos se encuentran en disposición de dejar claros y explícitos sus propios objetivos y métodos para provecho de las personas que vayan a utilizar los productos de su trabajo. Como se explica en el capítulo 1, el Marco de referencia se ha desarrollado con esta intención. Para realizar su cometido debe cumplir ciertos criterios: tiene que ser integrador, transparente y coherente. Estos criterios se presentan y se explican en el capítulo 1. Respecto al carácter «integrador», se debe decir algo más. Se refiere simplemente a que el usuario debería encontrar en él todo lo necesario para describir sus objetivos, sus métodos y sus productos. Se pretende que el sistema de parámetros, categorías y ejemplos que se explica en el capítulo 2 (de forma más compacta en el párrafo resaltado del comienzo) y que se presenta con mayor detalle en los capítulos 4 y 5, dé una idea más clara de las competencias (conocimientos, destrezas, actitudes) que desarrollan los usuarios de una lengua en su utilización y que los capacita para responder a los desafíos que presenta la comunicación con sus límites lingüísticos y culturales (por ejemplo, para llevar a cabo tareas y actividades comunicativas en los distintos entornos de la vida social, con sus condiciones y restricciones). Los niveles comunes de referencia que se presentan en el capítulo 3 ofrecen un medio para organizar el progreso conforme los alumnos desarrollan su dominio de la lengua según los parámetros del esquema descriptivo. Si asumimos que la finalidad de la enseñanza de lenguas es hacer que los alumnos alcancen un nivel de competencia y dominio en una lengua determinada, el sistema proporcionado debería capacitarnos para definir y describir nuestros objetivos con claridad y de forma integradora. También puede considerarse que este esquema contiene más de lo que necesitamos. Desde el tema en adelante, se incluyen grupos de preguntas al final de cada sección que invitan al usuario a considerar si ésta resulta adecuada para sus objetivos e intereses, y de qué manera. Se puede considerar que no es adecuada, quizá porque no sea apropiada para los alumnos

que el usuario tiene en mente, o que, aunque les resultara útil, no es una prioridad, dada la limitación de tiempo y de otros recursos. En tal caso, se puede pasar por alto esa sección. Si, por el contrario, se la considera adecuada (y quizá viéndola en su contexto puede atraer nuestra atención), los capítulos 4 y 5 del Marco de referencia identifican los principales parámetros y categorías que se pueden utilizar, además de algunos ejemplos.



Tayanch so‘zlar

Niveles comunes; discusión; modelos; lingüístico-comunicativa; habilidades sociales; competencias.

Nazorat savollari

1. ¿Qué hacemos realmente cuando hablamos unos con otros o cuando nos escribimos?
2. ¿Qué nos capacita para actuar de esta manera?
3. ¿Cuáles de estas capacidades tenemos que aprender cuando intentamos utilizar una lengua nueva?
4. ¿Cómo establecemos nuestros objetivos y evaluamos nuestro progreso en el camino que nos lleva de la total ignorancia al dominio eficaz de una lengua? La discusión. Dar la definición

TESTOS

1. ¿Cuáles son los niveles de competencia lingüística incluidos en el MCER?

+A. A1, A2, B1, B2, C1, C2

-B. A, B, C

-C. 1, 2, 3, 4, 5

-D. Principiante, Intermedio, Avanzado

2. ¿Qué puede hacer un estudiante en el nivel B1 en la expresión oral?

-A. Comprender y utilizar estructuras gramaticales complejas

+B. Comprender el habla sencilla y participar en conversaciones sobre temas cotidianos

-C. Escribir ensayos sobre temas académicos

-D. Comprender vocabulario especializado

3. ¿Qué habilidades lingüísticas se evalúan en el MCER?

-A. Solo la expresión oral

+B. Lectura, escritura, comprensión auditiva, expresión oral

-C. Gramática y vocabulario

-D. Ortografía

4. ¿Cuál es la principal característica del nivel C2?

-A. Puedo entender oraciones simples

-B. Puedo hablar sobre temas conocidos con errores

+C. Puedo comprender y utilizar el idioma de manera fluida, al nivel de un hablante nativo

-D. Puedo hacer preguntas básicas

5. ¿Cómo ayuda el MCER a los profesores en la planificación de lecciones?

-A. Proporciona reglas gramaticales generales

+B. Describe los niveles de competencia lingüística y establece objetivos para cada nivel

-C. Define el número de horas que se deben enseñar

-D. Describe cómo enseñar solo a principiantes

6. ¿Qué tipo de tarea es adecuada para evaluar la habilidad de escritura en el nivel A2?

- A. Escribir un ensayo complejo
- B. Redactar un currículum
- C. Escribir un artículo científico
- +D. Escribir un mensaje corto o una postal

7. ¿Qué puede hacer un estudiante en el nivel B2 en la comunicación?

- A. Comprender solo frases sencillas
- B. Estudiar terminología especializada
- +C. Participar en conversaciones sobre temas conocidos y nuevos, expresando opiniones
- D. Hablar solo sobre temas cotidianos

8. ¿Qué puede hacer un estudiante en el nivel A1?

- A. Leer y comprender textos complejos
- +B. Comprender y utilizar frases básicas necesarias para la comunicación
- C. Participar en discusiones académicas
- D. Escribir ensayos

9. ¿Qué tipo de información debe comprender un estudiante en el nivel C1 en la expresión oral?

- A. Solo la idea principal
- +B. Comprender textos complejos y significados implícitos
- C. Comprender solo temas familiares
- D. Solo palabras y frases aisladas

10. ¿Qué aspectos adicionales, además de las habilidades lingüísticas, se consideran en el MCER?

- +A. Competencias culturales e interculturales
- B. Solo reglas gramaticales
- C. Número de horas dedicadas al aprendizaje del idioma
- D. Volumen del vocabulario

11. ¿Qué evalúa el nivel A2 en la habilidad de comprensión auditiva?

- +A. Comprensión de instrucciones simples
- B. Comprensión de discursos largos y complejos

- C. Comprensión de películas sin subtítulos
- D. Comprensión de terminología especializada

12. ¿Qué exámenes se basan en el MCER?

- A. Pruebas TOEFL e IELTS
- +B. Exámenes DELE, SIELE
- C. Exámenes internos de universidades
- D. Pruebas escolares de gramática

13. ¿En qué nivel de competencia lingüística un estudiante puede mantener conversaciones sobre temas abstractos?

- A. A1
- B. C2
- C. A2
- +D. B2

14. ¿Qué nivel corresponde a la capacidad de leer textos en un idioma extranjero con facilidad?

- A. A2
- B. B1
- C. B2
- +D. C2

15. ¿En qué nivel de competencia lingüística un estudiante puede escribir textos detallados sobre una amplia variedad de temas?

- A. A2
- B. C1
- +C. B2
- D. A1

16. ¿En qué nivel un estudiante puede comprender y expresar opiniones complejas?

- A. A1
- B. B1
- +C. C1

-D. A2

17. ¿Qué tipos de habilidades lingüísticas se evalúan en los exámenes del MCER?

-A. Expresión oral y ortografía

-B. Gramática y comprensión auditiva

+C. Lectura, escritura, comprensión auditiva, expresión oral

-D. Traducción y redacción

18. ¿En qué nivel un estudiante puede participar con fluidez en discusiones académicas y profesionales?

+A. C2

-B. B1

-C. A1

-D. B2

19. ¿Qué nivel del MCER debe tener un estudiante para entender programas de televisión y películas sin grandes dificultades?

-A. A2

-B. B1

+C. B2

-D. C1

20. ¿Qué se entiende por "nivel umbral" en el MCER?

-A. Nivel A1

+B. Nivel B1

-C. Nivel C1-

-D. Nivel C2

LECCIÓN 2.

Eltema: “Requisitos en la enseñanza de Español como lengua extranjera”

Tipo de la clase: Teoría

Tiempo: 2 horas

Objeto y funciones: Desarrollar los conocimientos de los lenguas y su relación lingüísticas.

Técnicas y manera de enseñar:

- El tema, ocine, o ataque intelectual, klaster, blis-preguntas.

Herramientas de enseñar:

- Los temas, olos slaydes de computador,

Aspectos de enseñanza.

ofrontalmente, otrabajar con los grupos.

Condiciones enseñanza.

- Computador, oproyector y todos los condiciones que tiene en aula.

Obcervación y valoración

- Examinar oralmente, preguntas –respuestas, ovalorasion segun el sistemas de notación.

El objetivo de esta especialización es profesionalizar la actividad docente de profesores de español como lengua extranjera, a través de un programa que les ofrece las herramientas teórico-metodológicas necesarias para dar respuesta a las demandas educativas en este campo de conocimiento.

Requisitos de ingreso:

Para que un aspirante pueda cursar el plan de estudios de la Especialización en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, a distancia debe cumplir con todos los requisitos siguientes:

1. Tener título de licenciatura en letras, lingüística o en campos afines a la especialización con promedio mínimo de 8.5.
2. Contar con experiencia en el campo de la enseñanza de lenguasextranjeras y ser **profesor en activo de ELE** o de una lengua extranjera.
3. Presentar y acreditar el examen de selección.
4. Acreditar comprensión de lectura en inglés mediante una certificación o-ficial.

Presentar, cuando la lengua materna del aspirante no sea el español,un certificado que acredite su dominio de español a nivel C1 del Marco Común

Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), equivalente al CELA COMPETENTE (con un puntaje de 70 a 100 puntos) o el EXELEAA (con un puntaje de 87 a 100 puntos).

5. Llenar la solicitud de preinscripción correspondiente en la página

6. Contar con los siguientes requisitos técnicos mínimos:

- Computadora con acceso a Internet con conexión de alta velocidad 3Mbps.
- Procesador a 2.5 GHz y memoria RAM de 2 GB o equivalente.
- Navegador web, preferentemente, Mozilla Firefox versión más reciente, sin bloqueo de Pop-Ups.
- Tener instalado el Plug-in de Java, actualizado.
- Tener instalado el programa Adobe Reader, actualizado.
- Tener instalado un antivirus actualizado.
- Reproductor de archivos de audio.
- Cuenta personal de correo electrónico de Gmail.
- Cuenta personal de Skype. Impresora.
- Cámara Web y diadema (o micrófono y bocinas).

¿Qué hay que hacer para ser profesor de español en el extranjero?

El interés en el español no deja de aumentar. Siendo hoy el segundo idioma más hablado en todo el mundo por cantidad de hablantes nativos, solamente por detrás del chino, el español es también el segundo idioma en comunicación internacional. Por esta razón, ser profesor de español en el extranjero se ha convertido en una opción cada vez más atractiva a tener en cuenta, sobre todo si te estás pensando en la posibilidad de vivir un tiempo en otro país. Y es que con las altas cifras de paro que existen actualmente en España, además de conseguir un trabajo con ingresos mensuales, podrás conocer otras culturas y aprender otros idiomas.

Hoy, el español es lengua oficial en 21 países. Según cifras del Instituto Cervantes, unos 500 millones de personas en todo el planeta hablan español y otros 18 millones lo estudian como lengua extranjera. Además, en los últimos

diez años, su uso en Internet ha aumentado en un 800% y ya es el tercer idioma más utilizado en la red. Y se espera que, en los próximos 15 años, el número de hablantes de español en todo el mundo se eleve en más de 200 millones, lo que significaría que un 7,5% de la población del planeta hablaría español.

Alta demanda de profesores de español en el extranjero

Por todo ello, no es de extrañar que en estos momentos exista una alta demanda de profesores de español, sobre todo en el continente asiático, donde está resultando francamente complicado cubrir la demanda de formación existente debido a la falta de profesionales cualificados. China, Japón y la India son claros ejemplos de países en los que el interés por este idioma no deja de aumentar. En Japón esa motivación es principalmente cultural y el número de alumnos que actualmente toman clases de español se sitúa en torno a 100.000 personas.

En Tokio, los profesores de español cuentan cada vez con mejores salidas laborales. El Instituto Cervantes de Tokio se ha convertido en un verdadero referente en la formación de profesores, desarrollando una gran actividad desde el año 2009 para satisfacer la demanda formativa existente en diversos ámbitos del ELE y formar a profesores de distintas universidades japonesas. Y es que además de buscar que el español sea una de las lenguas más estudiadas en Japón también se está apostando por la calidad en el aprendizaje.

Por otro lado, en Estados Unidos también se necesitan profesores de español, así como en Brasil y en países europeos como Ucrania, Reino Unido, Francia, Alemania, Italia, Grecia y Suecia. Y aunque en menor medida, en países como Australia, Nueva Zelanda e Israel empieza a notarse una demanda creciente de este tipo de profesionales. Países que han visto crecer tanto a la demanda que han tenido que recurrir a profesores nativos que tienen el español como segunda lengua.

¿Qué formación necesito para ser profesor de español en el extranjero?

Para ser profesor de español en el extranjero no basta simplemente con ser nativo, sino que es necesario contar con una formación específica para saber

gestionar el proceso de aprendizaje de los alumnos o diseñar una metodología y, por supuesto, poseer los conocimientos necesarios sobre gramática, ortografía y lingüística. Sin olvidar las habilidades necesarias para transmitirlos. No obstante, en cada país los requisitos para ser profesor de español pueden variar. Por eso, antes de marcharse al extranjero es necesario tener claro qué país ofrece las mejores condiciones laborales y la formación que se exige. Además de otros aspectos que van más allá de las propias habilidades y competencias profesionales.

1. Valorar nuestro nivel de adaptación

Antes de tomar la decisión final, es fundamental reflexionar sobre nuestra capacidad para hacer frente a la sensación de desarraigo que conlleva emigrar a un país extranjero y sobre si estaremos preparados para adaptarnos a la cultura del lugar, especialmente cuando se trata de países muy alejados.

2. Formación y habilidades docentes

Para ser profesor de español en el extranjero se requiere tener la formación adecuada, un buen conocimiento del idioma y otras habilidades docentes, como por ejemplo saber hablar en público y gestionar situaciones en clase, evaluar el aprendizaje de los estudiantes, tener facilidad para motivarlos y saber adaptarse a las singularidades del país donde se dan las clases. Obviamente no es lo mismo dar clase a anglosajones que a asiáticos. Además de habilidades para poder adaptar las lecciones al grupo que tenemos.

Actualmente no existe una formación específica y oficial que acredite para ser profesor de español en el extranjero, pues cada organización puede exigir los requisitos que considere necesarios para la contratación del personal. No obstante, hay títulos que pueden facilitar las cosas en este sentido, de cara a tener más oportunidades laborales, como es el caso del DELE. Además, existen másteres y doctorados en didáctica de lenguas que pueden abrir muchas puertas.

En Saliminter ofrecemos la posibilidad de realizar cursos de formación adaptados a las necesidades del profesorado de español. Para ello, solamente tienes que contar con un título de diplomado, licenciado o ingeniero y estar

atento al plazo de inscripción que encontrarás en nuestra página web. El precio de los cursos se ha establecido en función del número de horas y de la modalidad elegida.

Por último, debes saber que existe la posibilidad de ser profesor de español en el extranjero sin título. No está prohibido, pero es cierto que te limitará las posibilidades de encontrar trabajo. Al menos si cuentas con estudios universitarios de carácter humanístico tus opciones aumentarán, sobre todo si enfocas tu búsqueda en un puesto de trabajo como profesor particular o dando clases en una academia de idiomas.

Tayanch so‘zlar

Impresora; Skype; correo electrónico; lingüístico-comunicativa; habilidades sociales; competencias.

Nazorat savollari

1. ¿Cómo se realiza el aprendizaje de una lengua?
2. ¿Qué podemos hacer para ayudarnos a nosotros mismos y ayudar a otras personas a aprender mejor una lengua?
3. ¿Qué tienen que hacer los estudiantes mediante el uso de la lengua?
4. ¿Qué tienen que aprender para poder utilizar la lengua con el fin de conseguir esos fines?

TESTOS

1. ¿Cuál es el objetivo principal en la enseñanza de español como lengua extranjera?

-A. Enseñar gramática avanzada

+B. Facilitar la comunicación efectiva en español

-C. Enfocar solo en la pronunciación

-D. Aprender sobre la historia de España

2. ¿Qué es fundamental para diseñar un plan de lecciones efectivo en ELE?

-A. Incluir solo ejercicios de gramática

+B. Adaptar el contenido a los intereses y necesidades del estudiante

- C. Usar solo materiales escritos
 - D. Seguir un libro de texto rígido
- 3. ¿Qué tipo de materiales se recomienda utilizar para la enseñanza de ELE?**
- A. Solo libros de gramática
 - B. Solo diccionarios
 - +C. Materiales auténticos como videos, artículos y conversaciones
 - D. Documentos técnicos especializados
- 4. ¿Cómo debe ser el enfoque de la corrección de errores en clases de ELE?**
- A. Corregir todos los errores inmediatamente
 - +B. Enfocarse en los errores que afectan la comunicación
 - C. No corregir errores
 - D. Usar solo ejercicios de corrección en clase
- 5. ¿Cuál es una de las competencias comunicativas que se debe desarrollar en los estudiantes de ELE?**
- +A. Competencia comunicativa en contextos reales
 - B. Solo la competencia gramatical
 - C. Solo la competencia lectora
 - D. Solo la competencia escrita
- 6. ¿Qué aspecto es crucial para la evaluación de habilidades orales en ELE?**
- A. La precisión gramatical
 - +B. La fluidez y la capacidad de comunicarse eficazmente
 - C. La habilidad para traducir textos
 - D. La memorización de vocabulario
- 7. ¿Qué tipo de actividades son útiles para mejorar la comprensión auditiva en ELE?**
- A. Lectura de textos
 - +B. Escuchar grabaciones de hablantes nativos y realizar ejercicios de comprensión
 - C. Solo traducción de textos
 - D. Escritura de ensayos

8. ¿Cómo debe ser la interacción en una clase de ELE?

- A. Solo entre el profesor y el estudiante
- B. Exclusivamente en forma de lecturas
- +C. Interactiva, con participación activa entre estudiantes y profesor
- D. Solo escritura en clase

9. ¿Cuál es el papel del profesor en la enseñanza de ELE?

- A. Solo transmitir conocimientos gramaticales
- +B. Facilitar el aprendizaje, guiar y motivar a los estudiantes
- C. Corregir errores sin explicación
- D. Enfocar solo en la pronunciación

10. ¿Qué tipo de evaluación es más efectiva en ELE?

- +A. Evaluaciones integradas que incluyen pruebas orales, escritas y de comprensión
- B. Solo evaluaciones escritas
- C. Solo pruebas de gramática
- D. Evaluaciones de vocabulario

11. ¿Qué importancia tiene la cultura en la enseñanza de ELE?

- A. No es importante
- +B. Es esencial para entender el contexto y usar el idioma de manera adecuada
- C. Solo es importante en niveles avanzados
- D. Solo es relevante para la comprensión escrita

12. ¿Cómo puede un profesor de ELE adaptar las lecciones para estudiantes de diferentes niveles?

- A. Usar un enfoque único para todos los niveles
- +B. Ajustar el contenido y las actividades según el nivel y las necesidades de los estudiantes
- C. Solo usar materiales avanzados
- D. Seguir un libro de texto sin adaptaciones

13. ¿Qué estrategia es útil para enseñar vocabulario en ELE?

- A. Solo listar palabras

-B. . Enfocarse en la traducción

-C. Solo hacer listas de vocabulario

+D. Usar contextos reales y actividades prácticas para aprender y usar el vocabulario

14. ¿Qué rol juegan los ejercicios de rol en la enseñanza de ELE?

-A. No son útiles

+B. Ayudan a los estudiantes a practicar situaciones reales de comunicación en el idioma

-C. Solo se usan para la corrección de errores

-D. Solo sirven para ejercicios gramaticales

15. ¿Cuál es un buen enfoque para enseñar gramática en ELE?

-A. Solo explicar reglas gramaticales

-B. Solo hacer ejercicios de gramática

+C. Integrar la gramática en actividades comunicativas y contextos prácticos

-D. Solo usar libros de gramática

16. ¿Cómo debe ser el feedback en una clase de ELE?

-A. Solo positivo

+B. Constructivo, específico y orientado a mejorar la competencia comunicativa

-C. Solo sobre gramática

-D. Solo sobre pronunciación

17. ¿Qué tipo de actividades son recomendables para mejorar la escritura en ELE?

+A. Actividades que incluyan redacción de textos en diferentes estilos y para distintos propósitos

-B. Solo ejercicios gramaticales

-C. Solo dictados

-D. Solo traducción de textos

18. ¿Cuál es la mejor forma de introducir nuevos temas en una clase de ELE?

-A. Solo hablar sobre el tema

+B. Usar actividades interactivas y materiales auténticos relacionados con el tema

-C. Solo dar lecturas

-D. Solo hacer ejercicios escritos

19. ¿Cómo puede un profesor de ELE apoyar el aprendizaje autónomo de los estudiantes?

-A. Solo dar tareas

-B. Solo hacer exámenes

+C. Proveer recursos adicionales y estrategias para el autoaprendizaje

-D. Solo corregir errores

20. ¿Qué importancia tiene la motivación en el aprendizaje de ELE?

-A. No es relevante

+B. Es crucial para el éxito del aprendizaje y la participación activa de los estudiantes

-C. Solo es importante para estudiantes avanzados

-D. Solo es relevante para la gramática

LECCIÓN 3.

El tema : “Fundamentos para la planificación de clases y de ejecución de los programas de aprendizaje de lenguas”

Tipo de la clase: Teoría

Tiempo: 2 horas **Objeto y funciones**

Desarrollar los conocimientos de las lenguas y su relación lingüísticas.

Técnicas y manera de enseñar:

- El tema, cine, ataque intelectual, klaster, blis-preguntas.

Herramientas de enseñar:

- Los temas, los slaydes de computador,

Aspectos de enseñanza.

- frontalmente, trabajar con los grupos.

Condiciones enseñanza.

- Computador, proyector y todas las condiciones que tiene en aula.

Observación y valoración

- Examinar oralmente, preguntas –respuestas, valoración según el sistema de

notación.

Los usos del Marco de referencia comprenden la planificación de los programas de aprendizaje de lenguas en función de:

- Sus planteamientos con respecto al conocimiento previo y su articulación con el aprendizaje anterior, sobre todo en los tramos de contacto entre la educación primaria, el primer ciclo de secundaria, el segundo ciclo de secundaria y la educación superior o posterior.

- Sus objetivos.

- Su contenido.

La planificación de los certificados de lenguas en función de:

1. La descripción de los contenidos de los exámenes.

2. Los criterios de evaluación sobre la base del rendimiento positivo más que de las insuficiencias.

La planificación del aprendizaje independiente, que supone:

- Despertar en el alumno la conciencia de su estado presente de conocimientos.
- El establecimiento de objetivos viables y útiles por parte del alumno.
- La selección de materiales.
- La autoevaluación.

Los programas de aprendizaje y las certificaciones pueden ser:

- *Globales, que hacen que el alumno mejore en todas las dimensiones del dominio de la lengua y de la competencia comunicativa.*
- *Modulares, que mejoran el dominio que el alumno tiene de la lengua en un área limitada y con una finalidad concreta. producen un «perfil» en el que se consigue un nivel más alto en algunas áreas de conocimientos y destrezas que en otras.*

Parciales, que se responsabilizan sólo de determinadas actividades y destrezas (por ejemplo, la comprensión) e ignoran otras. El Marco común europeo de referencia se ha elaborado para incluir estas distintas formas. Al considerar la

función de un marco común en etapas más avanzadas del aprendizaje de lenguas, es necesario tener en cuenta los cambios en el carácter de las necesidades de los alumnos y en el entorno en que viven, estudian y trabajan. Se hacen necesarias unas descripciones de niveles generales en un nivel superior al umbral, que se pueden ubicar en correspondencia con el Marco de referencia. Naturalmente, las descripciones tienen que estar bien definidas, tienen que adaptarse adecuadamente a situaciones nacionales y tienen que abarcar nuevas áreas, sobre todo en el campo cultural y en otros ámbitos más especializados. Además, los módulos o los grupos de módulos pueden desempeñar un papel importante si se adaptan a las necesidades, las características y los recursos específicos de los alumnos.

EL PLAN DE CLASES Y LA IMPORTANCIA DE SU ELABORACIÓN Y DESARROLLO

Para poder colaborar en la implementación del Proyecto Educativo y aplicar con éxito el Modelo de Formación por Competencias propio de INACAP, todos los profesores necesitan hacer algún tipo de Planificación de las Clases que van a dictar. Esto es especialmente relevante si se desea poner al alumno como centro de la enseñanza y conseguir que el aprendizaje sea atractivo y motivador. Existen variadas estrategias, métodos y recursos pedagógicos que privilegian el Aprender Haciendo y para generar aprendizajes de manera preferentemente inductiva, contextualizada y práctica, de forma tal que los estudiantes logren demostrar los conocimientos, habilidades, destrezas y valores propios de la asignatura o curso a dictar y esto debe planificarse con anticipación. Esta planificación permite conocer el tiempo, cantidad y orden en que se deben realizar las diferentes actividades y ejercicios y labores de enseñanza.

La planificación previa de las clases permite una reflexión profunda en la asignatura o curso a impartir durante el semestre y habilita al docente para desarrollar sus clases de manera atractiva, tranquila y también abierta, flexible y adaptable a los requerimientos, ajustes, cambios y mejoras

que fueran necesarios de introducir. ¿Por qué el Plan de Clases es importante en el proceso de enseñanza? Todos los profesores necesitan hacer algún tipo de planificación de sus clases como una forma de guiar y focalizar su esfuerzo para enseñar a sus alumnos. Deben saber a dónde se dirigen, es decir, definir las metas de aprendizaje que desean alcanzar; deben planificar cómo van a lograr los aprendizajes de sus alumnos, es decir, a través de qué actividades, medios, recursos, trabajos, ejercicios y pasos, van a alcanzar lo propuesto; y finalmente, deben también planificar cómo van a saber que han logrado los aprendizajes esperados, es decir cómo van a obtener los indicadores de avance y logro de sus estudiantes. Los profesores, especialmente los profesores principiantes, necesitan reflexionar, planificar y preparar la manera de guiar su esfuerzo instruccional para hacer su plan de clases, deben pensar en : - ¿Hacia dónde se dirige la enseñanza y/o formación? - ¿Cómo va a conseguir llegar hasta allá?, y -¿Cómo va a saber que ha llegado? Permite visualizar exactamente qué hará cuando se entre a la clase. Además, un buen plan permite anticipar problemas y planificar con antelación cómo eliminarlos o manejarlos. Probablemente, todos hemos tenido la experiencia de estudiar para un examen y sentir que realmente conocemos el material, pero hasta que no se nos pide aplicarlo realmente en una prueba, no estamos realmente conscientes de comprender bien el material. Cuando uno tiene que explicar un contenido a alguien, necesita una comprensión profunda de ese material.

Planificar también permite anticipar los equipos, herramientas, ayudas y demás materiales de apoyo. Todos estos esfuerzos organizacionales son finalmente un ahorro de tiempo. A medida que se planifica en un papel, se eliminan los elementos extraños y se deja lo esencial. En la clase, el plan sirve de guía y el hecho que las lecciones y clases estén bien planificadas dan confianza al profesor, entregan un sentido de seguridad a los estudiantes y dan a las lecciones un sentido de propósito y dirección. Finalmente, a medida que se desarrollan planes diarios de clases, estos crecen y se amplían a planes de clases semanales o de unidades, y ellos ayudan al profesor a mantenerse

en el camino para conseguir sus metas, dando continuidad al curso y al aprendizaje de los estudiantes.

¿QUÉ ES UN PLAN DE CLASES?

Algunas definiciones. Es simplemente la formulación por escrito de una especie de “Guía de Apoyo” que usa el profesor para conducir las clases de su curso o asignatura y lograr los aprendizajes y competencias que se propone en cada una de ellas. Se basa en las necesidades, intereses y habilidades de los estudiantes, y se diseña de acuerdo a las metas, necesidades y estilo del profesor, lo que entrega al docente y a los estudiantes tranquilidad y confianza de que se realizarán ordenadamente todas las actividades necesarias para el logro de los aprendizajes y competencias esperados. Hay muchas y diferentes maneras de escribir el Plan de Clases por sesión, pero generalmente estos planes se realizan ordenando las actividades de enseñanza aprendizaje a realizar por sesión (clase a clase), en forma semanal, mensual y semestral, y tienen definidos diferentes aspectos relevantes del proceso didáctico, los que se pueden agrupar de la siguiente manera: a. Objetivos, Contenidos, Metodología y Enfoque de c/u de las clases b. Actividades, recursos, medios y materiales para el desarrollo de c/u de las clases, y c. Resumen y Evaluación de c/u de las clases Debido a lo anterior, el plan de clases se presenta habitualmente como un Cronograma de Actividades en el que se describe diversa información, preliminar y/o adicional, como la que se detalla en los párrafos siguientes. Sin embargo, cualquiera sea la forma de organizar las actividades de enseñanza y de aprendizaje de un curso, asignatura, taller o diplomado (anual, semestral, por unidades, por clase, etc.), siempre el Plan de Clases es una Hoja de Ruta que guía al profesor y le sirve como herramienta para orientar y focalizar su trabajo de enseñar a los alumnos y conseguir que estos logren el dominio de los aprendizajes y competencias esperados. Como insumo para elaborar su plan de clases, el docente recibe la malla curricular y Programa de Asignatura o curso, con su distribución horaria de clases semanales, la cantidad de alumnos,

grupos-cursos o secciones, y otros antecedentes importantes para identificar desde el inicio las posibles necesidades, intereses y habilidades de sus alumnos, en el contexto del establecimiento educacional en que se enseña la carrera o nivel de aprendizajes previos en que se encuentran los alumnos. Además de lo anterior, el docente debe identificar claramente y distribuir en el tiempo los objetivos de aprendizaje y Competencias que desea lograr (anualmente, en forma semestral, trimestral, por unidad, mes, semana, o día) y en base a eso, seleccionar los métodos, medios y técnicas, materiales y recursos para que sus estudiantes logren el dominio de los contenidos, destrezas y habilidades a demostrar. En forma paralela y simultánea, los docentes deben planificar la forma de evaluar el logro de los objetivos de avance, considerando que la evaluación, al igual que la enseñanza, es un proceso que requiere de ejercitación y refuerzo constante, pasos previos y posteriores, hasta llegar a etapa final de las actividades educativas en que el alumno deberá demostrar el logro de sus aprendizajes y el dominio de las competencias considerados como meta final.

ELEMENTOS HABITUALES DE UN PLAN DE CLASES:

Información preliminar del curso o asignatura En alguna parte, al inicio del plan de clases, es necesario establecer cierta información del tipo siguiente:

¾tema o contenido sujeto de la enseñanza (por ej. Curso Básico de Ventas)
¾fecha en que se usará el plan - Cronograma ¾título de la unidad ¾título de la clase
¾nivel de los estudiantes ¾hora o período de la clase ¾nombre del profesor Cuanta de esta información es necesario especificar dependerá de las necesidades de la asignatura o curso. Un profesor responsable de varios temas o materias pudiera necesitar especificar en detalle este punto. Un profesor que enseña un mismo tema a varios tipos y grupos de alumnos diferentes podría necesitar definir la clase de estudiantes que ejecutará tal o cual planificación. Otro profesor, que forma parte de un equipo, podría querer establecer su nombre en el plan de clases.

Tayanch so‘zlar

Marco; autoevaluación; programas; lingüístico-comunicativa; habilidades sociales; competencias.

Nazorat savollari

1. ¿Qué les hace querer aprender?
2. ¿Qué tipo de personas son (edad, sexo, origen social y nivel educativo, etc.)?
3. ¿Qué conocimientos, destrezas y experiencias tienen sus profesores?
4. ¿Qué acceso tienen a manuales, obras de consulta (diccionarios, gramáticas, etc.), medios audiovisuales, ordenadores y programas informáticos?

TESTOS

1. **¿Cómo debe ser el ambiente en una clase de lenguas para facilitar el aprendizaje?**
 - A. Solo centrado en la corrección de errores
 - B. Muy formal y estructurado
 - +C. Un ambiente inclusivo, motivador y enfocado en la comunicación
 - D. Solo enfocado en el uso del libro de texto
2. **¿Qué tipo de actividades promueven el trabajo colaborativo en una clase de lenguas?**
 - +A. Trabajo en parejas o grupos, como debates y proyectos en equipo
 - B. Ejercicios individuales
 - C. Solo ejercicios de gramática
 - D. Lectura en silencio
3. **¿Por qué es importante incluir la cultura en los programas de aprendizaje de lenguas?**
 - A. No es relevante
 - +B. Para que los estudiantes comprendan mejor el contexto en el que se usa el idioma y lo apliquen de manera adecuada
 - C. Para enseñar historia

-D. Solo para estudiantes avanzados

4. ¿Qué es el aprendizaje basado en tareas en la enseñanza de lenguas?

+A. Un enfoque donde los estudiantes completan tareas significativas utilizando el idioma

-B. Un método para memorizar vocabulario

-C. Un sistema para hacer ejercicios gramaticales

-D. Un enfoque para enseñar solo habilidades orales

5. ¿Cuál es un beneficio de usar actividades comunicativas en la planificación de clases?

-A. Son fáciles de corregir

+B. Ayudan a los estudiantes a aplicar el idioma en contextos reales y desarrollar fluidez

-C. Se centran solo en la escritura

-D. No requieren materiales adicionales

6. ¿Qué debe incluir una evaluación formativa en un programa de aprendizaje de lenguas?

-A. Solo exámenes escritos

+B. Actividades que permitan al profesor y al estudiante monitorear el progreso durante el curso

-C. Una lista de vocabulario

-D. Solo una evaluación final

7. ¿Cómo pueden los profesores promover el aprendizaje autónomo en el aula?

-A. Dando muchas tareas

+B. Proveyendo estrategias y herramientas para que los estudiantes estudien por su cuenta

-C. Solo corrigiendo errores en clase

-D. Usando materiales fáciles

8. ¿Qué importancia tienen las actividades de producción en la enseñanza de lenguas?

+A. Permiten a los estudiantes usar el idioma activamente y demostrar lo aprendido

-B. Solo se usan para la evaluación

-C. Solo se enfocan en la gramática

-D. Se centran en la lectura

9. ¿Qué es un programa de aprendizaje de lenguas?

-A. Un listado de actividades diarias

+B. Un esquema de las competencias y habilidades que se desarrollarán a lo largo del curso

-C. Un conjunto de exámenes y tareas

-D. Una lista de vocabulario

10. ¿Por qué es esencial la retroalimentación continua durante un curso de lenguas?

-A. Para corregir errores rápidamente

+B. Para que los estudiantes entiendan su progreso y áreas de mejora

-C. Para que el profesor mantenga el control de la clase

-D. Para que los estudiantes estudien más

11. ¿Cómo ayuda el enfoque centrado en el estudiante al proceso de aprendizaje?

-A. Fomenta la dependencia del profesor

+B. Permite a los estudiantes participar activamente en su aprendizaje y adaptar los materiales a sus necesidades

-C. Solo se enfoca en la gramática

-D. Solo permite el uso de libros de texto

12. ¿Qué caracteriza al enfoque de enseñanza de lenguas basado en proyectos?

+A. Un enfoque donde los estudiantes completan proyectos colaborativos que requieren el uso del idioma

-B. Un método que se centra solo en ejercicios escritos

-C. Un enfoque basado en la traducción literal

-D. Una metodología centrada solo en la gramática

13. ¿En qué contexto es más adecuado el método audio-lingual?

-A. Enfocado en el desarrollo de la lectura

+B. Para desarrollar habilidades orales a través de la repetición y la práctica auditiva

-C. Solo para corregir errores gramaticales

-D. Para la traducción de textos

14. ¿Cómo se evalúa el progreso de los estudiantes en el enfoque basado en tareas?

+A. A través de la evaluación de cómo los estudiantes resuelven tareas comunicativas reales

-B. Solo con exámenes escritos

-C. Solo mediante pruebas de vocabulario

-D. Con ejercicios de traducción

15. ¿Qué beneficio ofrece el enfoque por tareas frente a los métodos tradicionales?

-A. Mejora la memorización de reglas

-B. Se centra exclusivamente en la escritura

-C. Se enfoca solo en la corrección de errores

+D. Facilita la comunicación auténtica al resolver tareas significativas

16. ¿Qué actividades son comunes en el enfoque directo?

-A. Lectura y traducción

+B. Conversaciones y preguntas-respuestas en el idioma meta sin recurrir a la lengua materna

-C. Ejercicios de escritura

-D. Traducción de palabras

17. ¿Cuál es la principal diferencia entre el enfoque comunicativo y el método gramatical-traducción?

+A. El enfoque comunicativo se centra en la comunicación efectiva, mientras que el método gramatical-traducción se enfoca en la enseñanza de reglas gramaticales

y traducción

- B. Ambos son iguales
- C. El enfoque comunicativo usa solo la gramática
- D. El método gramatical-traducción no requiere materiales escritos

18. ¿Qué se prioriza en el enfoque de competencia lingüística?

- A. El uso del idioma en contextos sociales
- +B. El desarrollo de habilidades gramaticales y de vocabulario
- C. La fluidez en el habla
- D. La capacidad de traducir

19. ¿Qué caracteriza al método de gramática-traducción?

- A. Enseñar a través de la comunicación oral
- B. Usar actividades prácticas y tareas comunicativas
- +C. Enfocarse en la lectura y traducción de textos clásicos
- D. Desarrollar la fluidez en el habla

20. ¿Qué tipo de aprendizaje promueve el enfoque por proyectos?

- A. Memorización de conceptos
- +B. Aprendizaje colaborativo y autónomo a través de la resolución de problemas
- C. Solo el desarrollo de la competencia gramatical
- D. Solo ejercicios de escritura

LECCIÓN 4.

El tema: “Las opciones metodológicas para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas modernas ”

Tipo de la clase: Teoría

Tiempo: 2 horas Objeto y funciones

Desarrollar los conocimientos de los lenguas y su realación lingüísticas.

Técnicas y manera de enseñar:

- El tema, cine, ataque intelectual , klaster, blis-preguntas.

Herramientas de enseñar:

- Los temas, los slaydes de computador,

Aspectos de enseñanza.

- Frontalmente, trabajar con los grupos.

Condiciones enseñanza.

- Computador, proyector y todos las condiciones que tiene en aula.

Observación y valoración

- Examinar oralmente, preguntas –respuestas, valoración según el sistema de notación.

Hasta este momento, el Marco de referencia se ha ocupado de la construcción de un modelo global del uso y del usuario de la lengua, señalando en el camino la importancia que tienen los distintos componentes del modelo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de la lengua. Esa importancia se ha considerado principalmente en función del contenido y de los objetivos del aprendizaje de lenguas. Sin embargo, un marco de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas también debe abordar la metodología, pues sus usuarios tendrán, sin duda, interés en reflexionar sobre sus decisiones metodológicas y comunicarlas dentro de un marco general. Hay que señalar, naturalmente, que los mismos criterios se aplican a este capítulo y a otros.⁴ El enfoque de la metodología del aprendizaje y de la enseñanza tiene que ser integrador, presentando todas las opciones de forma explícita y transparente, y evitando las preferencias o el dogmatismo. Un principio metodológico fundamental del Consejo de Europa ha sido que los métodos que se empleen en el aprendizaje, la enseñanza y la investigación de la lengua sean aquellos que se consideren más eficaces para alcanzar los objetivos acordados, en función de las necesidades de los alumnos como individuos en su contexto social. La eficacia depende de la motivación y de las características particulares de los alumnos, así como de la naturaleza de los recursos, tanto humanos como materiales, que pueden entrar en juego. Siguiendo este principio fundamental hasta sus últimas consecuencias, necesariamente se consigue una gran diversidad de objetivos y una mayor diversidad de métodos y materiales. Las lenguas modernas se aprenden y se enseñan actualmente de muchas formas. Durante muchos años, el Consejo de Europa ha fomentado un enfoque basado

en las necesidades comunicativas de los alumnos y en el uso de los materiales y métodos que les permitan satisfacer esas necesidades y que resulten apropiados para sus características como alumnos. Un completo intercambio de información sobre estas opciones y la experiencia de su aplicación debe provenir del ámbito educativo en cuestión. En esta etapa sólo es posible indicar algunas de las opciones derivadas de la práctica existente y pedir a los usuarios del Marco de referencia que suplan sus lagunas con sus propios conocimientos y experiencias. En este sentido, existen una serie de guías a disposición del usuario. Si hay profesionales que después de reflexionar están convencidos de que los objetivos adecuados para los alumnos de los que son responsables se alcanzan de forma más eficaz con métodos distintos a los defendidos alguna vez por el Consejo de Europa, nos gustaría que nos lo hicieran saber y que informaran tanto a nosotros y como a otras personas de los métodos que utilizan y de los objetivos que persiguen. Esto podría producir una comprensión más amplia de la compleja diversidad del mundo de la enseñanza de lenguas, o un vivo debate, lo que es siempre preferible a la simple aceptación de una ortodoxia determinada por el mero hecho de ser una ortodoxia.

Enfoques generales por mediante la exposición directa a un uso auténtico de L2 de las siguientes formas: *cara a cara con el hablante o los hablantes nativos; oyendo conversaciones; escuchando la radio, grabaciones, etc.; viendo y escuchando la televisión, vídeos, etc.; leyendo textos escritos auténticos que no hayan sido manipulados, ni adaptados (periódicos, revistas, relatos, novelas, señales y rótulos publicitarios); utilizando programas de ordenador, CD-ROM, etc.; participando en conferencias por ordenador, conectados o no a Internet;*

Participando en cursos de otras materias curriculares que emplean la L2 como medio de enseñanza; *mediante la exposición directa a enunciados hablados y a textos escritos especialmente elegidos (por ejemplo, adaptados) en L2 («material de entrada (input) inteligible»).*

Mediante la participación directa en interacciones comunicativas

auténticas en L2; por ejemplo, una conversación con un interlocutor competente; mediante la participación directa en tareas especialmente elaboradas en L2 («material de salida (output) comprensible»); *de forma autodidacta, mediante el estudio individual (dirigido), persiguiendo objetivos negociados y dirigidos por uno mismo y utilizando los medios de enseñanza disponibles; mediante la combinación de presentaciones, explicaciones, ejercicios (de repetición) y actividades de explotación, como lengua de control en clase, de explicación, etc.;* mediante la combinación de actividades como en , mediante alguna combinación de las actividades anteriores, e incluyendo más tareas y textos auténticos, hablados y escritos, y con un aumento del componente de estudio autónomo; mediante la combinación de lo anterior con la planificación de grupo e individual, la realización y evaluación de actividades de clase con el apoyo del profesor, negociando la interacción para atender las distintas necesidades de los alumnos, etc. Los profesores deberían darse cuenta de que sus acciones, reflejo de sus actitudes y de sus capacidades, son una parte muy importante de la situación de aprendizaje o de la adquisición de una lengua. Sus acciones constituyen modelos que los alumnos pueden seguir en su uso posterior de la lengua y en su práctica como futuros profesores.

Objetivos, contenidos, metodología y enfoque de las clases

El componente crítico del enfoque de una clase se encuentra en la descripción del propósito u objetivos y la introducción. El propósito, objetivo o meta, o como sea que lo llamemos, es la parte del “hacia dónde nos dirigimos” con el plan. Los objetivos del plan de la clase diaria se obtienen de los objetivos más amplios del plan de la unidad. Los estudiantes pueden y deben involucrarse en la selección de los objetivos del plan diario. Por ej. uno de los objetivos del plan de la unidad podría ser “listar formas de obtener un trabajo”. Como resultado de esta actividad, los estudiantes podrían indicarle al profesor en qué áreas es más necesaria la obtención de información, por ej. en llenar una solicitud, o en preparar un resumen de actividades. Basado en estos antecedentes, el profesor puede escribir los objetivos de la clase de

acuerda estas necesidades. Estos deben establecerse en términos del alumno, y no del profesor. Es decir, no describen lo que el profesor hará sino lo que los alumnos serán capaces de realizar como resultado de la enseñanza. Su objetivo no es “explicar cómo escribir un resumen” sino que el alumno desarrolle un resumen. Esto lleva a otro punto, que es que el objetivo debe establecerse en términos de desempeño, ejecuciones o comportamientos observables. Hay que fijarse en el verbo que muestra una acción e indica que algo se ejecuta. También los objetivos deben contener información respecto de las condiciones bajo las cuales se realizará la conducta, por ej. “dado un resumen de ejemplo, el alumno desarrollará el propio”. Finalmente, el objetivo debe incorporar el estándar en base al cual se determinará el logro satisfactorio de la conducta deseada, por ej. “dados 4 resúmenes de ejemplo, el alumno desarrollará el propio incluyendo información completa de cada una de las categorías identificadas en los ejemplos”. Por último, cada sesión de clase planificada debe contener un objetivo y un tipo de desempeño o aprendizaje esperado el que debe ser formulado por escrito, de modo que la planificación sea comprensible tanto para los profesores como para los estudiantes. El plan de clases ayuda a determinar el cómo se dará cuenta a los alumnos de los objetivos de cada clase, lo que se hace habitualmente al inicio de cada sesión, como una especie de introducción. El propósito principal de señalar el objetivo es orientar a los alumnos en relación a:

Cuál es el propósito y cuáles son los objetivos a lograr con clase

- Cómo se relaciona la clase y sus actividades con los objetivos
- Cómo se relaciona esa con las actividades de las clases pasadas
- Qué se espera de los alumnos. Otras dos funciones de la introducción

de cada clase son lograr obtener la atención de los alumnos y motivarlos lo suficiente para mantener su atención. Hay varios métodos para conseguir estos propósitos: contarles una anécdota o historia relacionada, dando una breve demostración, preguntando cosas interesantes o presentando información de respaldo. Preferentemente, a los alumnos hay que involucrarlos sugiriendo

respuestas a preguntas provocativas, ayudando en las demostraciones, compartiendo experiencias interesantes o con otros tipos de interacciones profesor alumno.

Tayanch so‘zlar

Actividades de explotación; discusión; hablados y escritos; lingüístico-comunicativa; habilidades sociales; competencias.

Nazorat savollari

1. ¿Cómo se espera que aprendan los alumnos una segunda lengua o unalengua extranjera?

2. ¿De una o más de las siguientes formas?:

3. ¿Cuánto tiempo de clase puede dedicarse o se espera que se dedique:

a) a las exposiciones, las explicaciones, etc. del profesor a toda la clase?

b) a sesiones completas de preguntas o respuestas (distinguiendo entre preguntas de consulta, de exposición y de evaluación

TESTOS

1. **¿Qué tipo de actividades son clave en el método basado en tareas?**

-A. Ejercicios de memorización de reglas

+B. Actividades comunicativas que simulan situaciones de la vida real

-C. Traducción de textos complejos

-D. Solo ejercicios escritos

2. **¿Qué es la metodología de enfoque natural?**

-A. Un método que pone énfasis en la enseñanza explícita de reglas gramaticales

-B. Un enfoque basado solo en ejercicios escritos

+C. Un enfoque en el que los estudiantes aprenden el idioma de manera espontánea y natural, como los niños

-D. Un método basado en la traducción literal

3. **¿Qué metodología se enfoca en las necesidades individuales de los estudiantes?**

-A. Método tradicional

+B. Enfoque centrado en el estudiante

-C. Método de traducción

-D. Método gramatical

4. ¿Qué papel juega el profesor en el enfoque comunicativo?

+A. Actúa como facilitador y guía en el proceso de comunicación

-B. Es un transmisor de conocimientos

-C. Corrige cada error inmediatamente

-D. Da conferencias sobre gramática

5. ¿Cómo se estructura una clase siguiendo el enfoque basado en tareas?

-A. Comienza con la explicación de una regla gramatical

+B. Se inicia con una tarea comunicativa que los estudiantes deben resolver usando el idioma

-C. Los estudiantes leen en voz alta

-D. Se da una lección teórica

6. ¿Qué metodología sugiere la inmersión total del estudiante en el idioma?

-A. Método tradicional

-B. Método de traducción

+C. Enfoque directo

-D. Método gramatical

7. ¿Cuál es una ventaja del enfoque por proyectos en la enseñanza de lenguas?

-A. Los estudiantes memorizan mejor las palabras

+B. Permite a los estudiantes trabajar de manera colaborativa y aplicar el idioma en situaciones prácticas

-C. Se enfoca exclusivamente en la gramática

-D. No requiere preparación del profesor

8. ¿Qué metodología se basa en la repetición y el refuerzo constante?

-A. Enfoque natural

-B. Método directo

+C. Método audio-lingual

-D. Enfoque comunicativo

9. ¿Cuál es el objetivo principal del enfoque por tareas en la enseñanza de lenguas?

- A. Memorizar vocabulario
- +B. Completar tareas significativas utilizando el idioma
- C. Solo practicar la gramática
- D. Traducir textos

10. ¿Qué caracteriza el enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas?

- A. Se centra en la memorización de reglas gramaticales
- B. Se enfoca exclusivamente en la escritura
- C. Usa solo traducciones
- +D. Prioriza la capacidad de comunicarse en situaciones reales

11. ¿Qué tipo de evaluación es menos eficaz en el enfoque orientado a la acción?

- A. Evaluación basada en tareas comunicativas
- +B. Exámenes que miden solo conocimientos gramaticales
- C. Evaluación formativa continua
- D. Evaluación basada en el desempeño en situaciones reales

12. ¿Qué ventajas ofrece este enfoque frente a otros enfoques más tradicionales?

- +A. Promueve un aprendizaje más significativo y relevante al vincular el idioma con acciones concretas
- B. Facilita la memorización
- C. Es más rápido que los otros métodos
- D. Solo se enfoca en la gramática

13. ¿Cómo se lleva a cabo la evaluación formativa en el enfoque orientado a la acción?

- +A. Mediante la revisión de tareas realizadas y proporcionando retroalimentación continua durante el proceso
- B. Solo con exámenes escritos
- C. A través de pruebas de gramática

-D. Con exámenes de traducción

14. ¿Qué tipo de materiales son más útiles en este enfoque?

-A. Libros de gramática

-B. Solo textos literarios

+C. Materiales que simulen situaciones reales, como formularios, menús o artículos periodísticos

-D. Listas de vocabulario

15. ¿Cómo se organiza el contenido en el enfoque orientado a la acción?

-A. En torno a reglas gramaticales

+B. Alrededor de tareas y actividades que los estudiantes deben completar utilizando el idioma

-C. Solo con ejercicios de vocabulario

-D. Enfocado en la traducción de textos

16. ¿Qué es una tarea auténtica en el enfoque orientado a la acción?

-A. Un ejercicio de gramática

+B. Una actividad que refleja un uso real del idioma, como hacer una reservación en un hotel o escribir un correo formal

-C. Un ejercicio de lectura

-D. Una prueba de vocabulario

17. ¿Qué habilidades se desarrollan mejor con este enfoque?

+A. Competencias comunicativas orales y escritas en situaciones prácticas

-B. Solo la escritura

-C. Habilidades de memorización

-D. Traducir textos complejos

18. ¿Qué papel juega el contexto en el enfoque orientado a la acción?

-A. No tiene relevancia

+B. Es crucial, ya que las tareas deben realizarse en contextos lo más cercanos posible a la vida real

-C. Solo se considera al final del curso

-D. El contexto solo se menciona teóricamente

19. ¿Cómo fomenta la autonomía del estudiante el enfoque orientado a la acción?

- A. Les da listas de vocabulario para memorizar
- B. Solo les da ejercicios para completa
- +C. Permite a los estudiantes trabajar en tareas que les obligan a tomar decisiones y resolver problemas usando el idioma
- D. No fomenta la autonomía

20. ¿Qué tipo de tareas se utilizan en este enfoque?

- A. Ejercicios mecánicos de gramática
- +B. Tareas comunicativas que simulan situaciones de la vida cotidiana
- C. Traducción de frases complejas
- D. Lectura de textos literarios

AMALIY MASHG'ULOT MATERIALLARI

LECCIÓN 5.

El tema : “Enfoques orientados a la acción el aprendizaje, la enseñanzay la evaluación de lenguas”

Tipo de la clase: Práctica

Tiempo: 4 horas

Objeto y funciones: Desarrollar los conocimientos de los lenguas y surealación lingüísticas.

Tecnicas y manera de enseñar:

- El tema, cine, ataque intelectual, klaster, blis-preguntas.

Herramientas de enseñar:

- Los temas, los slaydes de computador

Aspectos de enseñanza.

- frontalmenta, trabajar con los grupos.

Condiciones enseñanza.

- Computador, proyector y todos los condiciones que tiene en aula.

Obcervación y valoración

- Examinar oralmente, preguntas –respuestas, valoración según el sistema de notación.

Un marco de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas, que sea integrador, transparente y coherente, debe relacionarse con una visión muy general del uso y del aprendizaje de lenguas. El enfoque aquí adoptado, en sentido general, se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no sólo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. Aunque los actos de habla se dan en actividades de lengua, estas actividades forman parte de un contexto social más amplio, que por sí solo puede otorgarles pleno sentido. Hablamos de «tareas» en la medida en que las acciones las realizan uno o más individuos utilizando estratégicamente sus competencias específicas para conseguir un resultado concreto. El enfoque basado en la acción, por lo tanto, también tiene en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que un individuo aplica como agente social. Por consiguiente, cualquier forma de uso y de aprendizaje de lenguas se podría describir como sigue: El uso de la lengua que incluye el aprendizaje comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de competencias, tanto generales como 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, con el fin de realizar actividades de la lengua que conllevan procesos para producir y recibir textos relacionados con temas en ámbitos específicos, poniendo en juego las estrategias que parecen más apropiadas para llevar a cabo las tareas que han de realizar. El control que de estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias.

- Las competencias son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones.
- Las competencias generales son las que no se relacionan directamente con la lengua, pero a las que se puede recurrir para acciones de todo tipo, incluyendo las actividades lingüísticas.
- Las competencias comunicativas son las que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos.
- El contexto se refiere al conjunto de acontecimientos y de factores situacionales (físicos y de otro tipo), tanto internos como externos a la persona, dentro del cual se producen los actos de comunicación.
- Las actividades de lengua suponen el ejercicio de la competencia lingüística comunicativa dentro de un ámbito específico a la hora de procesar (en forma de comprensión o de expresión) uno o más textos con el fin de realizar una tarea.
- Los procesos se refieren a la cadena de acontecimientos, neurológicos y fisiológicos, implicados en la expresión y en la comprensión oral y escrita.
- El texto es cualquier secuencia de discurso (hablado o escrito) relativo a un ámbito específico y que durante la realización de una tarea constituye el eje de una actividad de lengua, bien como apoyo o como meta, bien como producto o como proceso.
- El ámbito se refiere a los sectores amplios de la vida social en los que actúan los agentes sociales. Aquí se ha adoptado una clasificación de orden superior que los limita a categorías principales que son adecuadas para el aprendizaje, la enseñanza y el uso de la lengua: los ámbitos educativo, profesional, público y personal.
- Una estrategia es cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone así mismo o a la que tiene que enfrentarse.
- Una tarea se define como cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución

de un objetivo. Esta definición comprendería una amplia serie de acciones, como, por ejemplo, mover un armario, escribir un libro, obtener determinadas condiciones en la negociación de un contrato, jugar una partida de cartas, pedir comida en un restaurante, traducir un texto de una lengua extranjera o elaborar un periódico escolar mediante trabajo en grupo. Si se acepta que las distintas dimensiones que acabamos de señalar se encuentran relacionadas entre sí en todas las formas del uso del aprendizaje de la lengua, entonces cualquier acto de aprendizaje o de enseñanza de idiomas estaría de alguna manera relacionado con cada una de estas dimensiones: las estrategias, las tareas, los textos, las competencias generales de un individuo, la competencia comunicativa, las actividades de lengua, los procesos, los contextos y los ámbitos. Al mismo tiempo, en el aprendizaje y en la enseñanza, también es posible que el objetivo, y por tanto la evaluación, puedan estar centrados en un componente o subcomponente concreto (considerando entonces los demás componentes como medios para conseguir un fin, como aspectos que hay que enfatizar más en otros momentos, o como inadecuados para esas circunstancias).

Los alumnos, los profesores, los diseñadores de cursos, los autores de material didáctico y quienes elaboran los exámenes resultan inevitablemente implicados en este proceso que supone centrarse en una dimensión concreta y decidir hasta qué punto y de qué forma podrían tenerse en cuenta otras dimensiones. Sin embargo, ya queda claro que aunque la finalidad que a menudo se atribuye a un programa de enseñanza y aprendizaje sea desarrollar destrezas de comunicación, algunos programas en realidad se esfuerzan por conseguir un desarrollo cualitativo o cuantitativo de las actividades lingüísticas en un idioma extranjero, otros hacen hincapié en la actuación dentro de un ámbito concreto, otros se interesan por el desarrollo de determinadas competencias generales, mientras que otros se preocupan principalmente por mejorar las estrategias. La afirmación de que «todo está relacionado» no significa que los objetivos no puedan diferenciarse. Cada una de las categorías principales planteadas anteriormente se puede dividir en subcategorías, todavía

muy genéricas, que se examinarán en los siguientes capítulos. Ahora sólo estamos contemplando distintos componentes de las competencias generales, de la competencia comunicativa, de las actividades de lengua y de los ámbitos.

ACTIVIDADES. RECURSOS Y MEDIOS PARA EL DESARROLLO DE LAS CLASES.

Una vez que se ha determinado hacia dónde ir y se ha planificado como introducir esto a los estudiantes, debe determinarse el cómo se va a llegar hasta allá. Es necesario seleccionar las técnicas o métodos más apropiados para comunicar la materia a los estudiantes, y es necesario seleccionárselas experiencias de aprendizaje a través de las cuáles los alumnos pueden aplicar el material. Muchas experiencias de aprendizaje se especifican en las guías, ejercicios, trabajos y en otros materiales de enseñanza. Observando estos recursos, se pueden obtener muchas buenas ideas. Numerosas variables determinan qué es lo apropiado para planificar cada clase. Obviamente, los objetivos de la clase son la primera base de selección. Otro determinante son las necesidades, intereses y habilidades de los estudiantes. Otro es si los estudiantes desean aprender una destreza un concepto o idea, una actitud o un valor. El tiempo y los recursos disponibles también limitan sus elecciones. Para poder desarrollar efectivamente su clase el docente debe considerar en su Plan de Clases la selección de actividades didácticas y los métodos que utilizará, buscando privilegiar una enseñanza atractiva, práctica y contextualizada, destacando el rol activo del alumno y generando aprendizajes y competencias de calidad a través de la metodología del Aprender Haciendo. También se indica incorporar en el Plan de Clases los recursos, medios y materiales a usar. Estos incluyen todas las herramientas físicas, medios, ayudas audiovisuales, materiales de lectura, máquinas, equipos y herramientas, suplementos, boletines, gráficos, etc. Si se refiere a la lista de técnicas y actividades, se observará una cantidad numerosa de estas ayudas. En relación con ellas, hay que hacer dos tareas importante para elaborar el Plan de Clases: debenseleccionarse las ayudas apropiadas para apoyar el logro

de los objetivos y el contenido de la clase, y debe planificarse anticipadamente el tener estas ayudas disponibles.

Tayanch so‘zlar

Los alumnos; los profesores; los diseñadores de cursos; reflexión; rompehielos; Audiencia.

Nazorat savollari

1. ¿Cuánto tiempo de clase puede dedicarse o se espera que se dedique:

a) al trabajo en grupo o en parejas? **b)** al trabajo individual?

2. ¿Qué importancia se le da a:

a) sus destrezas de enseñanza?

b) sus destrezas de control de la clase?

c) su capacidad para calcular sus acciones y para reflexionar sobre su experiencia?

d) sus estilos de enseñanza?

TESTOS

1. **¿Qué se busca desarrollar en los estudiantes con este enfoque?**

-A. Habilidad de traducir textos

-B. Leer textos complejos

-C. Solo mejorar la escritura

+D. Competencia comunicativa y capacidad de actuar en situaciones reales utilizando el idioma

2. **¿Qué tipo de evaluación es más adecuada en el enfoque orientado a la acción?**

-A. Exámenes escritos tradicionales

+B. Evaluación continua basada en la ejecución de tareas auténticas

-C. Solo pruebas de vocabulario

-D. Traducción de textos

3. **¿Cómo se relaciona el enfoque orientado a la acción con el MCER?**

+A El MCER fomenta la utilización del idioma para realizar tareas comunicativas,

lo que se alinea con el enfoque orientado a la acción

- B. El MCER se basa en la gramática
- C. El MCER solo define niveles de gramática
- D. No hay relación entre ambos

4. ¿Qué diferencia al enfoque orientado a la acción de otros enfoques?

- A. Se enfoca exclusivamente en la gramática
- +B. Promueve el uso activo del idioma para realizar acciones en contextos reales
- C. Utiliza la traducción como método principal
- D. Se basa solo en la memorización de reglas

5. ¿Cuál es el rol del profesor en el enfoque orientado a la acción?

- A. Ser la fuente principal de conocimiento
- +B. Facilitar y guiar el proceso de aprendizaje a través de la organización de tareas y proyectos significativos
- C. Evaluar a los estudiantes solo con exámenes escritos
- D. Dar lecciones teóricas sobre gramática

6. ¿Cómo se integra la cultura en el enfoque orientado a la acción?

- A. No se considera
- B. Se estudia a través de la lectura de textos históricos
- +C. Se incorpora de manera natural mediante la realización de tareas que simulan situaciones culturales reales
- D. Solo se menciona en exámenes

7. ¿Qué tipo de actividades son clave en un enfoque orientado a la acción?

- A. Traducción de textos complejos
- +B. Tareas auténticas como escribir correos, hacer compras o participar en debates
- C. Ejercicios de gramática y vocabulario
- D. Solo leer textos literarios

8. ¿Cómo se evalúan los estudiantes en el enfoque orientado a la acción?

- A. Mediante pruebas escritas tradicionales
- +B. A través de tareas y proyectos que reflejan el uso real del idioma en la vida

cotidiana

- C. Solo con exámenes de gramática
- D. Con ejercicios de memorización

9. ¿Cuál es el objetivo principal del enfoque orientado a la acción?

- A. Lograr una comprensión profunda de la gramática
- B. Mejorar la capacidad de traducir textos
- +C. Desarrollar competencias comunicativas a través de la realización de acciones concretas

- D. Aprender vocabulario de forma aislada

10. ¿Qué se entiende por "enfoque orientado a la acción" en el aprendizaje de lenguas?

- A. Memorizar reglas gramaticales
- +B. Utilizar el idioma para realizar tareas específicas en contextos reales
- C. Realizar ejercicios de traducción
- D. Leer y traducir textos literarios

11. ¿Qué significa "evaluación formativa" en el contexto del aprendizaje de lenguas?

- +A Evaluación continua para mejorar el aprendizaje durante el proceso
- B. Evaluación final al término del curso
- C. Examen de gramática al final del semestre
- D. Evaluación del vocabulario memorizado

12. ¿Cuál es el objetivo principal de la evaluación para el aprendizaje?

- A. Medir el conocimiento acumulado al final del curso
- +B. Informar a los estudiantes sobre su progreso y mejorar el aprendizaje en el camino

- C. Evaluar solo las habilidades escritas
- D. Probar la capacidad de traducir textos

13. ¿Qué caracteriza a una evaluación sumativa?

- A. Se realiza de manera continua
- B. No tiene un impacto en la calificación final

-C. Es una evaluación informal

+D. Se lleva a cabo al final de un periodo de aprendizaje para medir el rendimiento total

14. ¿Qué es la retroalimentación en la evaluación formativa?

-A. Una calificación sin comentarios

+B. Comentarios detallados para guiar el aprendizaje futuro

-C. Solo correcciones de errores gramaticales

-D. Pruebas escritas al final del curso

15. ¿Qué tipo de evaluación fomenta la autonomía del estudiante?

-A. Evaluación sumativa

-B. Solo exámenes escritos

+C. Evaluación formativa que incluye autoevaluación y coevaluación

-D. Evaluación estrictamente oral

16. ¿Cuál de los siguientes es un ejemplo de evaluación auténtica en la enseñanza de lenguas?

-A. Un examen de gramática escrito

+B. Un proyecto en el que los estudiantes deban realizar una entrevista en el idioma que están aprendiendo

-C. Una prueba de memorización de vocabulario

-D. Una traducción de un texto

17. ¿Qué aspecto se evalúa en la evaluación de competencias comunicativas?

-A. Solo la corrección gramatical

-B. La capacidad para escribir textos literarios

-C. El uso de vocabulario especializado

+D. La capacidad para usar el idioma en situaciones reales y comunicarse eficazmente

18. ¿Qué es la coevaluación en el contexto del aprendizaje de lenguas?

-A. Evaluación realizada solo por el profesor

+B. Evaluación donde los estudiantes evalúan el desempeño de sus compañeros

- C. Un tipo de examen escrito
- D. Una actividad para mejorar la gramática

19. ¿Cuál es la relación entre evaluación y enseñanza en el enfoque orientado al aprendizaje?

+A. La evaluación está integrada en la enseñanza para mejorar el aprendizaje continuamente

- B. Son procesos separados
- C. La evaluación se realiza solo al final
- D. La evaluación no tiene relación con la enseñanza

20. ¿Qué herramienta se usa frecuentemente en la evaluación formativa para monitorizar el progreso del estudiante?

- A. Un examen final
- +B. Un portafolio de aprendizaje que documenta tareas, proyectos y reflexiones
- C. Un test de gramática
- D. Solo ejercicios de vocabulario

LECCIÓN 6.

El tema : “Los principios de la evaluación para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas ”

Tipo de la clase: Práctica

Tiempo: 2 horas

Objeto y funciones: Desarrollar los conocimientos de las lenguas y su relación lingüísticas.

Técnicas y manera de enseñar:

- El tema, cine, ataque intelectual , klaster, blis-preguntas.

Herramientas de enseñar:

- Los temas, los slaydes de computador

Aspectos de enseñanza.

- frontalmente, trabajar con los grupos.

Condiciones enseñanza.

- Computador, proyector y todas las condiciones que tiene en aula.

Observación y valoración

- Examinar oralmente, preguntas –respuestas, valoración según el sistema de notación.

<p><i>Los medios y las ayudas pueden y deben usarse para apoyar la clase y también al realizar el enfoque o el resumen de ella. Cuando se han determinado los recursos con que se ayudará a los alumnos a lograr los objetivos, hay que planificar cuidadosamente la forma de obtenerlos o de prepararlos. Al listarse en el plan, se ayuda a no olvidar ningún detalle. Entregamos una lista de ejemplo de Actividades Didácticas, Técnicas y Recursos de Enseñanza – Aprendizaje posibles a usar en el desarrollo de las clases.</i></p> <p><i>Cinta grabada</i> <i>Lluvia de ideas</i></p>	<p><i>Películas</i> <i>Filminas</i> <i>Gráficos</i> <i>Juegos</i> <i>Tareas</i> <i>Ilustraciones</i> <i>Estudio</i> <i>Independiente</i> <i>Hojas</i> <i>Información</i> <i>Reportes</i> <i>Investigaciones</i> <i>Trabajo</i> <i>Laboratorio</i> <i>Discusión de grupo</i> <i>Trabajo de grupo</i> <i>Grupos de Estudio</i> <i>Salidas</i></p>	<p><i>Investigación</i> <i>Bibliográfica</i> <i>Audiciones</i> <i>Hacer listados</i> <i>Hacer diagramas</i> <i>Hacer Modelos</i> <i>Recitar Paneles</i> <i>Simposios</i> <i>Material</i> <i>Programado</i> <i>Proyectos</i> <i>Cuestionarios</i> <i>Leer en voz alta</i> <i>Objetos reales</i> <i>Personas</i> <i>Revisiones</i></p>	<p><i>Simulaciones</i> <i>Diapositivos</i> <i>Hablar</i> <i>Paneles</i> <i>Proced.</i> <i>Paso a paso</i> <i>Estudio</i> <i>supervisado</i> <i>Enseñar en grupo</i> <i>Televisión</i> <i>Transparencias</i> <i>Ilustraciones</i> <i>Cintas de Video</i> <i>Escritos</i> <i>Trabajos de grupo</i> <i>Juegos de Roles</i> <i>Visitas</i></p>
---	---	--	--

<i>Diario mural</i>			
<i>Pizarrón</i>	<i>Comités</i>		
<i>Grupos de Estudio</i>			
<i>Computador</i>			
<i>Debates</i>			
<i>Demostraciones</i>			
<i>Discusiones</i>			
<i>Descubrimientos</i>			
<i>Ejercicios</i>			
<i>Dramatizaciones</i>			
<i>Prácticas</i>			
<i>Exhibiciones</i>			

En esta lista aparecen actividades y técnicas para convertir información y para dar a los estudiantes la oportunidad de aplicar información, y la mayoría puede usarse en ambos sentidos. Por ej. si se usa a un grupo seleccionado de alumnos para demostrar una destreza de manipulación a otros alumnos, los alumnos seleccionados están practicando la destreza aplicando lo que ellos saben. Además, el orden de uso puede variar, por ejemplo hacer resúmenes, estudiar dentro o fuera de clases, etc

El presente documento es «un marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas». Hasta este momento, la atención se ha centrado en el carácter del uso de la lengua y del usuario de la lengua, y en las consecuencias respecto a la enseñanza y el aprendizaje.

La atención se centra en las funciones del Marco de referencia relativas a la evaluación y describe tres formas principales de utilizar el Marco:

Para especificar el contenido de las pruebas y de los exámenes. Para establecer los criterios respecto a la consecución de un objetivo de aprendizaje, tanto los relacionados con la evaluación de una actuación concreta, hablada o escrita, como los relacionados con la una evaluación continua por parte del profesor, de un compañero o de uno mismo.

Para describir los niveles de dominio de la lengua en pruebas y exámenes

existentes, lo que permite que se establezcan comparaciones entre distintos sistemas de certificados.

Las distintas opciones se presentan en forma de pares divergentes. En cada caso se definen con claridad los términos utilizados y se analizan las ventajas y desventajas relativas, respecto a la intención de la evaluación en su entorno educativo. También se exponen las consecuencias de la puesta en práctica de cada una de las opciones alternativas. El capítulo estudia, posteriormente, asuntos relativos a la viabilidad en el ámbito de la evaluación. El enfoque está basado en la evidencia de que no se puede elaborar de forma exhaustiva un esquema de evaluación que sea práctico. Debe adoptarse un criterio sobre el nivel de detalle que corresponda, por ejemplo, en la descripción de los contenidos de un examen publicado, en relación con las decisiones pormenorizadas que se deben tomar al establecer un examen real o un banco de exámenes. Los evaluadores, sobre todo los que examinan la actuación oral, tienen que trabajar bajo una considerable presión de tiempo y sólo pueden manejar un número estrictamente limitado de criterios. Los alumnos que deseen evaluar su propio dominio de la lengua, por ejemplo como orientación de lo que tienen que abordar posteriormente, disponiendo más tiempo, pero tienen que ser más selectivos respecto a los componentes de la competencia comunicativa general más adecuados para ellos. Esto ilustra el principio general de que el Marco de referencia debe ser integrador, pero todos sus usuarios deben ser selectivos. Ser selectivo puede que sólo implique el uso de un esquema de clasificación más sencillo, que, tal y como hemos visto a propósito de las «actividades comunicativas», puede que haga coincidir categorías que en el esquema general aparecen separadas. Por otro lado, la intención de los usuarios puede que sea la de ampliar algunas categorías y sus exponentes en áreas de especial relevancia. A los formadores de profesores les resultará útil para tomar conciencia sobre asuntos de evaluación que afecten a los profesores en una fase inicial de formación y a los que ya ejercen. Sin embargo, los profesores están adquiriendo cada vez mayor responsabilidad respecto a la evaluación, tanto

formativa como sumativa, de sus alumnos en todos los niveles. También a los alumnos se les pide cada vez con mayor frecuencia que realicen su propia autoevaluación, ya sea representando gráficamente y planificando su aprendizaje, ya sea informando de su capacidad de comunicarse en lenguas que no se les han enseñado de forma académica pero que contribuyen a su desarrollo plurilingüe. Actualmente se está analizando la introducción de un Portfolio europeo de las lenguas. El Portfolio posibilitaría que los alumnos documentaran su progreso en la competencia plurilingüe mediante el registro de experiencias de aprendizaje de todo tipo con respecto a una amplia serie de lenguas, ya que, de otro modo, gran parte de estas experiencias no quedaría atestiguada ni reconocida. Se pretende que el Portfolio anime a los alumnos a que incluyan con regularidad anotaciones que actualicen la información sobre su grado de dominio de cada lengua, a partir de la autoevaluación. Será muy importante para la credibilidad del documento que las anotaciones se realicen con responsabilidad y transparencia. En este punto, la referencia al Marco resultará especialmente valiosa.

Los medios y las ayudas pueden y deben usarse para apoyar la clase y también al realizar el enfoque o el resumen de ella. Cuando se han determinado los recursos con que se ayudará a los alumnos a lograr los objetivos, hay que planificar cuidadosamente la forma de obtenerlos o de prepararlos. Al listarse en el plan, se ayuda a no olvidar ningún detalle. Entregamos una lista de ejemplo de Actividades Didácticas, Técnicas y Recursos de Enseñanza – Aprendizaje posibles a usar en el desarrollo de las clases. Cinta grabada Lluvia de ideas Diario mural Pizarrón Comités Grupos de Estudio Computador Debates Demostraciones Discusiones Descubrimientos Ejercicios Dramatizaciones Prácticas Exhibiciones Películas Filminas Gráficos Juegos Tareas Ilustraciones Estudio Independiente Hojas Información Reportes Investigaciones Trabajo Laboratorio Discusión de grupo Trabajo de grupo Grupos de Estudio Salidas Investigación Bibliográfica Audiciones Hacer listados Hacer diagramas Hacer Modelos Recitar Paneles Simposios Material

Programado Proyectos Cuestionarios Leer en voz alta Objetos reales Personas Revisiones Simulaciones Diapositivos Hablar Paneles Proced. Paso a paso Estudio supervisado Enseñar en grupo Televisión Transparencias Ilustraciones Cintas de Video Escritos Trabajos de grupo Juegos de Roles Visitas En esta lista aparecen actividades y técnicas para convertir información y para dar a los estudiantes la oportunidad de aplicar información, y la mayoría puede usarse en ambos sentidos. Por ej. si se usa a un grupo seleccionado de alumnos para demostrar una destreza de manipulación a otros alumnos, los alumnos seleccionados están practicando la destreza aplicando lo que ellos saben. Además, el orden de uso puede variar, por ejemplo hacer resúmenes, estudiar dentro o fuera de clases, etc.

Tayanch so‘zlar

El Portfolio; actividades comunicativas; información; reflexión; rompehielos; Audiencia.

Nazorat savollari

1. ¿Qué importancia se le da a:

a) su comprensión y capacidad a la hora de utilizar los exámenes, dar las calificaciones y realizar la evaluación?

b) ¿Su conocimiento de la información sociocultural y su capacidad para enseñarla? 2. ¿De cuánto tiempo disponen o cuánto están dispuestos a emplear?

TESTOS

1. **¿Qué tipo de evaluación es adecuada para valorar la capacidad de comunicación oral?**

+A. Una simulación de situaciones reales de comunicación

-B. Un examen escrito

-C. Un test de traducción

-D. Ejercicios de memorización

2. **¿Qué principios debe seguir una evaluación para ser eficaz en el aprendizaje de lenguas?**

+A. Ser clara, coherente y enfocada en las competencias que se desean evaluar

-B. Ser confusa para desafiar a los estudiantes

-C. Ser solo escrita

-D. Evaluar únicamente la gramática

3. ¿Qué importancia tiene la retroalimentación en la evaluación formativa?

-A. Ninguna, los estudiantes solo necesitan una nota

+B. Es esencial, ya que proporciona orientación específica sobre cómo mejorar

-C. Solo sirve para corregir errores

-D. No influye en el aprendizaje

4. ¿Cómo se puede garantizar la validez de una evaluación en el aprendizaje de lenguas?

+A. Asegurándose de que evalúe lo que realmente se quiere medir, como las competencias comunicativas

-B. Realizando pruebas solo de gramática

-C. Usando el mismo examen para todos los niveles

-D. Centrarse solo en la pronunciación

5. ¿Qué caracteriza a una evaluación continua?

-A. Se realiza al final del curso

+B. Se lleva a cabo de forma regular a lo largo de todo el proceso de aprendizaje

-C. Es una prueba escrita única

-D. Se basa solo en ejercicios orales

6. ¿Cómo ayuda la autoevaluación al estudiante en el proceso de aprendizaje?

+A. Le permite identificar sus fortalezas y áreas de mejora, fomentando su autonomía

-B. Solo es útil para memorizar reglas gramaticales

-C. No tiene relevancia

-D. Sirve para aprender vocabulario

7. ¿Qué diferencia hay entre la evaluación formal e informal?

-A. La evaluación formal es escrita y la informal es oral

+B. La evaluación formal sigue un esquema estructurado, mientras que la informal es más flexible y puede darse en cualquier momento

-C. La evaluación formal solo se usa en exámenes finales

-D. No hay diferencia

8. ¿Cuál es el papel del portafolio en la evaluación del aprendizaje de lenguas?

-A. Un simple archivo de exámenes

+B. Una herramienta que permite al estudiante reflejar su progreso y reflexionar sobre su propio aprendizaje

-C. Un examen adicional

-D. Un documento que solo contiene gramática

9. ¿Qué tipo de evaluación permite a los estudiantes identificar sus propios errores y mejorar?

+A. Evaluación formativa

-B. Solo la evaluación sumativa

-C. Exámenes escritos de gramática

-D. Pruebas de traducción

10. ¿Qué es la evaluación diagnóstica en el contexto del aprendizaje de lenguas?

-A. Una evaluación al final del curso

+B. Una evaluación inicial para identificar el nivel de competencia de los estudiantes antes de comenzar un curso

-C. Una prueba de gramática

-D. Una autoevaluación de los estudiantes

11. ¿Qué aspecto es fundamental en la retroalimentación para que sea efectiva en la enseñanza de lenguas?

+A. Que sea específica y orientada al proceso de aprendizaje

-B. Que solo sea general

-C. Que se dé al final del curso

-D. Que se centre únicamente en los errores gramaticales

12. ¿Qué es la heteroevaluación en el contexto de la enseñanza de lenguas?

- A. Una evaluación que realiza el propio estudiante
- +B. Una evaluación realizada por el profesor o una persona externa
- C. Una evaluación sin criterio establecido
- D. Una evaluación comparativa entre estudiantes

13. ¿Qué caracteriza a una evaluación continua en el aprendizaje de lenguas?

- A. Se realiza solo al final del curso
- +B. Se lleva a cabo de manera regular durante todo el proceso de aprendizaje
- C. Es una prueba final
- D. Solo evalúa la gramática

14. ¿Qué es la confiabilidad en una evaluación de lenguas?

- +A. La consistencia de los resultados obtenidos a través del tiempo y en diferentes situaciones
- B. El nivel de dificultad del examen
- C. El número de estudiantes evaluados
- D. La cantidad de temas cubiertos

15. ¿Qué tipo de evaluación ayuda a los estudiantes a reflexionar sobre su propio aprendizaje?

- A. Evaluación sumativa
- B. Evaluación diagnóstica
- +C. Autoevaluación
- D. Evaluación final

16. ¿Qué es la validez en el contexto de la evaluación de lenguas?

- +A. La capacidad de un examen para medir exactamente lo que se pretende evaluar
- B. El tiempo que dura una evaluación
- C. La cantidad de preguntas en un examen
- D. La facilidad del examen

17. ¿Qué tipo de evaluación se realiza al inicio de un curso para conocer el nivel de los estudiantes?

- A. Evaluación sumativa
- +B. Evaluación diagnóstica
- C. Autoevaluación
- D. Evaluación formativa

18. ¿Cómo contribuye la autoevaluación en el aprendizaje de lenguas?

- A. Solo evalúa la gramática
- +B. Permite a los estudiantes identificar sus fortalezas y debilidades, promoviendo la autonomía
- C. No tiene un impacto real en el aprendizaje
- D. Solo se realiza al final del curso

19. ¿Qué es la evaluación criterial en el aprendizaje de lenguas?

- +A. Evaluación basada en el cumplimiento de ciertos criterios previamente establecidos
- B. Evaluación subjetiva
- C. Evaluación basada en la comparación entre estudiantes
- D. Evaluación informal

20. ¿Qué es la coevaluación en el contexto del aprendizaje de lenguas?

- A. Una evaluación realizada por el profesor
- +B. Una evaluación en la que los estudiantes evalúan el trabajo de sus compañeros
- C. Un examen escrito
- D. Un test oral

LECCIÓN 7.

El tema: “Los tipos de la Evaluación en los procesos y acciones de enseñanza-aprendizaje”

Tipo de la clase: Práctica

Tiempo: 2 horas

Objeto y funciones: Desarrollar los conocimientos de las lenguas y su realidad lingüística.

Técnicas y manera de enseñar:

- El tema, cine, ataque intelectual, klaster, blis-preguntas.

Herramientas de enseñar:

- Los temas, los slaydes de computador,

Aspectos de enseñanza.

- frontalmente, trabajar con los grupos.

Observación y valoración

Examinar oralmente, preguntas – respuestas

La evaluación adquiere cada día mayor relevancia en los procesos y acciones de enseñanza-aprendizaje, al constituir en sí misma un proceso, o subsistema, que afecta en todos los sentidos al que se desarrolla hacia el logro de los objetivos. No puede existir, como se afirma varias veces en este texto, sistema de aprendizaje sin mecanismos de feedback, o lo que es lo mismo, sin evaluación continua. Por esta razón cada día con más fuerza, los profesores de todos los niveles de la enseñanza, deben prepararse para ser evaluadores, aprendiendo y comprendiendo la importancia que el problema posee en el marco de cualquier acción formativa o educativa.

La evaluación continua en una sesión de clase

Momentos de la sesión de clase en que se requiere información

Momento	Información buscada	Con el fin de...
Al comienzo de la sesión de clase	Situación de los alumnos con respecto al tema	Iniciar la transmisión del mensaje. Recordar información anterior
	Grado de disposición hacia las actividades de la sesión	Utilizar elementos motivadores distintos a los previstos
	Detectar posibles dificultades que pueden surgir debido a problemas externos a la clase	Solucionarlos flexiblemente
Durante la sesión de la clase	Nivel de atención Interés por el tema	Emplear elementos motivadores, Hacer preguntas Activar métodos
	Dificultades individuales y en	Utilizar algún tipo de ayudas

	grupo en el aprendizaje	personales o de recuperaciones inmediatas
	Cantidad de información que llega al alumno y cómo la asimila	Volver a explicar. Ampliar información. Realizar ejercicios de comprensión. Modificar el
	Dudas que pueden surgir	ritmo de presentación de la información
	Grado de participación individual en las actividades tanto de grupo completo como de grupos de trabajo	Orientar individualmente Reestructurar la marcha de la clase
	Si los recursos didácticos facilitan el aprendizaje	Apoyar con explicaciones cambiar los recursos
Final de la sesión de clase	Nivel de logro de los objetivos de la clase	Reformular los objetivos si es necesario Reestructurar la información de la próxima sesión de trabajo Procurar la recuperación de aprendizajes no logrados
	Opinión del alumno sobre actividades y metodología	Revisar metodología

ETAPAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

Para planificar las clases de una asignatura es importante considerar las etapas del proceso de enseñar y de aprender, descritas por algunos autores. Este modelo posibilita el entendimiento de los mecanismos internos del aprendizaje, divididos en fases o etapas, que suceden y se pueden observar en una sala de clase, las que deben tenerse en cuenta al momento de planificar las sesiones.

1. La primera es la motivación, que se encuentra estrechamente ligada a los conceptos de expectativa y de refuerzo, es decir, debe existir algún elemento de motivación o expectativa para que el estudiante pueda aprender.

2. La segunda fase es de atención y percepción selectiva, mediante la cual se modifica el flujo de información que ha llegado al registro sensorial y que pasa a la memoria. La atención en referencia a la dirección de los mecanismos de atención hacia el elemento o unidad que debe ser aprendida. La selección perceptiva, que es percibir los elementos destacados de la situación.

3. La tercera etapa es la adquisición, que comienza con la codificación de la información que ha entrado en la memoria de corto alcance y que para su ingreso en la memoria de largo alcance se transforma en material simplificado, o como concepto verbal, o como imágenes mentales, etc.

4. Otra etapa es la de retención o acumulación en la memoria. En la fase de transición entre la memoria de corto alcance a la de largo alcance, es necesario que la información pase por una suerte de repeticiones, ejercicios o repasos breves pero sistemáticos. En esta fase, la información puede ya ser almacenada de forma permanente si hubo suficiente motivación, o puede ser retenida sólo por un tiempo y luego ser desvanecida por similitudes de informaciones posteriores o anteriores a ella.

5. Una quinta fase es la de recuperación de la información. En respuesta a estímulos externos una información que ya ha sido almacenada en la memoria de largo alcance puede ser recuperada. Esto se hace mediante un rastreo de la memoria hasta encontrar la información, utilizando la misma codificación que se empleó para almacenarla.

6. Otra etapa es la de la generalización. La recuperación de una información almacenada puede hacerse en circunstancias diferentes a las que produjeron su almacenamiento, o en situaciones que no están en el mismo contexto del aprendizaje original, por eso es que el individuo debe ser capaz de generalizarlo aprendido en nuevas situaciones. Generalización es entonces, la evocación de conjuntos de aprendizaje subordinados y relevantes y de los efectos de las instrucciones que pueden darse siguiendo esas ideas, así como de las condiciones bajo las cuales se solicita el uso de la información.

7. También se identifica la fase de la de producción de respuestas o de

desempeño. La información ya recuperada y generalizada, pasa al generador de respuestas, donde se organiza una respuesta observable, exhibiendo una ejecución desempeño que refleja lo que la persona ha aprendido.

8. Finalmente, la fase de retroalimentación es la última descrita y en general se refiere al refuerzo, estímulo o premio cuando muestra un desempeño exitoso o el logro de un aprendizaje esperado. Presumiblemente el reforzamiento en el ser humano se produce no porque el refuerzo esté presente, sino porque se confirman las expectativas que se habían presentado en el primer paso de este proceso. A veces esta retroalimentación se presenta de forma "natural", a través de la misma conducta. Reconocer que se ha dado la respuesta correcta es suficiente para confirmar la situación. Otras veces hay que hacer un chequeo con otra persona con un patrón o modelo, para tener la verificación de que la conducta es la adecuada. El docente en este caso puede servir de crítico para la provisión de retroalimentación. El aprendizaje puede entonces ser concebido como un grupo de eventos que pasan por las fases o etapas descritas y estas pueden producirse en segundos, semanas o en meses.

Estrategias metodológicas para planificar la enseñanza clase a clase.

Las estrategias y los métodos para la enseñanza se definen como el conjunto de actividades, eventos o prácticas didácticas o instruccionales, diseñados para facilitar y hacer eficiente el proceso de aprendizaje de los estudiantes, en función del tipo de resultado a alcanzar, y de los procesos cognoscitivos requeridos para el procesamiento de la información. En general, la didáctica se entiende como una disciplina de carácter práctico cuyo objetivo es dirigir y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje. Por esto, los docentes deben conocer los principales principios, normas, procedimientos, actividades metodológicas, prácticas y recursos que le permitan realizar adecuada y eficazmente la tarea de enseñar.

Las estrategias de enseñanza dependen de varios factores, entre ellos la modalidad de enseñanza (presencial o a distancia); el énfasis en la actividad, ya sea centrada en el docente o en alumno (socializada o individualizada);

el grado de interactividad; las fases del aprendizaje (motivación, aprehensión, etc.); los procesos internos implicados (expectativa, atención, etc.); los procesos para la adquisición, codificación, elaboración de la nueva información, entre otros y no existe “una mejor didáctica o técnica de enseñanza” en términos absolutos y que se pueda determinar a priori. Pese a lo anterior, es importante que el docente considere que los métodos de enseñanza a utilizar dependen del estudiante que aprende, del docente que enseña y de la materia o contenido que se debe aprender y enseñar. Estos 3 componentes constituyen el ámbito de la didáctica y de los métodos de enseñanza, los que deben integrar de manera inteligente todos los recursos y medios disponibles para alcanzar los aprendizajes esperados con seguridad, rapidez y eficacia. De la calidad del método, estrategia y actividades de enseñanza dependerá en gran parte el éxito del trabajo académico. Resumiendo, los autores afirman que la didáctica y los métodos de enseñanza involucran lo siguiente:

a) la selección de las actividades y de los eventos específicos a ser presentados en el material, atendiendo a las fases del aprendizaje y a los procesos cognoscitivos que se desea facilitar. Por ejemplo, especificar cuál actividad se utilizará para despertar la atención, cuál para facilitar la percepción selectiva, etc.;

b) la determinación de la modalidad de presentación de la información, es decir, la estructura mediante la cual es transmitido el mensaje. Por ejemplo, si el material seleccionado es impreso, especificar si será presentado de manera programada o de otra forma; si se trata de un programa audiovisual, determinar si será presentado como un documental, una dramatización, etc., si se trata de un software si se utilizará un tutorial, una simulación, un juego, etc. y

c) la decisión en cuanto al uso de instrucciones orientadoras, particularmente las propuestas por el docente diseñador, tales como organizadores avanzados, resúmenes parciales y/o globales y preguntas adjuntas.

d) los medios, materiales, recursos y ayudas usados en la enseñanza.

LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA Y LA SELECCIÓN DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS. Según el Diccionario de la Lengua Española, “método” es el modo de decir o hacer con orden una cosa. Se tiene un método cuando se sigue un cierto camino para lograr un objetivo propuesto de antemano. Muchas veces, los métodos de enseñanza no sólo contienen los pasos o reglas flexibles a seguir para realizar la docencia, sino que, además, suelen contener los motivos por los que se dan tales o cuales pasos, y se adoptan tales o cuales reglas. Dicho de otro modo, los métodos de enseñanza también pueden incluir los principios psicológicos y/o sociológicos en que se apoyan. Diversos estudios

muestran mejores resultados de los alumnos que trabajan en grupo o cooperan con sus compañeros. La integración en un grupo de trabajo facilita el aprendizaje y la ayuda mutua, fomentando la motivación y la resolución de dudas. Por otra parte, las nuevas estructuras organizativas enfatizan la importancia del trabajo en equipo y la capacidad de integrarse mediante una participación activa. Durante los últimos años se ha producido un considerable aumento de la necesidad de preparar a los estudiantes para cooperar con otros en su trabajo.

Tayanch s o‘zlar

Dificultades individuales; Grado de participación; información; recursos didáctico; rompehielos; Audiencia.

Nazorat savollari

1. ¿Puede haber varias escalas para distintas categorías, y se pueden presentar en la misma página en forma de «parrilla» o en páginas distintas?
2. ¿Puede haber una definición de cada banda o nivel o de bandas y niveles alternos, o de los niveles superior, medio e inferior?

TESTOS

1. **¿Qué tipo de evaluación permite a los estudiantes monitorear su progreso y recibir retroalimentación continua?**

-A. Evaluación sumativa

- B. Evaluación oral
- C. Evaluación diagnóstica
- +D. Evaluación formativa

2. ¿Qué herramienta puede utilizar un estudiante para reflejar su progreso en el aprendizaje de lenguas?

+A. Un portafolio de aprendizaje

- B. Un examen final
- C. Un test de traducción
- D. Un diccionario bilingüe

3. ¿Qué caracteriza a una evaluación auténtica en el aprendizaje de lenguas?

-A. Un examen de gramática

+B. Una actividad que refleja el uso del idioma en contextos reales, como entrevistas o presentaciones

- C. Un test de vocabulario
- D. Un examen de escritura formal

4. ¿Qué se evalúa en una prueba de competencias comunicativas?

-A. Corrección gramatical

-B. Conocimiento de vocabulario especializado

+C. Capacidad para comunicarse en situaciones reales

-D. Uso de la terminología técnica

5. ¿Qué tipo de evaluación fomenta la autoevaluación y coevaluación?

-A. Evaluación sumativa

+B. Evaluación formativa

- C. Solo exámenes escritos
- D. Evaluación estrictamente oral

6. ¿Cuál es el papel de la retroalimentación en la evaluación formativa?

-A. Solo corregir errores

-B. Evaluar la pronunciación

-C. Asignar una calificación final

+D. Proporcionar a los estudiantes información detallada para mejorar su

aprendizaje

7. ¿Qué caracteriza a la evaluación sumativa en la enseñanza de lenguas?

- A. Es continua y se realiza durante todo el proceso de aprendizaje
- +B. Evalúa los conocimientos al final de un periodo de aprendizaje
- C. Solo se centra en la gramática
- D. No influye en la calificación final

8. ¿Qué caracteriza a la evaluación sumativa en la enseñanza de lenguas?

- +A. Es continua y se realiza durante todo el proceso de aprendizaje
- B. Evalúa los conocimientos al final de un periodo de aprendizaje
- C. Solo se centra en la gramática
- D. No influye en la calificación final

9. ¿Qué tipo de evaluación se utiliza al final de un curso para medir el rendimiento total?

- A. Evaluación formativa
- +B. Evaluación sumativa
- C. Autoevaluación
- D. Evaluación diagnóstica

10. ¿Cuál es el objetivo principal de la evaluación formativa en el aprendizaje de lenguas?

- A. Medir el conocimiento final del estudiante
- +B. Mejorar el proceso de aprendizaje a través de una evaluación continua
- C. Realizar una prueba de gramática al final del curso
- D. Probar el conocimiento de vocabulario memorizado

11. ¿Qué es la evaluación diagnóstica?

- A. Una evaluación al final del curso
- +B. Una evaluación inicial para conocer el nivel de los estudiantes
- C. Una evaluación hecha por los compañeros
- D. Una prueba para evaluar la actitud del estudiante

12. ¿Cuál es el objetivo de la evaluación formativa?

- A. Determinar la calificación final

-B. Evaluar conocimientos después de un curso

+C. Proporcionar retroalimentación durante el proceso de aprendizaje para mejorar el rendimiento

-D. Reprobar a los estudiantes que no entienden

13. ¿Qué caracteriza a la evaluación sumativa?

-A. Se realiza al inicio del curso

+B. Se utiliza para medir el aprendizaje al final de un ciclo o curso

-C. Es una evaluación continua

-D. Se enfoca solo en la gramática

14. ¿Qué caracteriza a la evaluación sumativa?

-A. Se realiza al inicio del curso

-B. Evaluación final

-C. Es una evaluación continua

+D. Se utiliza para medir el aprendizaje al final de un ciclo o curso

15. ¿Qué es la evaluación heteroevaluación?

+A. Cuando el profesor evalúa al estudiante

-B. Cuando los estudiantes se evalúan entre ellos

-C. Cuando el estudiante se evalúa a sí mismo

-D. Cuando la institución evalúa el curso

16. ¿Qué es la coevaluación?

-A. Evaluación realizada únicamente por el profesor

+B. Evaluación en la que los estudiantes se evalúan mutuamente

-C. Evaluación realizada por un externo

-D. Evaluación al final del curso

17. ¿En qué consiste la autoevaluación?

-A. Evaluación realizada por el profesor

-B. Una evaluación oral

+C. Evaluación en la que el estudiante reflexiona sobre su propio desempeño y progreso

-D. Una evaluación final

18. ¿Qué tipo de evaluación se usa para modificar la enseñanza mientras aún se está impartiendo?

-A. Evaluación sumativa

+B. Evaluación formativa

-C. Evaluación final

-D. Evaluación diagnóstica

19. ¿Qué caracteriza a la evaluación continua?

-A. Se realiza al final del curso

+B. Se lleva a cabo en diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje

-C. Evalúa solo exámenes finales

-D. Se aplica solo una vez al inicio

20. ¿Cuál es el principal objetivo de la evaluación sumativa?

-A. Ayudar a los estudiantes a mejorar durante el proceso

-B. Proveer retroalimentación diaria

-C. Hacer pruebas orales

+D. Determinar el grado de consecución de los objetivos de aprendizaje al final de un periodo

LECCIÓN 8.

El tema : “ La enseñanza de la gramática.”

Tipo de la clase: Práctica

Tiempo: 2 horas

Objeto y funciones: Desarrollar los conocimientos de las lenguas y su relación lingüísticas.

Técnicas y manera de enseñar:

- El tema, cine, ataque intelectual, klaster, blis-preguntas.

Herramientas de enseñar:

- Los temas, los slaydes de computador,

Aspectos de enseñanza.

- frontalmente, trabajar con los grupos.

Condiciones enseñanza.

- Computador, proyector y todas las condiciones que tiene en aula.

Observación y valoración

- Examinar oralmente, preguntas –respuestas, valoración según el sistema de notación.

DEFINICIÓN:

El papel de la GRAMÁTICA en la enseñanza de lenguas extranjeras ha suscitado posturas antagónicas; mientras unos mantienen que es necesario huir de la gramática lo más posible, pues lo importante es que el alumnado sea capaz de expresar significados, ya sea de forma gramatical o no, otros consideran que el estudio de la gramática de la LENGUA META resulta imprescindible, pues contribuye a desarrollar la COMPETENCIA COMUNICATIVA del alumnado. Desde esta perspectiva, la gramática debe enseñarse no como un fin en sí misma, sino para ayudar a una comunicación oral y escrita eficaz.

La enseñanza de la gramática implica no solo la presentación y práctica de una serie de estructuras, sino también la explicación detallada del significado y de los contextos en los que estas estructuras se deben utilizar. No es aconsejable enseñar patrones gramaticales en abstracto, sino que estos deben estar directamente ligados a las funciones comunicativas de la lengua, es decir, a lo que realmente hacemos con la lengua en nuestra comunicación diaria. Por esta razón, se dice que una buena y completa enseñanza de la gramática implica tener en cuenta la **forma**, el **significado** y la **función** de la unidad gramatical que sea objeto de estudio.

Para una enseñanza efectiva de la gramática es recomendable utilizar técnicas que la presenten de forma atractiva, y no como algo monótono y carente de interés. Deben aprovecharse los conocimientos previos de la L1, aunque es conveniente reservar los análisis contrastivos entre la L1 y la L2 para los niveles más avanzados, a fin de evitar confusiones e interferencias. Asimismo, es conveniente contextualizar estructuras y ejemplos, así como evitar la introducción de terminología superflua. Finalmente, aunque las reglas ayudan al aprendizaje, debe evitarse su proliferación para explicar casos aislados, y

procurar que los estudiantes entiendan y acepten las ambigüedades y las excepciones.

Tradicionalmente, en la enseñanza de la gramática se han distinguido dos aproximaciones distintas que, aunque diferentes, no tienen por qué ser contradictorias, sino que en muchos casos, según las circunstancias, podrán ser incluso complementarias. Por una parte, existe el **enfoque deductivo** mediante el cual se le proporciona al alumnado una serie de reglas que se refrendan posteriormente con ejemplos concretos que ilustran esas reglas. Con este tipo de estrategia didáctica contrasta la aproximación de carácter **inductivo** mediante la cual el discente va infiriendo reglas y normas lingüísticas a partir de un conjunto de datos y ejemplos. En el primer caso se puede hablar de una enseñanza explícita de la gramática, mientras que en el segundo esta se hace de un modo más indirecto y sin que el alumno sea consciente de ello.

A continuación se presentan brevemente una serie de técnicas que se pueden utilizar en la enseñanza de la gramática; lógicamente tendrán que adaptarse en función de la situación de enseñanza-aprendizaje en la que se encuentre el docente:

1. **Diagramas y gráficos.** Estos son muy útiles, por ejemplo, para la enseñanza de las distintas formas verbales, pues facilitan el aprendizaje de las diversas referencias temporales expresadas por las mismas.
2. **Tablas y cuadros.** Organizan la información y visualmente ayudan a su asimilación.
3. **Patrones gramaticales.** El docente comienza presentando una serie de modelos gramaticales, para más tarde proporcionar otros incompletos que los estudiantes tendrán que rellenar.
4. Veamos, por ejemplo, el siguiente aplicado a la formación de las oraciones condicionales en inglés:

<i>WHOSE</i>	<i>book</i>	<i>is this ?</i>	<i>If you trust me, I'll certainly help</i>
	<i>pencil</i>		<i>you.</i>
	<i>books</i>	<i>are these?</i>	<i>“Si confías en mí, desde luego que</i>
	<i>pencils</i>		<i>te ayudaré”.</i>
			<i>If I won the lottery, I would be very</i>
			<i>happy.</i>

“Si ganase la lotería, me pondría muy contento.”

If I had known that, I wouldn't have said it.

“Si hubiera sabido eso, no lo habría dicho”.

If it rains tomorrow, we will...

“Si llueve mañana, nosotros...”

If you got into trouble, ...

“Si te metieras en problemas, ...”

If they had phoned me in advance, ...

“Si me hubiesen llamado por teléfono previamente, ...”

Ejercicios de activación o sensibilización de la conciencia lingüística. Con este tipo de ejercicios se trata de despertar la conciencia lingüística del alumnado, presentando una serie de datos lingüísticos y llamando la atención sobre un determinado fenómeno gramatical.

5. Tareas de aprendizaje de la gramática a través del propio descubrimiento.

Este tipo de actividades son en realidad una extensión de las anteriores. El alumnado debe ser consciente de una serie de fenómenos gramaticales para, a continuación, analizarlos y extraer sus propias conclusiones sobre el funcionamiento del sistema lingüístico. Muy frecuentemente, estas tareas consisten en la resolución de un problema a la que los estudiantes llegarán teniendo que hacer uso de unas determinadas estructuras gramaticales.

5. Juegos. Los juegos y otras actividades de naturaleza lúdica son especialmente útiles como actividades de práctica gramatical más que como ejercicios de presentación o conceptualización.

Juegos tan sencillos como “tres en raya” pueden servir para ejercitar formas gramaticales. El siguiente ejemplo se centra en las partículas interrogativas en alemán. Se forman en primer lugar dos equipos A y B. El equipo A usará el cero (0) mientras que el equipo B utilizará la cruz (X). A continuación, el docente dibujará un recuadro en el encerado y cubrirá cada casilla con una forma interrogativa.

WANN?	WAS?	WOHIN?
“¿Cuándo?”	“¿Qué?”	“¿Adónde?”
WER ?	WIEVIEL?	WIE?
“¿Quién?”	“¿Cuántos?”	“¿Cómo?”
WO?	WARUM?	WOHER?
“¿Dónde?”	“¿Por qué?”	“¿De dónde?”

El equipo A elige una de las casillas y un miembro del equipo tendrá que formar una oración o formular una pregunta con la palabra de ese recuadro. Si lo consigue hacer con éxito, se pondrá un cero (0) en ese recuadro. A continuación, el equipo B intentará hacer lo mismo. El primer equipo que consiga una línea recta de tres ceros o tres cruces, ya sea en horizontal, vertical o diagonal, será el ganador. El papel de la gramática en la enseñanza de lenguas extranjeras ha sufrido variaciones a lo largo de la historia dependiendo, en gran medida, de las teorías del lenguaje y del aprendizaje existentes tras los diferentes métodos de enseñanza. Así, el método de gramática-traducción, basado en la enseñanza del latín y cuyo objetivo fundamental era el estudio de la lengua extranjera para poder leer la literatura escrita en dicha lengua, enfatizaba el análisis deductivo de las reglas gramaticales y su posterior aplicación a ejercicios de traducción. Este método, según el cual el aprendizaje de una lengua consistía fundamentalmente en la memorización de reglas morfológicas y sintácticas, ponía, pues, un gran énfasis en la instrucción gramatical. A mediados del siglo XIX surgieron, sin embargo,

voces que rechazaban este tipo de enseñanza, tales como las de Gouin, Saveur, Victor y Sweet, los cuales propusieron lo que se ha venido a llamar los métodos directos o naturales basados en la primacía del lenguaje oral versus el escrito. En estos métodos las reglas gramaticales se presentaban de manera inductiva, es decir, se presentaban después de que los estudiantes ya habían visto los puntos gramaticales en cuestión en contextos bien orales o escritos. Ya en el presente siglo, surgieron con gran auge los llamados métodos estructuralistas y audiolinguales basados en una concepción estructuralista de la lengua y en teorías conductistas del aprendizaje. Según estos métodos, el aprendizaje de una lengua consistía en el dominio de los elementos del lenguaje y de las reglas por las cuales dichos elementos se combinan: los fonemas en morfemas, los morfemas en palabras, las palabras en frases y las frases en oraciones. Asimismo, se concebía el aprendizaje de una lengua como un proceso mecánico de formación de hábitos, lo que llevaba, en la práctica, a la memorización de diálogos y a la realización de diversos tipos de ejercicios gramaticales mecánicos tales como los de repetición, sustitución, transposición, expansión, etc., que constituían, en realidad, el componente esencial de la enseñanza.

TAYANCH SO‘ZLAR

La enseñanza; aprendizaje del lenguaje; la escritura; la gramática.

Nazorat savollari

¿Qué es la enseñanza de la gramática? ¿Qué se enseña en gramática? ¿Cuál es el objetivo principal de la gramática? El término gramática proviene del latín *grammatiké* o “arte de las letras”. ¿En qué año y siglo se dio la primera gramática castellana? ¿Cuáles son los tipos de gramática?

TESTOS

1. **¿Qué tipo de evaluación se realiza antes de iniciar un proceso de enseñanza?**

+A. Evaluación diagnóstica

-B. Evaluación formativa

-C. Evaluación continua

-D. Evaluación sumativa

2. ¿Cuál de las siguientes es una ventaja de la autoevaluación?

-A. Depende totalmente del profesor

+B. Ayuda a los estudiantes a desarrollar la autonomía y la autorreflexión

-C. Solo se usa para pruebas finales

-D. No ayuda a mejorar el aprendizaje

3. ¿Cuál es la principal desventaja de la evaluación sumativa?

+A. Solo se realiza al final del curso, sin posibilidad de mejorar durante el proceso

-B. Es una evaluación continua

-C. Solo evalúa la actitud de los estudiantes

-D. Se basa en exámenes orales

4. ¿Qué tipo de evaluación se enfoca en el uso de rúbricas y criterios claros desde el principio?

-A. Evaluación subjetiva

+B. Evaluación criterial

-C. Evaluación sumativa

-D. Evaluación de actitud

5. ¿Qué es la validez en el contexto de la evaluación?

-A. Que el examen sea fácil

+B. Que la evaluación mida lo que se pretende medir

-C. Que sea breve

-D. Que se base en opiniones subjetivas

6. ¿Qué es la confiabilidad en la evaluación?

+A. Que los resultados de la evaluación sean consistentes y repetibles

-B. Que la evaluación sea sencilla

-C. Que mida solo aspectos gramaticales

-D. Que solo incluya exámenes escritos

7. ¿Qué tipo de evaluación permite identificar las necesidades de los

estudiantes al inicio de un curso?

- A. Evaluación sumativa
- +B. Evaluación diagnóstica
- C. Evaluación criterial
- D. Evaluación coevaluativa

8. ¿Qué papel juegan las rúbricas en la evaluación criterial?

- A. Facilitan la corrección automática de exámenes
- B. Solo se utilizan en exámenes orales
- +C. Definen los criterios claros y específicos para evaluar el rendimiento del estudiante
- D. Evalúan la actitud del estudiante

9. ¿Cuál de las siguientes es una característica de la evaluación formativa?

- A. Se realiza solo al final
- +B. Proporciona retroalimentación continua para ajustar el proceso de enseñanza
- C. Se basa únicamente en la gramática
- D. No incluye autoevaluación

10. ¿Qué tipo de evaluación se realiza al finalizar un programa educativo para medir el éxito general del aprendizaje?

- A. Evaluación diagnóstica
- B. Autoevaluación
- C. Evaluación formativa
- +D. Evaluación sumativa

11. ¿Qué enfoque gramatical se centra en las reglas explícitas y la corrección de errores?

- A. Enfoque comunicativo
- +B. Enfoque deductivo
- C. Enfoque inductivo
- D. Enfoque natural

12. ¿Qué es un enfoque inductivo en la enseñanza de la gramática?

-A. Presentar las reglas primero y luego practicar

+B. Los estudiantes descubren las reglas a partir de ejemplos

-C. Evitar la enseñanza de la gramática

-D. Enfatizar solo la traducción de frases

13. ¿Cuál es el propósito principal de la enseñanza de la gramática en el enfoque comunicativo?

-A. Enfatizar la precisión gramatical

-B. Enseñar las reglas de gramática aisladas del contexto

+C. Fomentar el uso de la gramática en contextos reales de comunicación

-D. Centrarse solo en ejercicios gramaticales mecánicos

14. ¿Cuál es una característica clave de un enfoque deductivo en la enseñanza de la gramática?

-A. Los estudiantes crean sus propias reglas

+B. El profesor explica las reglas antes de que los estudiantes las practiquen

-C. Los estudiantes aprenden por medio de la inmersión

-D. Se usan solo actividades comunicativas

15. ¿Qué enfoque gramatical sugiere que la enseñanza de la gramática debe estar integrada en actividades de comunicación?

-A. Enfoque estructural

-B. Enfoque gramatical tradicional

+C. Enfoque comunicativo

-D. Enfoque inductivo

16. ¿Cuál es una ventaja del enfoque inductivo en la enseñanza de la gramática?

-A. Los estudiantes memorizan reglas sin comprenderlas

+B. Los estudiantes son más activos en el proceso de aprendizaje

-C. El profesor da todas las respuestas

-D. Se enfoca solo en ejercicios escritos

17. ¿Qué tipo de actividades se utilizan en el enfoque comunicativo para

enseñar gramática?

- A. Ejercicios de repetición
- B. Traducciones directas
- +C. Juegos de rol y simulaciones
- D. Dictados

18. ¿Qué método de enseñanza de gramática tradicional se centra en la traducción de frases y el estudio de las reglas?

- A. Método directo
- B. Método audiolingual
- +C. Método de gramática y traducción
- D. Método comunicativo

19. ¿Qué caracteriza la enseñanza implícita de la gramática?

- +A. Se enseña la gramática sin mencionarla explícitamente
- B. Se explican las reglas gramaticales antes de usarlas
- C. Se da prioridad a la precisión gramatical
- D. Los estudiantes aprenden solo a través de memorización

20. ¿Qué enfoque gramatical suele combinar actividades deductivas e inductivas?

- A. Enfoque estructural
- +B. Enfoque basado en tareas
- C. Enfoque de gramática-traducción
- D. Enfoque directo

LECCIÓN 9.

El tema: “El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación.”

Tipo de la clase: Práctica

Tiempo: 2 horas

Objeto y funciones: Desarrollar los conocimientos de las lenguas y su relación lingüísticas.

Técnicas y manera de enseñar:

- El tema, cine, ataque intelectual, klaster, blis-preguntas.

Herramientas de enseñar:

- Los temas, los slaydes de computador,

Aspectos de enseñanza.

- frontalmenta, trabajar con los grupos.

Condiciones enseñanza.

- Computador, proyector y todos los condiciones que tiene en aula.

Obcervación y valoración

- Examinar oralmente, preguntas –respuestas, valorasion segun el sistemas de notación.

Aspectos clave del MCER para la enseñanza y el aprendizaje

El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER) presenta un esquema descriptivo integrador del dominio de la lengua y un conjunto de niveles comunes de referencia (A1 a C2) definidos en las escalas de descriptores ilustrativos, así como propuestas para el diseño curricular que fomentan la educación plurilingüe e intercultural, que se abordan en detalle en la Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education (BEACCO, J.-C. et al. 2016a). Uno de los principios fundamentales del MCER consiste en promover la formulación en positivo de los objetivos y los resultados educativos en todos los niveles. La definición «puede hacer» (can do), referente a los aspectos del dominio, proporciona un mapa de ruta claro y común para el aprendizaje, y es un instrumento mucho más matizado para juzgar el progreso del/la aprendiente que el énfasis exclusivo en las notas de pruebas y de exámenes. Este principio se fundamenta en la visión del MCER según la cual la lengua es un vector de oportunidades y de éxito en los ámbitos social, educativo y profesional. Esta característica clave contribuye al objetivo del Consejo de Europa de lograr que la educación inclusiva de calidad sea un derecho para todos los ciudadanos. El Comité de Ministros del Consejo de Europa recomienda el «uso del MCER como un instrumento para una educación plurilingüe coherente, transparente y eficaz,

con el fin de impulsar la ciudadanía democrática, la cohesión social y el diálogo intercultural».

Además de ser utilizado como un instrumento de referencia por la práctica totalidad de los estados miembros del Consejo de Europa y de la Unión Europea, el MCER también ha tenido –y continúa teniendo– una notable influencia fuera de Europa. De hecho, el MCER no solo se utiliza para aportar transparencia y puntos de referencia claros a efectos de evaluación, sino también, y cada vez más, en la reforma de currículos y la pedagogía. Este desarrollo refleja su fundamentación conceptual vanguardista y ha cimentado el camino para una nueva fase de trabajo en torno al MCER que ha conducido a la ampliación de los descriptores ilustrativos publicados en esta edición. Antes de presentar los descriptores ilustrativos, no obstante, se esboza una recapitulación del propósito y la naturaleza del MCER. En primer lugar, se analizan los objetivos del MCER, su esquema descriptivo y su enfoque orientado a la acción, después se abordan los niveles comunes de referencia y la creación de perfiles en relación con ellos, los propios descriptores ilustrativos y, finalmente, se tratan los conceptos de plurilingüismo/ pluriculturalismo y mediación que introdujo el MCER en la enseñanza de lenguas.

Figura 1 – Estructura del esquema descriptivo del MCER²⁸



Desarrollo del MCER El MCER se concibió como una continuación del trabajo del Consejo de Europa en la enseñanza de lenguas durante las décadas de los setenta y los ochenta. El MCER se fundamenta en un «enfoque orientado a la acción» y trasciende el enfoque comunicativo propuesto a mediados de los años setenta en la publicación «Un nivel umbral», que representa la primera especificación funcional/nociónal de las necesidades lingüísticas. El MCER y el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) que lo acompaña habían sido recomendados en un simposio intergubernamental celebrado en Suiza en 1991. Como señala su subtítulo, el MCER se ocupa principalmente del aprendizaje y de la enseñanza. Su objetivo es mejorar la transparencia y la coherencia entre el currículo, la enseñanza y la evaluación dentro de una institución, así como la transparencia y coherencia entre instituciones, sectores educativos, regiones y países. La experimentación de las versiones provisionales del MCER se realizó en 1996 y 1998 antes de su publicación en inglés (Cambridge University Press) y en francés (Hatier-Didier) en 2001. Desde entonces se ha traducido a cuarenta lenguas.

Cuadro 4 – Estrategias comunicativas de la lengua en el MCER

	Comprensión	Expresión	Interacción	Mediación
Planificar	<i>Encuadrar</i>	Planificar	No procede	
Ejecutar	Inferir	Compensar	Turnos de palabra Cooperar	Relacionar con el conocimiento previo. Adaptar el lenguaje. Desglosar información complicada. Ampliar un texto denso. Condensar un texto.
Evaluar y corregir	<i>Control</i>	Control y autocorrección	Pedir aclaraciones <i>Reparar la comunicación</i>	

OBJETIVOS DEL MCER EL MCER pretende continuar con el impulso que los proyectos del Consejo de Europa han dado a la reforma educativa. El MCER tiene

como objetivo ayudar a los profesionales de las lenguas a continuar mejorando la calidad y la efectividad del aprendizaje y la enseñanza de lenguas. El MCER no se centra en la evaluación, tal y como el orden de palabras de su subtítulo deja claro –aprendizaje, enseñanza, evaluación–. Además de fomentar la enseñanza y el aprendizaje de lenguas como medio de comunicación, el MCER proporciona una visión nueva y capacitadora del/ la aprendiente. El MCER presenta al/la usuario/a y/o aprendiente de lenguas como «un/a agente social», que actúa en el ámbito social y ejerce una función en el proceso de aprendizaje. Esto implica un cambio de paradigma tanto en la planificación de cursos como en la enseñanza, a través de la implicación y la autonomía del/la aprendiente. El enfoque orientado a la acción del MCER representa un cambio de dirección al pasar de programas basados en una progresión lineal a partir de estructuras lingüísticas, o en un conjunto de funciones y nociones predeterminadas, a programas fundamentados en el análisis de necesidades, orientados a tareas de la vida real y contruidos en torno a nociones y funciones seleccionadas deliberadamente. Esto favorece una perspectiva de «dominio» guiada por descriptores de lo que el/la aprendiente «puede hacer», en vez de una perspectiva de «carencia» en la que se acentúa aquello que no ha adquirido aún. La idea es diseñar currículos y cursos que se fundamentan en las necesidades comunicativas del mundo real, organizados en torno a tareas de la vida real y con la ayuda de los descriptores «puede hacer» (cando) que marcan los objetivos para los aprendientes. El MCER es, en esencia, una herramienta para ayudar a la planificación de currículos, de cursos y de exámenes partiendo de lo que los usuarios o aprendientes necesitan ser capaces de hacer mediante la lengua. La base de esta planificación la proporciona un esquema descriptivo integrador que contiene las escalas de descriptores ilustrativos de lo que el/la aprendiente «puede hacer» para tantos aspectos del esquema como sea factible (capítulos 4 y 5 del MCER de 2001) y que se completa con las especificaciones de contenidos publicadas por separado para las diferentes lenguas.

Estos objetivos se expresan en el MCER de 2001 de la siguiente manera: El

MCER se plantea como objetivos:

- Propiciar y facilitar la cooperación entre las instituciones educativas de distintos países.
- Proporcionar una base sólida para el mutuo reconocimiento de certificados de lenguas.
- Ayudar a los aprendientes, a los profesores, a los diseñadores de cursos, a las instituciones examinadoras y a los administradores educativos a situar y a coordinar sus esfuerzos.

Tayanch s o‘zlar

Descriptores complejos, Descriptores simplificados, Descriptores simplificados

Nazorat savollari

Competencia lingüística:

1. Repertorio de lengua de signos (comprensión/expresión).
2. Adecuación diagramática (comprensión/expresión). Competencia sociolingüística:

3. Adecuación sociolingüística y repertorio cultural (comprensión/expresión).

Competencia pragmática:

1. Estructura del texto signado (comprensión/expresión).
2. Ubicación y perspectivas (comprensión/expresión).
3. Conciencia lingüística e interpretación (comprensión).
4. Presencia y efecto (expresión) (en alemán: Auftritt und Wirkung).
5. Velocidad de procesamiento (comprensión).
6. Fluidez en lengua de signos (expresión).

TESTOS

1. ¿Qué es una regla gramatical explícita?

-A. Una regla descubierta por los estudiantes a través del uso

+B. Una regla presentada directamente por el profesor

-C. Una regla oculta en el contenido de la lección

-D. Una regla que los estudiantes no pueden explicar

2. ¿Qué método se enfoca principalmente en el uso oral de la gramática a

través de la repetición y el refuerzo?

+A. Método audiolingual

-B. Método gramatical tradicional

-C. Método comunicativo

-D. Método directo

3. ¿Qué es la "conciencia gramatical"?

-A. La habilidad de corregir todos los errores

+B. La capacidad de reconocer y entender estructuras gramaticales en uso

-C. El aprendizaje de reglas gramaticales sin contexto

-D. La memorización de reglas sin aplicación práctica

4. ¿Qué ventaja tiene el enfoque comunicativo en la enseñanza de la gramática?

-A. Proporciona una gran cantidad de ejercicios gramaticales

+B. Mejora la capacidad de los estudiantes para usar la gramática en situaciones de la vida real

-C. Enseña solo las reglas gramaticales

-D. Se enfoca exclusivamente en la traducción

5. ¿Qué tipo de actividades gramaticales son comunes en el enfoque de gramática-traducción?

-A. Juegos y simulaciones

+B. Traducciones escritas y análisis de oraciones

-C. Role playing y actividades orales

-D. Tareas de comunicación auténtica

6. ¿Qué tipo de actividades gramaticales son comunes en el enfoque de gramática-traducción?

-A. Juegos y simulaciones

-B. Traducciones escritas y análisis de oraciones

-C. Role playing y actividades orales

+D. Tareas de comunicación auténtica

7. ¿Qué enfoque enfatiza el descubrimiento de patrones gramaticales a través

de ejemplos concretos?

-A. Enfoque deductivo

-B. Enfoque estructural

+C. Enfoque inductivo

-D. Enfoque basado en tareas

8. ¿Qué se busca en el enfoque funcional de la enseñanza de la gramática?

-A. Enseñar reglas fuera de contexto

+B. Que los estudiantes aprendan a usar las estructuras gramaticales en situaciones comunicativas reales

-C. Presentar solo ejercicios mecánicos

-D. Enfocarse en la escritura exclusivamente

9. ¿Qué caracteriza la enseñanza explícita de la gramática?

+A. El profesor explica directamente las reglas antes de usarlas

-B. Los estudiantes descubren las reglas por sí mismos

-C. No se mencionan las reglas

-D. Las reglas se aprenden solo a través de la práctica

10. ¿Qué enfoque considera que la enseñanza de la gramática debe estar subordinada al desarrollo de la fluidez comunicativa?

-A. Método de gramática y traducción

+B. Enfoque comunicativo

-C. Método audiolingual

-D. Enfoque deductivo

11. ¿Cómo clasifica el MCER el nivel de un hablante que puede interactuar con fluidez en cualquier situación sin esfuerzo?

-A. Nivel A2

+B. Nivel C2

-C. Nivel B1

-D. Nivel A1

12. ¿Qué significa "competencia sociolingüística" en el MCER?

+A. Capacidad para usar el lenguaje en un contexto social y cultural adecuado

- B. Comprensión de textos académicos
- C. Uso correcto de las estructuras gramaticales
- D. Capacidad de traducir frases complejas

13. ¿Qué nivel de MCER permite a un estudiante participar en conversaciones sobre temas complejos y abstractos?

- A. A1
- B. C2
- C. A2
- +D. B2

14. ¿Qué habilidad se requiere en el nivel C1 según el MCER?

- +A. Comprender discursos largos y complejos
- B. Usar frases sencillas en conversaciones diarias
- C. Escribir solo textos cortos
- D. Leer textos con muchas imágenes

15. En el nivel B2, el estudiante es capaz de:

- A. Mantener una conversación sobre temas familiares
- +B. Comprender textos largos y complejos
- C. Usar frases simples en situaciones cotidianas
- D. Participar en discusiones académicas

16. ¿Cuál es el nivel más básico en el MCER?

- A. B1
- B. A2
- C. C1
- +D. A1

17. ¿Cuántos niveles de competencia lingüística describe el MCER?

- A. 5 niveles
- +B. 6 niveles
- C. 3 niveles
- D. 4 niveles

18. ¿Qué nivel corresponde a un usuario competente en el MCER?

- A. B2
- B. A1
- +C. C2
- D. A2

19. ¿Cuál es el objetivo principal del MCER?

+A. Describir las competencias en una lengua extranjera

- B. Enseñar solo gramática
- C. Evaluar habilidades matemáticas
- D. Proporcionar exámenes para todas las lenguas

20. ¿Qué nivel de MCER permite a un estudiante participar en conversaciones sobre temas complejos y abstractos?

- A. A1
- B. C2
- C. A2
- +D. B2

IV. KEYSLAR BANKI

1 – KEYS

1. Analizar Casos: El trabajo de la mujer es fácil.

Esta mañana Laura no está bien. Ella siempre compra las cosas para la casa. Pero hoy es imposible.

Laura: Roberto, necesito unas cosas de la tienda de comestibles. ¡Por favor, mi Amor! Ésta es una lista de las cosas necesarias.

Roberto: Mi Amor, yo no necesito lista.

Yo también compro cosas para la casa. Un tonto necesita una lista. Yo no.

Roberto va a la tienda de comestibles. Entra en la tienda y... no sabe qué comprar. Sin la lista no sabe qué cosas necesitan en casa.

Dependiente: Buenos días, señor. ¿Qué desea?

Roberto: Mmmm.... La verdad es que no sé. Mi mujer está enferma y necesitamos unas cosas muy importantes en casa.

Dependiente: Sí, sí.. unas cosas importantes como... una docena de huevos,

mediogalón de leche, un pan y una libra de mantequilla.

Roberto: Ah, muy bien. Está bien.

Dependiente: Y... un poco de queso, jugo de naranja, y unas frutas como estas manzanas. Todo esto es bueno para la casa.

Roberto: Muy bien. Y ¿cuánto es todo esto?

Dependiente: Quince dólares, cincuenta centavos.

Roberto: Gracias. Adiós. .Roberto paga y regresa a casa. Entra en la casa con los comestibles.

Laura: Oh, Roberto... ¡Exactamente las cosas que necesitamos! ¡Quéinteligente, Mi Amor!

Roberto: Oh, eso no es nada. ¡El trabajo de la mujer es tan fácil!

1. ¿Sobre el objetivo de la mujer en la familia y su idea?
2. ¿Cuáles de las funciones cumple la mujer y el motivo del dialogo?

2 - KEYS

2. Analizar Casos: El hombre más viejo del mundo.

Ahora, queridos amigos de este programa, el canal cincuenta y cinco tiene el gran privilegio de presentar una entrevista con el hombre más viejo del mundo. Tiene cuatro mil años.

Locutor: Bienvenido, señor. Es un gran honor hablar con Ud.

Viejo: Bueno. ¿Quiere Ud. hacer unas preguntas? Tengo prisa.

Locutor: Sí, sí, Claro... Ud. no parece tan viejo. ¿Cuál es su secreto?

Viejo: Pues, duermo mucho, como poco y no miro la televisión.

Locutor: Ah, ya comprendo. ¿Hay una gran diferencia entre el presente y el pasado?

Viejo: No hay mucha. Muchos chicos de hoy llevan el pelo largo como los hombres prehistóricos, y la música de hoy es similar a la música de las cavernas.

Locutor: ¿Qué come Ud.?

Viejo: En el pasado... carne cruda... de tigre o de elefante.

Locutor: ¡Ay! ¡Es muy diferente de la comida de hoy! ¿Verdad? .

Viejo: No. Es muy similar a las comidas congeladas que las familias de hoy comen en sus casas.

Locutor: Y, ¿quién es el hombre más famoso que Ud. ha conocido?

Viejo: Es el primer profesor de español en América. Lo conocí en el año mil cuatrocientos noventa y dos.

Locutor: ¡Su nombre, por favor!.

Viejo: Cristóbal Colón.

Locutor: ¿Cristóbal Colón, un profesor de español?.

Viejo: Claro, un profesor de español para los indios del Nuevo Mundo. Bueno. Me voy. Tengo una cita con una joven.

Locutor: ¿Una joven? ¿Cuántos años tiene ella?

Viejo: Solamente cuatrocientos, si ella dice la verdad. Adiós.

Locutor: Adiós, señor. Buena suerte en su cita.

1. ¿El objetivo de Cristóbal Colón y su idea de abrir la tierra nueva?

3 - KEYS

3-Analizar Casos: Así es la vida.

Paco Pérez sale de la clase de inglés, y allí, delante de él, ve a Josefina. Jiménez, la muchacha más bella de la escuela. Ésta es la perfecta oportunidad para hacer una cita con ella. En este momento, el libro que Josefina trae, cae al suelo. Perfecto! Paco pone el libro en la mano de Josefina y dice:

Paco: Perdona, señorita. ¿Es éste su libro?

Josefina: Ah, sí. Gracias, mucho gracias.

Paco: Ud. no me conoce. Soy Paco...Paco Perez. ¿Tiene Ud. unos minutos para conversar?

Josefina: Gracias, no. Voy ahora a mi clase de álgebra.

Paco: Entonces, ¿después de las clases? ¿Tiene Ud. tiempo libre para tomar una Coca Cola?

Josefina: Gracias, pero tengo mucho trabajo esta tarde.

Paco: Pues, este sábado dan una película muy buena. Vengo a mi coche a las siete, si Ud. quire.

Josefina: No, gracias. Voy a estudiar todo este fin de semana. Tengo muchos exámenes. Quizás la semana próxima. Ésta es mi clase. Hasta luego.

Una hora más tarde, Alejandro Hombrón, capitán del equipo de fútbol, ve a Josefina en la cafetería.

Alejandro: ¡Hola, Josefina! ¿Qué tal? ¿Estás ocupada esta noche o quieres ir al cine?

Josefina: Sí, por supuesto, Alejandro, con mucho gusto. ¡Tú eres tan amable!

1. ¿Sobre los personajes del dialogo y su idea?
2. ¿Cuál es el motivo del dialogo?

QO'SHIMCHA MAVZULAR

1. La competencia comunicativa en la aprendizaje de la lengua Española.
2. Métodos comunicativo y interactivo en la enseñanza
3. El surgimiento y la nueva concepción de la lengua y de su aprendizaje.
4. Los recursos tecnológ y las posibilidades didácticas en multimedia.
5. Metodología de desarrollo para investiga los conocimientos de la lengua.
6. La enseñanza del español antes del siglo XX.
7. Métodos derivados de la gramática generativa y la psicología cognitiva.
8. Métodos derivados de la lingüística textual, la pragmática y la psicología socio-cognitiva.
9. Métodos generales más comunes empleados en la escuela primaria.

V. GLOSSARIY

Termin	O'zbek tilidagi sharhi	Ispan tilidagi sharhi
La competencia	Shaxsning ma'lum kasbga yaroqlilik, tayyorlik darajasi, shu kasbda ishlay olish uchun zaruriy bilim, ko'nikmalar yig'indisi.	El proceso de percepción dela realidad objetiva
El conocimiento	Ob'ektiv borliqning ongda aks ettirishning oliy shakli, huquqiy bilimlar hosil qilish jarayoni	El conocimiento es el acto o efecto de conocer. Es la capacidad del hombre para comprender por medio de la razón la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas.
El grado	Tajrijiy va nisbiy taraqqiyot, rivojlanish pog'onasi	La educación es el proceso de facilitar el aprendizaje en todas partes. Conocimientos, habilidades, valores, creencias y hábitos de un grupo de personas que los transfieren a otras personas, a través de la narración de cuentos, la discucion
La innovación	Yangilanishni, o'zgarishni amalga joriy qilish, kiritish jarayoni va faoliyati	Innovación es un cambioque introduce novedades. Además, en el uso coloquial y general, el concepto se utiliza de manera específica en el sentido de nuevas propuestas, inventos y su implementación económica.
La enseñanza interactiva	Ta'lim beruvchi va ta'lim oluvchi o'zaro faol ishtirok etadigan mashg'ulot.	Orientados a la práctica el proceso durante la clase
Los criterios	Taqqoslash yoki baxolash uchun o'lchov.	Orientados a la práctica el proceso durante la clase.
El módulo	Pedagogik texnologiyani tashkil qiluvchi tarkibiy	la ciencia de los métodos, en un Área específica de aplicarse

	bo‘laklarni ifodalovchi	
La educación superior	Malakali mutaxassislar tayyorlashni ta’minlaydigan ta’lim	Orientados a la práctica el proceso durante la clase
Educación infantil	Bolalarni axlokiy jixatdan rivojlantirish va shaxs sifatida kamol toptirish, maktab ta’limiga intellektual emotsional-ehitoyjli, irodaviy jihatdan tayyorlash talablaridan kelib chiqqan holda o‘z oldiga 4 va 7 yoshli bolalarining maktabga tayyorlik darajasini o‘rganishni maqsad qilib belgilash.	La educación infantil constituye la etapa inicial de la instrucción organizada. Puede estar centrada en la escuela o centro y está diseñada para niños de al menos tres años. <u>Educación primaria</u> Este nivel empieza entre los cuatro y siete años de edad, es obligatoria en todos los países/regiones y normalmente abarca de cinco a seis años cumpliendo con el estándar, no tendría valor o sentido. Por tanto cada estándar real está sujeto a observación, evaluación y medición

VI. ADABIYOTLAR RO'YXATI

Maxsus adabiyotlar

1. Jiménez, Carlos César. (2011). El Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas y la comprensión teórica del conocimiento del lenguaje: exploración de una normatividad flexible para emprender acciones educativas (Ensayo introductorio. Incluye apéndice con cuadros de autoevaluación)
2. Hernández, M^a.T & Villalba, F. (2006): "Propuesta curricular", en José Emilio Linares y Mariano López (coord.): Orientaciones para la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje del español para extranjeros, Murcia, Consejería de Educación y Cultura.
3. Villalba, F. y Hernández, M^a.T. (2005b): Español Segunda Lengua. Libro del profesor. Madrid, Anaya.
4. Villalba, F. y Hernández, M^a.T. (2007): "La enseñanza de segundas lenguas con fines específicos" en Victoria Marrero (coord.) La lengua española en la integración lingüística de los inmigrantes: bases teóricas y metodológicas. Madrid, UNED (en prensa)
5. Waxman, H.C. y Tellez, K. (2002): Research synthesis on effective teaching practices for English language learners. Philadelphia, PA: Temple University, Mid-Atlantic Regional Educational Laboratory, Laboratory for Student Success
6. Толипов Ў.К., М. Усмонбоева. Педагогик технологияларнинг назарий ва амалий асослари де Т.: "Фан ва технология", 2006
7. Хошимова М.К. Педагогик технологиялар ва педагогик маҳорат. (Маърузалар матни). Т.:ТДИУ.- 2012.- 50 бет.
8. Хўжаев Н,Хасанбоев Ж,Мамажонов И, Мусахонова Г.Янги педагогик технологиялар.Ўқув қўлланма.Т,ТДИУ.-2007.71-74

Internet resusrlari

1. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/capitulo_02.htm
2. Recursos prácticos para la enseñanza de lenguas de Ecuales. Disponibles

teaching/

3. <http://es.altavista.com>
4. <http://www.lycos.es>
5. <http://www.sobre.españa.ru>
6. <http://www.quiben.org/semantica-y-lexicologiyia-de-la-lengua-española>
7. <http://www.catalunyaonline.com>