

ЎзДЖТУ ҳузуридаги
РИАИМ

Ўқув-услубий
мажмуа

Испан тили йўналиши
тингловчилари учун

2021

Филология ва тилларни ўқитиш:
Испан тили

3.1. Коммуникатив тилшунослик ва тил компетенциялари

Ўқув-услубий
мажмуа

Мазкур ўқув-услубий мажмуа Олий ва ўрта махсус таълим вазирлигининг 2020 йил 7 декабрдаги 648-сонли буйуғи билан тасиқланган ўқув-режа ва дастур асосида тайёрланди.

Тузувчилар: Н.Мирзаева, М.Туйчиева, Б.Ҳамрақулова

Такризчилар: Т.Олтиев, Д.Бахронова

Ўқув-услубий мажмуа ЎзДЖТУ хузуридаги РИАИМ Илмий-методик Кенгашининг 2020 йил 25 декабрдаги 10 - сонли қарори билан тасдиққа тавсия қилинган.

М У Н Д А Р И Ж А

I.	ИШЧИ ДАСТУРИ.....	3
II.	МОДУЛНИ ЎҚИТИШДА ФОЙДАЛАНИЛАДИГАН ИНТЕРФАОЛ ТАЪЛИМ МЕТОДЛАРИ.....	13
III.	НАЗАРИЙ МАШҒУЛОТ УЧУН МАТЕРИАЛЛАР.....	16
IV.	АМАЛИЙ МАШҒУЛОТ УЧУН МАТЕРИАЛЛАР.....	33
V.	КЕЙСЛАР БАНКИ.....	59
VI.	ГЛОССАРИЙ.....	61
VII.	АДАБИЁТЛАР РЎЙХАТИ.....	63

I. ИШЧИ ДАСТУР

Кириш

Дастур Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2017 йил 7 февралдаги “Ўзбекистон Республикасини янада ривожлантириш бўйича Ҳаракатлар стратегияси тўғрисида”ги ПФ-4947-сон, 2019 йил 27 августдаги “Олий таълим муассасалари раҳбар ва педагог кадрларининг узлуксиз малакасини ошириш тизимини жорий этиш тўғрисида”ги ПФ-5789-сон, 2019 йил 8 октябрдаги “Ўзбекистон Республикаси олий таълим тизимини 2030 йилгача ривожлантириш концепциясини тасдиқлаш тўғрисида”ги ПФ-5847-сон ва 2020 йил 29 октябрдаги “Илм-фанни 2030 йилгача ривожлантириш концепциясини тасдиқлаш тўғрисида”ги ПФ-6097-сонли Фармонлари ҳамда Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2012 йил 10 декабрдаги “Чет тилларни ўрганиш тизимини янада такомиллаштириш чора-тадбирлари тўғрисида”ги ПҚ-1875-сон ҳамда Ўзбекистон Республикаси Вазирлар Маҳкамасининг 2019 йил 23 сентябрдаги “Олий таълим муассасалари раҳбар ва педагог кадрларининг малакасини ошириш тизимини янада такомиллаштириш бўйича қўшимча чора-тадбирлар тўғрисида”ги 797-сонли қарорларида белгиланган устувор вазифалар мазмунидан келиб чиққан ҳолда тузилган бўлиб, у олий таълим муассасалари педагог кадрларининг касб маҳорати ҳамда инновацион компетентлигини ривожлантириш, соҳага оид илғор хорижий тажрибалар, янги билим ва малакаларни ўзлаштириш, шунингдек амалиётга жорий этиш кўникмаларини такомиллаштиришни мақсад қилади.

“Коммуникатив тилшунослик ва тил компетенциялари” модули ўқитилиши жараёнида эгалланадиган билим, малака ва кўникмалар ихтисослик фанлар блокига кирадиган фанлар билан интеграллашуви натижасида тингловчиларнинг чет тили коммуникатив компетенцияларини (лингвистик, ижтимоий-лингвистик, дискурсив, стратегик, ижтимоий-маданий) ривожлантиришда муҳим аҳамият касб этади, чунки филологнинг касбий компетенцияси назарий фанлар ва асосий чет тили фани ўқитиш

мажмуида шаклланади.

Ушбу дастур мазкур курснинг коммуникатив тилшунослик, лингвопрагматика, когнитив тилшунослик, коммуникатив тилшунослик лингвокультурология, назарий грамматика, назарий фонетика каби тилшуносликнинг фундаментал йўналишларини ҳисобга олган ҳолда тузилган. Ушбу замонавий йўналишлари нуқтаи назаридан, матн – кўп поғонали, мураккаб характерга эга тил бирлиги, мулоқотнинг асосий бирлиги ва ижтимоий таъсир этиш асбоби сифатида талқин этилади. Матн лингвистикасида тил ва маданият муносабатлари муҳим аҳамият касб этса, назарий грамматика эса тилнинг тузилиши ва универсалияларини когнитив, прагматик жиҳатдан талқин қилади. Бунда ижтимоий-маданий омил ва миллий дунё тасвири алоҳида ўрин эгаллайди, чунки маданий контекстни назарда тутмаган ҳолда матн моҳиятини мукамал тушуниб бўлмайди, баъзи ҳолларда эса бунинг иложи ҳам бўлмайди.

Ушбу мажмуа янги педагогик технологиялар ва тилшуносликнинг замонавий йўналишлари асосида тубдан янгиланишни илгари суради ҳамда тингловчиларнинг таълим бериш сифатини кўтариш мақсадида дастурда турли эффектив ва замонавий педагогик технологиялар ишлатилган.

Модулнинг мақсади ва вазифалари

Фанни ўқитишдан мақсад – тингловчиларда коммуникатив тилшунослик ва тил компетенциялари модулининг методологик тамойиллари, асосий тушунча ва тамойиллари бўйича мутахассислик профилига мос билим, кўникма ва малакаларни шакллантириш ва такомиллаштириш, ҳамда тингловчиларда матн билан ишлаш малакаларини шакллантириш ва матнни таҳлил қилиш кўникмаларини ривожлантиришдир.

Коммуникатив тилшунослик ва тил компетенциялари модулининг **асосий вазифалари** қуйидагилар:

- коммуникатив тилшунослик тушунчаси бўйича таянч назарий ва амалий билимларни шакллантириш;

- коммуникатив компетенция тамойилларини билиш;
- коммуникатив тилшунослик ва тил компетенциялари бўйича тингловчиларнинг кўникмаларини янада такомиллаштириш;
- CEFR ва унинг доирасида 4 компетенция: лингвистик, социолингвистик, дискурсив ва стратегик компетенциялар;
- коммуникатив тилшунослик ва тил компетенциялари модули бўйича фойдаланиладиган анъанавий ва замонавий таҳлил методлари асосида лисоний ва маданий тузилмаларнинг ўзаро муносабатини аниқлаш ва таҳлил ўтказиш кўникмаларини шакллантириш;
- коммуникатив тилшунослик ва тил компетенциялари бўйича турли билимлар тузилмалари ва ахборотнинг акс этирилиши йўлларини ўрганишга қаратилган когнитив методларни амалда қўллаш олишни ўргатиш;
- хорижий тилларни умумевропа стандартлари талаблари асосида ўқитишнинг лингвистик аспекти таркибида ётган концептуал аҳамиятга эга ахборотни, муаллиф интенцияларини (мақсад) тадқиқот асосида очиқ бериш.

Хорижий тилларни умумевропа стандартлари талаблари асосида фонетик ва грамматик ҳодисалар, лингвистик атамалар, коммуникатив интенция (мақсад), коммуникация билан боғлиқ шарт-шароитлар, прагматик эффект ва коммуникация эффективлиги, прагматик, мақсадлар каби тушунчаларни ўрганиш.

Коммуникатив тилшунослик ва тил компетенциялари модулининг мазмунини ташкил этувчи фонетик, грамматик белгилар, сўз ва унинг семантикаси, тузилиши, маъно ўзгаришларига когнитив ёндашув, лисоний ва концептуал дунёқараш, фрейм, концепт, билимлар тузилмаси, когнитив модель, концептуаллаштириш ва категориялаштириш каби тушунчаларни ёритишни назарда тулади.

**Модул бўйича тингловчиларнинг билим, кўникма, малака ва
компетенциясига қўйиладиган талаблар**

Коммуникатив тилшунослик ва тил компетенциялари модули бўйича

тингловчилар қуйидаги янги билим, кўникма, малака ҳамда компетенцияларга эга бўлишлари талаб этилади:

Тингловчи:

- коммуникатив тилшунослик тушунчасини;
- коммуникатив компетенция тамойилларини;
- CEFR ва унинг доирасида 4 компетенция: лингвистик, социолингвистик, дискурсив ва стратегик компетенцияларни;
- сўзлашув орқали коммуникатив компетенцияни ўргатишни;
- тинглаш орқали коммуникатив компетенцияни ўргатишни;
- ёзиш орқали коммуникатив компетенцияни ўргатишни;
- ўқиш орқали коммуникатив компетенцияни ўргатишни;
- коммуникатив грамматика ва коммуникатив лексикани;
- концептларини интерпретация қилиш ва ўқитишни;
- коммуникатив тилшунослик ва тил компетенциялари маданий концептлар, лингвокультурема, маънонинг маданият билан боғлиқ бўлаги, маданий муҳим ахборот, лингвокультурологик майдон (поле), лингвокультурологик ҳолат, миллий дунё тасвири ҳақидаги *билимларга* эга бўлиши лозим.

Тингловчи:

- коммуникатив тилшунослик ва тил компетенциялари модулининг асосий йўналишлари ва категорияларини англаш;
- коммуникатив тилшунослик модулининг методологик принциплари тамойиллари ва ёндашувларини фарқлаш;
- коммуникатив тилшунослик ва тил компетенциялари модулининг терминологик аппарати, қонуниятлари ва асосий тушунчаларини амалий жиҳатдан қўллаш;
- сўз ва унинг семантикаси, тузилиши, матн категориялари, фонетик ва фонологик назариялар: информативлик, модаллик категориялари, матн яхлитлиги ва тугалланганлиги категориялари, матнда ўрин-пайт категорияларини ўзаро фарқлаш;

- коммуникатив тилшунослик ва тил компетенциялари модули бўйича назарий мавзуларни ва эгалланган ахборотни амалиётда қўллаш малакаларини эгаллаши зарур;

Тингловчи:

- мавзуларни таҳлил методларини (лингвистик шарҳлаш, суперлинеар таҳлил методи, семантик, стилистик, концептуал таҳлил, сўз ва матн таҳлилининг статистик, инференция методи, матн таҳлилининг статистик методлари) билиш ва уларни ўқув жараёнида қўллаш;
- модул бўйича эгалланган билим, кўникма ва малакаларни баҳолаш, хулосалар бериш, умумлаштириш ҳамда тадқиқотлар олиб бориш;
- модул бўйича ортирилган малакаларни ўз илмий тадқиқот амалиётида қўллаш *компетенцияларига* эга бўлиши лозим.

Модулнинг ўқув режадаги бошқа модуллар билан боғлиқлиги ва узвийлиги

Коммуникатив тилшунослик ва тил компетенциялари модули Чет тил ўқитишдаги замонавий методлар, тил компетенцияларини баҳолаш механизмлари, тилшуносликда тадқиқотлар олиб боришнинг тизимли каби тилшуносликнинг йўналишлари билан ўзаро боғлиқ.

Мазкур модулни ўқитиш жараёнида таълимнинг замонавий методлари, педагогик ва ахборот-коммуникация технологияларидан кенг фойдаланилади.

Хусусан, интерфаол методларнинг қуйидаги турларидан кенг фойдаланилади:

- гуруҳли музокаралар (group discussions);
- жамоа лойиҳалари (project work);
- жуфтликлар бўлиб топшириқларни бажариш (pair work);
- якка ҳолда маълум мавзу бўйича презентациялар қилиш (individual presentation);
- давра суҳбатлари ўтказиш (round-table discussion);
- инсерт техникаси (Insert technique);

- пинборд техникаси (Pinboard);
- кейс- стади (case-study);
- ақлий ҳужум методи (brainstorming).

Шунингдек, фанни ўқитишда замонавий ахборот технологияларидан ҳам кенг фойдаланилади, жумладан:

- мультимедиа ёрдамида машғулотлар ташкил этиш,
- Power Point дастури ёрдамида презентациялар ташкил қилиш, компьютерда тестлар ўтказиш.

Модулнинг олий таълимдаги ўрни

Модулни ўзлаштириш орқали тингловчилар Коммуникатив тилшунослик ва тил компетенциялари модули яратишни ўрганиш, амалда қўллаш ва баҳолашга доир касбий компетентликка эга бўладилар

Модулнинг олий таълимдаги ўрни

Модулни ўзлаштириш орқали тингловчилар Коммуникатив тилшунослик ва тил компетенциялари модули яратишни ўрганиш, амалда қўллаш ва баҳолашга доир касбий компетентликка эга бўладилар.

Модул бўйича соатлар тақсимоти

№	Модуль мавзулари	Тингловчининг ўқув юкламаси, соат					Мустақил таълим
		Ҳаммаси	Аудитория ўқув юкламаси				
			Жами	жумладан			
				Назарий	Амалий	машғулот	
1.	El concepto de lingüística comunicativa.	2	2	2			
2.	Principios de la competencia comunicativa	2	2	2			

3.	MCER y sus 4 competencias: lingüísticas, sociolingüísticas, discursivas y estratégicas.	2	2	2		
4.	MCER y sus 4 competencias: lingüísticas, sociolingüísticas, discursivas y estratégicas.	2	2		2	
5.	Enseñar la competencia comunicativa a través de la conversación.	2	2		2	
6.	Enseñar la competencia comunicativa a través de la escucha.	2	2		2	
7.	Enseñar la competencia comunicativa a través de la escritura.	2	2		2	
8.	Enseñar la competencia comunicativa a través de la lectura.	2	2		2	
	ЖАМИ	16	16	6	10	

Ўқув машғулотлар мазмуни

Lección 1. El concepto de lingüística comunicativa.

La Lingüística es la ciencia que estudia el lenguaje, como forma de comunicación humana en cuanto a sus códigos y sistema de símbolos, el uso de las distintas lenguas, sus puntos en común, y su evolución. La lengua oral precedió al lenguaje escrito, y la aparición de éste, revolucionó de tal modo la cultura por la posibilidad de documentar los hechos, que originó la Historia. La Lingüística es un concepto más amplio que el de Gramática.

Lección 2. Principios de la competencia comunicativa

En la historia de la lingüística se conocen épocas en que, a veces, ciertas escuelas o ciertos países toman la delantera mientras que otros los siguen mas o menos de cerca. A principios de los años sesenta de este siglo, por ejemplo,

lingüistas de varios países descubrieron el 'generativismo', es decir, la escuela del americano Noam Chomsky que, durante unos veinte años, inspiró buen número de estudios lingüísticos.

Lección 3. MCER y sus 4 competencias: lingüísticas, sociolingüísticas, discursivas y estratégicas

Para Matos Moquete (2005: Págs. 174-175), el modelo de comprensión de van Dijk incluye: 1. “El lector-oyente se enfrentará primero con señales percibidas visual o auditivamente”. 2. “Los usuarios de una lengua aplicarán estrategias fácilmente accesibles en el proceso de decodificación durante el cual las señales se traducen a la representación cognoscitiva de oraciones”; 3. “Así que una de las primeras tareas de un modelo de la comprensión del discurso es la de organizar y reducir grandes cantidades de información muy complejas.

Lección 4. MCER y sus 4 competencias: lingüísticas, sociolingüísticas, discursivas y estratégicas.

El concepto de **lingüística** (término que deriva del vocablo francés *linguistique*) nombra a aquello que pertenece o está relacionado con el **lenguaje**. Esta palabra también permite hacer mención a la **ciencia** que tiene a la **lengua** como objeto de estudio.

En este sentido, hay que subrayar que actualmente en el mundo existen aproximadamente un total de 6.000 lenguas. No obstante, la Lingüística a la hora de estudiar las mismas se basa en una clasificación de aquellas que se realiza en función del origen común que puedan tener las mismas. Es decir, se ordenan en función de la familia.

Lección 5.

Enseñar la competencia comunicativa a través de la conversación.

La necesidad de comunicarse con los demás es tan antigua como el ser humano. Nacemos con la capacidad de expresarnos y de transmitir nuestros pensamientos, deseos, sentimientos; por lo que podríamos decir que la capacidad del lenguaje es inherente al ser humano como especie. La aparición del primer signo lingüístico intencionado se produce aproximadamente a los nueve meses de vida. En el proceso

de adquisición del lenguaje, la comprensión va mucho más avanzada que la expresión.

Lección 6. Enseñar la competencia comunicativa a través de la escucha.

El advenimiento de la “aldea global”, con la revolución de la información y de las comunicaciones nos sitúa en presencia de un fenómeno social, cultural y económico de dimensiones planetarias cuya repercusión será irreversible. Todos los campos de la actividad humana están involucrados: la vida personal y familiar, la educación, la ciencia, la economía, la lengua y la cultura.

Lección 7. Enseñar la competencia comunicativa a través de la escritura.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras ha sido objeto de disímiles investigaciones a lo largo del tiempo. Los estudios acerca de cómo se enseñan y se aprenden las lenguas han ido progresando, cambiando de orientación en función de los diferentes estadios del desarrollo científico intelectual y de las necesidades que exige el desarrollo social.

Lección 8. Enseñar la competencia comunicativa a través de la lectura.

Las investigaciones realizadas a partir de los años 70 sobre el papel de la gramática en la enseñanza de lenguas demostraron como el modelo tradicional dominante hasta ese momento basado en el conocimiento meramente formal de la lengua resultaba incompleto al ignorar en su análisis los aspectos pragmáticos del idioma.

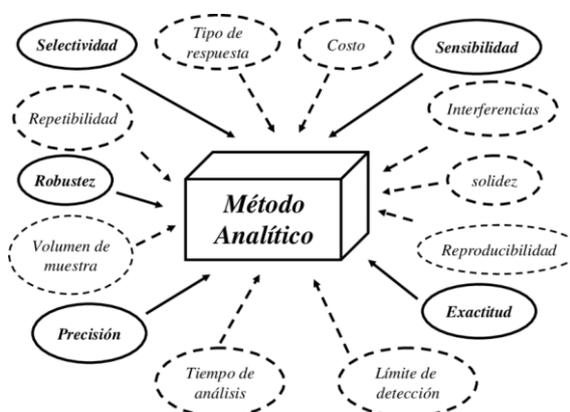
Ўқитиш шакллари

Мазкур модул бўйича қуйидаги ўқитиш шаклларида фойдаланилади:

- маърузалар, амалий машғулотлар (маълумотларни англаб олиш, ақлий қизиқишни ривожлантириш, назарий билимларни мустаҳкамлаш);
- давра суҳбатлари (қўрилаётган саволларга ечимлари бўйича таклиф бериш қобилиятини ошириш, эшитиш, идрок қилиш ва мантиқий хулосалар чиқариш);
- баҳс ва мунозаралар (асосли аргументларни тақдим қилиш, эшитиш ва муаммолар ечимини топиш қобилиятини ривожлантириш).

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 similitudes) 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.

3. 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:

4. Método Fraseológico



Este método es a partir de una conversación con los alumnos, el [profesor](#) escribe una frase en la pizarra y dentro de esa frase el niño ira reconociendo las palabras. En este método se habituará a leer inteligentemente, además, estimula el placer y la curiosidad del niño.

5. Etapas del Método Global

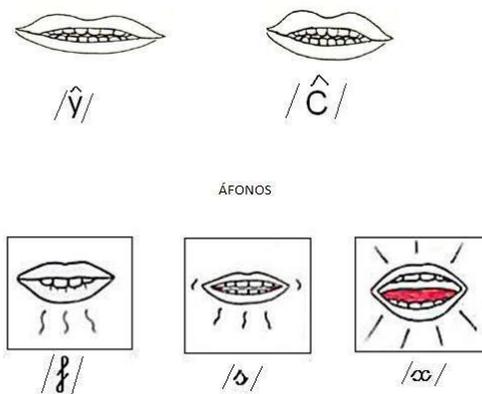


Comprensión: esta etapa es saber diferenciar y comprender cada una de las diferentes cosas que hay en el medio que nos rodea.

Imitación: Copia de frase u oraciones que ya pueden leer y que el maestro le presta en fajas de cartulina, o escritas en el pizarrón, ejemplo: Abro la puerta

Elaboración: Reconocimiento de las palabras por contener sílabas idénticas

6. Método fonético o fónico



En el método fonético, se hacen pronunciar al niño solo las vocales y los diptongos, pero no las consonantes, que no debe hacerse pronunciar si no en las diversas combinaciones que tienen con las mismas vocales o diptongos en la sílaba o en la palabra. Este método presenta un abecedario ilustrado que contiene dibujos de personas y animales produciendo sonidos imitando los sonidos de las letras.

III. НАЗАРИЙ МАШҒУЛОТЛАР МАЗМУНИ

1-Маъруза

El concepto de lingüística comunicativa

Palabras clave:

Lingüística, concepto, competencia lingüística, competencia comunicativa.

EL PLANO:

1. Definición del término “lingüística”
2. Definición de la palabra “concepto”
3. Competencia lingüística y comunicativa

La **lingüística** (del francés *linguistique*; este de *linguiste*, «lingüista» y aquel del latín "lingua", «lengua») es el estudio científico del origen, la evolución y la estructura del lenguaje, a fin de deducir las leyes que rigen las lenguas (antiguas y modernas).

La lingüística estudia los signos del lenguaje humano articulado, del lenguaje verbal, que es el producido por el aparato fonador. La lingüística es la ciencia del lenguaje. La Lingüística cobra fundamental importancia, pues su objeto, el lenguaje, identifica a los pueblos como nación y contribuye a la unión de naciones con lenguas similares, aunque también al aislamiento con otras que tienen lenguas diferentes.

La palabra «lingüística» aparece por primera vez en 1883. No obstante, no fue hasta el *Cours de linguistique générale*, atribuido a Ferdinand de Saussure, cuando se le brindó a esta ciencia su registro civil de nacimiento.

Se desarrolla a partir del siglo XIX. Con la publicación póstuma de *Curso de lingüística general* (1916), de Ferdinand de Saussure, la lingüística se convierte en una ciencia integrada a la semiología. Comienza a hacerse hincapié en la distinción entre lengua (el sistema) y el habla (el uso) y en la definición de signo lingüístico (significado y significante).

En el siglo XX, Noam Chomsky desarrolla la corriente del generativismo, que se centra en la lengua como proceso de la mente del hablante y en la capacidad innata (genética) para adquirir y usar una lengua.

El estudio de la lengua como sistema puede llevarse a cabo en distintos niveles:

el fonético-fonológico (fonología y fonética), el morfológico (morfología), el sintáctico (sintaxis), el léxico (lexicología y lexicografía) y el semántico (semántica).

Desde el punto de vista del habla, en cambio, puede considerarse al texto como la unidad superior de comunicación y a la pragmática, que estudia la enunciación y el enunciado.

Concepto significa diseño, imagen, construcción o símbolo, concepción, idea u opinión expresada, caracterización. Es la formulación de una idea o una imagen a través de palabras.

¿Qué se entiende por competencia lingüística y comunicativa?

La competencia lingüística es innata, tiene base biológica, es estática, tiene un carácter absoluto y no implica comparación. La competencia comunicativa es un concepto dinámico que depende de la negociación del significado entre dos o más personas que comparten hasta cierto punto el mismo sistema simbólico.

Lingüística comunicativa es una de las ramas de la lingüística moderna, que considera los actos de habla (declaración, petición, pregunta, etc.) como una unidad de comunicación, cuyo significado comunicativo de los elementos estructurales (palabras, frases, oraciones) se manifiesta en un texto coherente (discurso). Se utiliza para la fundamentación lingüística de los métodos de enseñanza modernos (comunicativos, etc.).

Las principales características de la lingüística comunicativa son:

Análisis de unidades lingüísticas en el contexto de situaciones comunicativas específicas y consideración del texto como base para el análisis del lenguaje. Es decir, comunicación lingüística analiza unidades lingüísticas específicas en el contexto de un determinado acto comunicativo, explora las diferencias en el funcionamiento de las unidades lingüísticas en diferentes condiciones comunicativas.

La competencia comunicativa no es solamente una extensión de la competencia lingüística, a la que se le han añadido las reglas relacionadas con el uso. No se trata únicamente de una adición cuantitativa, es también y sobre todo, una ampliación

cualitativa. El concepto de «competencia lingüística» se refiere al conocimiento de determinadas reglas mientras que la competencia comunicativa incluye además la habilidad o la destreza para utilizar ese conocimiento. Esta habilidad para usar el conocimiento puede distinguirse de la actuación, aunque solamente la actuación sea observable. La competencia es, en este sentido, conocimiento y habilidad, mientras que la actuación es lo que el hablante hace en el acto de comunicación.

Otra diferencia importante entre las competencias lingüística y comunicativa corresponde al carácter dinámico de la segunda frente al carácter estático de la primera. La competencia lingüística es innata, tiene base biológica, es estática, tiene un carácter absoluto y no implica comparación. **La competencia comunicativa** es un concepto dinámico que depende de la negociación del significado entre dos o más personas que comparten hasta cierto punto el mismo sistema simbólico. Además, la competencia comunicativa tiene un carácter relativo y no absoluto y los diferentes usuarios de la lengua pueden presentar distintos grados de competencia comunicativa. La competencia comunicativa, por lo tanto, tiene base social y es específica del contexto en el que tiene lugar la comunicación.

Las perspectivas desde las que se han propuesto los conceptos de competencia lingüística y comunicativa difieren porque las líneas de investigación para las que estos conceptos son necesarios son diferentes. La gramática generativa se centra principalmente en el estudio de los aspectos sintácticos de la lengua como sistema, mientras que otras perspectivas, relacionadas con la lingüística aplicada y la antropología, necesitan de este concepto porque refleja una perspectiva más amplia del estudio de la lengua e incluye otras áreas contextuales e interdisciplinarias relacionadas con el uso de la lengua.

El concepto de «**competencia lingüística**» se refiere al conocimiento de determinadas reglas mientras que la **competencia comunicativa** incluye además la habilidad o la destreza para utilizar ese conocimiento.

La **competencia comunicativa** es la capacidad de hacer bien el proceso de comunicación, usando los conectores adecuados para entender, elaborar e interpretar los diversos eventos comunicativos, teniendo en cuenta no sólo su significado

explícito o literal, *lo que se dice*, sino también las implicaciones, el sentido implícito o intencional, *lo que el emisor quiere decir o lo que el destinatario quiere entender*. El término se refiere a las reglas sociales, culturales y psicológicas que determinan el uso particular del lenguaje en un momento dado.

En cuanto a la competencia lingüística, esta se plantea como el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que requiere el uso adecuado, correcto, coherente y estético tanto del código oral como del escrito (comprensión y expresión, análisis y síntesis, identificación, comparación, creación, recreación... de mensajes), centrándola en escuchar y hablar, leer y escribir de forma competente. No obstante, nuestra propuesta amplía esta consideración y destaca la más vasta y general competencia comunicativa (sin dejar de lado la lingüística, sino incluyéndola) de manera que su logro permita y dé basamento a las anteriores, ya que incluye los otros lenguajes (verbales o no verbales como el matemático, icónico, musical, estadístico, gestual...) en cuanto dominio transversal que debe evaluarse, como todos los aprendizajes, según se va produciendo y no como dicen algunos “volviendo a recorrer el camino realizado”, lo cual sería absurdo y resultaría contraproducente. Este progreso se valora mientras se hace y no en una situación artificial de repetición para que el maestro “vea” lo que ya debería haber visto (resultaría grotesco que un paciente tuviera que repetir la enfermedad para que el médico fuera capaz de diagnosticar y evaluar su salud). En el ámbito de las competencias, la evaluación continua y formativa resulta aún más relevante que en otros casos.

La competencia comunicativa no es solamente una extensión de la competencia lingüística, a la que se le han añadido las reglas relacionadas con el uso. No se trata únicamente de una adición cuantitativa, es también y sobre todo, una ampliación cualitativa. El concepto de «competencia lingüística» se refiere al conocimiento de determinadas reglas mientras que la competencia comunicativa incluye además la habilidad o la destreza para utilizar ese conocimiento. Esta habilidad para usar el conocimiento puede distinguirse de la actuación, aunque solamente la actuación sea observable. La competencia es, en este sentido,

conocimiento y habilidad, mientras que la actuación es lo que el hablante hace en el acto de comunicación.

Otra diferencia importante entre las competencias lingüística y comunicativa corresponde al carácter dinámico de la segunda frente al carácter estático de la primera. La competencia lingüística es innata, tiene base biológica, es estática, tiene un carácter absoluto y no implica comparación. La competencia comunicativa es un concepto dinámico que depende de la negociación del significado entre dos o más personas que comparten hasta cierto punto el mismo sistema simbólico. Como Savignon (1983) propone, tiene un carácter interpersonal y no intrapersonal. Además, la competencia comunicativa tiene un carácter relativo y no absoluto y los diferentes usuarios de la lengua pueden presentar distintos grados de competencia comunicativa. La competencia comunicativa, por lo tanto, tiene base social y es específica del contexto en el que tiene lugar la comunicación.

Las perspectivas desde las que se han propuesto los conceptos de competencia lingüística y comunicativa difieren porque las líneas de investigación para las que estos conceptos son necesarios son diferentes. La gramática generativa se centra principalmente en el estudio de los aspectos sintácticos de la lengua como sistema, mientras que otras perspectivas, relacionadas con la lingüística aplicada y la antropología, necesitan de este concepto porque refleja una perspectiva más amplia del estudio de la lengua e incluye otras áreas contextuales e interdisciplinarias relacionadas con el uso de la lengua.

2-Маъруза

Principios de la competencia comunicativa

Palabras clave:

Competencia, competencia comunicativa, características.

El plano:

1. La competencia comunicativa
2. Formas de desarrollo de las competencias comunicativas
3. Características de la competencia comunicacional

4. Tipos de competencias

La competencia comunicativa es una capacidad que comprende no sólo la habilidad lingüística, gramatical, de producir frases bien construidas y de saber interpretar y emitir juicios sobre frases producidas por el hablante oyente o por otros, sino que, necesariamente, constará, por un lado, de una serie de habilidades extralingüísticas interrelacionadas, sociales y semióticas, y por el otro, de una habilidad lingüística polifacética y multiforme.

Gaetano Berruto

La competencia comunicativa es la capacidad de una persona para desenvolverse de forma adecuada y eficaz en una determinada comunidad de habla, es decir, en un grupo de personas que comparten la misma lengua y patrones de uso de esa lengua.

Es el término universal usado para hacer referencia a la capacidad comunicativa de una persona, institución, organización o sociedad, la cual abarca la comprensión de la lengua y la habilidad para utilizarla.

La competencia comunicativa se manifiesta tanto en los sistemas primarios de comunicación como en los sistemas secundarios. Los sistemas primarios son los de la comunicación cotidiana. Sirven para el intercambio comunicativo necesario en el desempeño de todos los roles que implica la vida en sociedad: una llamada telefónica, una carta, un memorando, un cartel, un noticiero radial, etc.

La competencia comunicativa distingue:

La habilidad lingüística y gramatical: Comprende la construcción de frases bien estructuradas, la interpretación adecuada y la formulación de juicios u opiniones sobre estas frases, necesarias para comunicarse.

La habilidad extralingüística: interrelaciones sociales y semióticas de lo que se expresa, comprende los ruidos en el discurso como: llanto, carraspeo, risas, suspiros, etc.

En palabras simples, la competencia comunicativa son los conocimientos y habilidades que permiten a un hablante o emisor, entregar un mensaje contextualmente adecuado y obtener los resultados esperados.

La competencia comunicativa no se limita a la competencia gramatical o al conocimiento del sistema semiótico de una lengua. Por lo tanto, la competencia comunicativa se configura por la adquisición y desarrollo de una serie de competencias.

Características de la competencia comunicacional



Dominio de la expresión tanto oral como escrita.



Se basa en los valores como el respeto, la sinceridad y la confiabilidad.



Comenta y comunica mensajes e información con exactitud, veracidad, confiabilidad y lógica.



Perfecto dominio del idioma para la expresión y comprensión.



Dominio del uso de tecnología, valorando la innovación y los avances comunicacionales por nuevos medios.



Enriquece la ilustración cultural, la apertura a nuevos conocimientos, la emotividad, la curiosidad y la flexibilidad.



Demuestra compromiso social.



Permite el establecimiento de relaciones respetuosas y productivas mediante la valoración, el respeto mutuo, la cortesía y la solidaridad.

Tener buenas habilidades de comunicación tiene que ver con ser capaz de transmitir información a las personas de manera clara y simple, de forma que las cosas se entiendan y se hagan.

La comunicación sirve para transmitir y recibir mensajes con claridad. Gracias a las habilidades comunicativas es posible dar y comprender instrucciones, aprender cosas nuevas, realizar solicitudes, hacer preguntas y transmitir información con facilidad.

Habilidades comunicativas de recepción

Está claro que no todos los estudiantes tienen el mismo nivel de habilidades comunicativas, ni pueden llegar a desarrollarlas todas al cien por cien. Esto dependerá, al margen de ciertos talentos innatos, de factores como la formación o el entrenamiento.

*Para facilitar su estudio, se han dividido las habilidades comunicativas en dos grandes campos: **las de emisión y las de recepción**.* Teniendo en cuenta esto, unas y otras pueden llegar a potenciarse a través de diferentes métodos.

Las habilidades de recepción son las que se emplean cuando un sujeto asume el papel de receptor de un mensaje. Contrario a lo que afirmaban las teorías funcionalistas del siglo XX, no se trata de una postura pasiva, sino que implica la puesta en marcha de toda una serie de elementos a la hora de la recepción de un mensaje, como son:

Escucha activa



Escuchar no significa dejarse avasallar por el discurso del otro interlocutor. Hay que hacerlo de una manera activa. Esto significa adoptar una postura atenta, abierta, que le dé a entender al emisor que su mensaje es, en ese momento, lo más importante para el receptor. Esto aumentará la confianza y la fluidez de la acción comunicativa.

Empleo de gestos



Es recomendable que el receptor del mensaje emita diversos gestos para demostrar su interés en lo que está escuchando. Deben ser, en cualquier caso, gestos no muy notorios, como por ejemplo un movimiento de manos o un asentimiento con la cabeza, de modo que la otra persona no pierda el hilo de lo que está hablando.

Reforzar con palabras



En ciertas conversaciones es recomendable que la escucha se enfatice con palabras cortas, un «sí», un «entiendo» u otras similares, sin que lleguen a interferir demasiado en el curso del mensaje, para reforzar la idea de que se está prestando atención.

Cuidar el lenguaje no verbal



Si la situación es presencial, es recomendable que el emisor acompañe lo que dice con gestos de la cara, movimientos, posturas corporales, miradas, que refuercen, acentúen y complementen el discurso.

La competencia comunicativa no se limita a la competencia gramatical o al conocimiento del sistema semiótico de una lengua. Por lo tanto, la competencia comunicativa se configura por la adquisición y desarrollo de una serie de competencias.

La competencia lingüística

Se caracteriza por la capacidad de un hablante para producir e interpretar signos verbales. El conocimiento y el empleo adecuado del código lingüístico le permiten a un individuo crear, reproducir e interpretar un número infinito de oraciones. Ese conocimiento y ese empleo se vinculan con dos modalidades diferentes de la lengua: la lengua como sistema de signos y la lengua en funcionamiento, en uso. La lengua como sistema de signos corresponde al dominio semiótico, y su función esencial es significar. La lengua en funcionamiento, en uso, corresponde al dominio semántico, y su función básica es comunicar.

La competencia paralingüística

Es la capacidad de un hablante para utilizar de manera adecuada determinados signos no lingüísticos que le permiten expresar una actitud en relación con su interlocutor y con lo que dice: ya sea para declarar, interrogar, intimidar, rogar, ordenar, etc. En las comunicaciones orales, esta competencia se manifiesta en el empleo de los signos entonacionales: tono de la voz, cadencia o ritmo y énfasis en la pronunciación. En las comunicaciones escritas, se manifiesta por medio del empleo de los signos de puntuación, de las sangrías, de los nomencladores, de la distribución general del espacio, tipos de letras, etc. Estos recursos nos permiten identificar la división de un texto escrito en capítulos, párrafos, temas y subtemas.

La competencia quinésica¹

Se manifiesta en la capacidad consciente o inconsciente para comunicar información mediante signos gestuales, como señas, mímica, expresiones faciales, variados movimientos corporales, etc. Estos signos pueden ser expresiones propias o aprendidas, originales o convencionales.

¹ Al igual que quinesiología, cinemática, cinematógrafo, cinema, esta palabra se genera de una raíz griega que significa movimiento.



La competencia proxémica

Al igual que quinesiología, cinemática, cinematógrafo, cinema, esta palabra se genera de una raíz griega que significa movimiento. Unidad 11: La competencia comunicativa Carlos Alberto Rincón Castellanos 104 Esta competencia consiste en la capacidad que tenemos los hablantes para manejar el espacio y las distancias interpersonales en los actos comunicativos. Las distancias entre los interlocutores, la posibilidad de tocarse, el estar separados o en contacto, tienen significados que varían de una cultura a otra. Los códigos proxémicos se establecen, entonces, según la cultura, las relaciones sociales, los roles, el sexo, la edad.

La competencia proxémica es esa habilidad que tenemos para crear, transformar y apropiarnos de espacios, tanto en la vida pública como privada. Ella nos permite asignarles significado al respeto o a la transgresión de esas distancias interpersonales y de los espacios codificados por los distintos grupos sociales.



La competencia pragmática

El punto de partida de esta competencia es la consideración de el hablar como un hacer. Todos los usuarios de una lengua tienen una capacidad que les permite asociar los enunciados con los contextos en que dichos enunciados son apropiados. El contexto no es, desde luego, sólo el escenario físico en el que se realiza el acto comunicativo, sino también esos conocimientos que se asumen como compartidos entre los participantes. Un acto comunicativo no es algo estático ni un simple proceso lineal; por el contrario, un acto comunicativo es un proceso cooperativo de interpretación de intenciones, en el cual un hablante intenta hacer algo, el interlocutor interpreta esa intención, y con base en esa interpretación elabora su respuesta, ya sea lingüística o no.

Recordemos que la pragmática es la disciplina que se ocupa de estudiar el uso que los hablantes hacen del lenguaje en un contexto lingüístico o extralingüístico. De esta manera, podemos afirmar que la pragmática parte del supuesto de que la comunicación es la función primaria del lenguaje.



La competencia estilística

Es el complemento indispensable de la competencia pragmática, puesto que la competencia estilística se manifiesta en esa capacidad para saber cómo decir algo, cuál es la manera más eficaz de conseguir la finalidad propuesta. ¿Cómo hemos de decirlo para obtener lo que queremos? sería la pregunta clave para esta competencia. Las actitudes estilísticas del hablante hacia su interlocutor —como la cortesía, la amabilidad, la paciencia, el enfado, la displicencia— son determinantes en la estructuración de los enunciados. Observemos, por ejemplo, las diferencias que existen en los dos enunciados siguientes, utilizados ambos para conseguir que alguien cierre la puerta:

1. ¡Cierre la puerta, carajo!
2. Por favor, ¿sería tan amable de cerrar la puerta?



La competencia textual

No olvidemos que la noción de texto ha sido objeto de arduas disquisiciones para su definición (Ver Unidad 6). En nuestro caso, podemos aceptar que un texto, “debe ser resultado de la actividad lingüística del hombre, ha de tener incuestionablemente una específica intención comunicativa y, por último, ha de explicitarse con suficiencia el contexto en el cual se produce” (Bernal Lengones, 1986: 17). Sin embargo, vamos a definirlo de un modo más simple como cualquier comunicación elaborada con base en un determinado sistema de signos y dotada de un propósito comunicativo específico..

3-Маъруза

MCER y sus 4 competencias: lingüísticas, sociolingüísticas, discursivas y estratégicas

Palabras clave:

Competencia, MCER, competencia lingüística, competencia sociolingüística, competencia discursiva, competencia estratégica.

El plano:

1. Sobre MCER
2. Competencia lingüística
3. Competencia sociolingüística
4. Competencia discursiva
5. Competencia estratégica

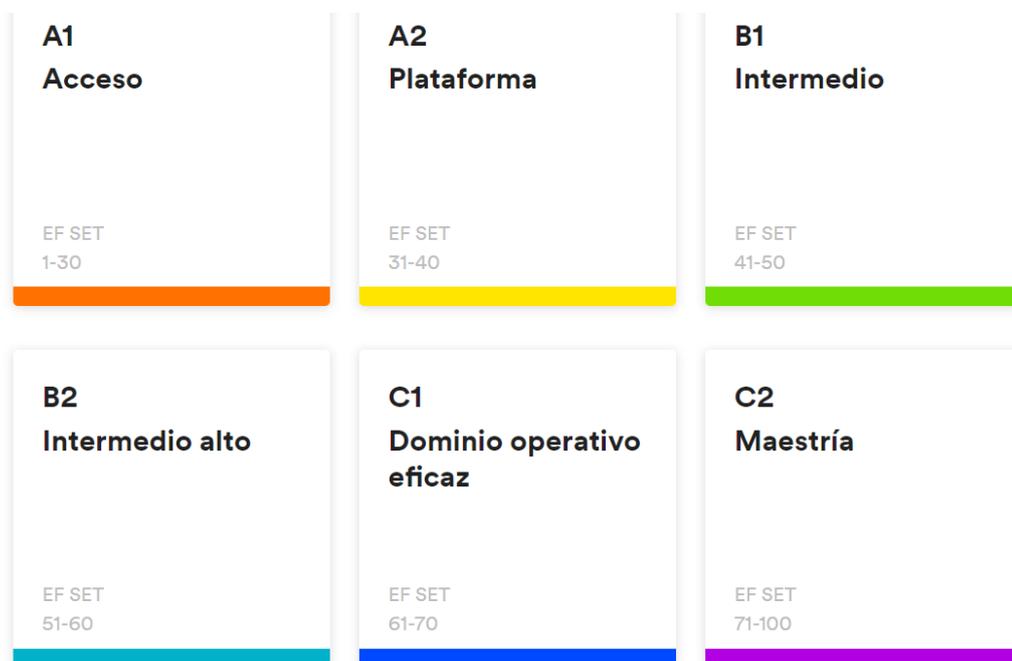
El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación forma parte esencial del proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa, que ha desarrollado un considerable y bien fundamentado esfuerzo por la unificación de directrices para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo. Este esfuerzo queda suficientemente avalado por proyectos que han marcado de forma significativa en las últimas décadas las líneas de trabajo de los profesionales de la enseñanza de lenguas en Europa, como son el desarrollo de las escalas descriptivas de niveles lingüísticos descritas en el Nivel Umbral, Nivel Plataforma y Nivel Avanzado, o informes y trabajos de orientación como Transparencia y coherencia en el aprendizaje de lenguas en Europa, Objetivos para el aprendizaje de lenguas extranjeras, etc. Uno de los proyectos clave por su dimensión, dentro de la política lingüística del Consejo de Europa, fue la celebración del Año Europeo de las Lenguas en el año 2001.

¿Qué es el MCER?

El MCER es una forma de describir lo bien que hablas y entiendes un idioma extranjero. Hay varios marcos de referencia con objetivos similares, como el Consejo Americano para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras (ACTFL, American Council on the Teaching of Foreign Languages Proficiency Guidelines), los exámenes de competencias lingüísticas canadienses (CLB, Canadian Language Benchmarks), y la escala de competencia de la ILR (Interagency Language Roundtable). EL MCER no está ligado a ningún examen de idioma específico.

El MCER es una escala europea que fue específicamente diseñada para aplicarse a cualquier idioma europeo, por lo que puede utilizarse para describir tus competencias en inglés, en alemán o en estonio (si las tuvieras).

El MCER establece seis niveles de dominio de un idioma extranjero, y EF SET se alinea con dicho marco del siguiente modo:



¿De dónde procede el MCER?

El MCER fue diseñado por el Consejo de Europa en los años 90, como parte de un esfuerzo más amplio para promover la colaboración entre los profesores de idiomas de todos los países europeos. Además, el Consejo de Europa deseaba mejorar la claridad para las empresas e instituciones educativas que necesitaban evaluar la competencia lingüística de los candidatos. Se pretende que el marco se utilice tanto en la enseñanza como en la evaluación de competencias.

En lugar de atarse a un examen concreto, el MCER es una colección de enunciados de competencias que enumera las funciones que serás capaz de realizar usando un idioma extranjero en un nivel de dominio determinado. Por ejemplo, uno de los enunciados de competencias del nivel B1 es: "Puede redactar un texto sencillo y conectado con temas que le son familiares o de su interés personal". Un profesor de idioma extranjero, sea cual sea el idioma, puede utilizar estos enunciados de

competencias para evaluar y diseñar lecciones que aborden el desconocimiento del alumno.

¿Por qué es importante el MCER?

En Europa, el MCER se utiliza cada vez más para describir el nivel de dominio de un idioma extranjero, particularmente en el entorno académico. Si has estudiado más de un idioma, como ocurre con la mayoría de los europeos, el MCER constituye una forma cómoda y estandarizada de presentar dos o más idiomas en tu currículum. Tanto en las escuelas como en la universidad, el MCER es el marco normalizado en toda Europa y puede utilizarse sin reservas.

Sin embargo, en los entornos empresariales, el MCER no se entiende tan bien. Si decides utilizar el MCER en tu currículum con fines profesionales, aún hoy sigue siendo una buena práctica incluir un descriptor de nivel, la puntuación de un examen estandarizado y ejemplos en los que utilizaste tus competencias en el idioma (estudios o trabajo en el extranjero, etc.).

¿Quién utiliza el MCER?

El MCER está muy extendido en la enseñanza de idiomas en Europa, tanto en el sector de la educación pública como en los centros privados de idiomas. En muchos países ha reemplazado a los sistemas de niveles que se usaban anteriormente para la enseñanza de idiomas extranjeros. La mayoría de los ministerios de educación de Europa cuentan con objetivos concretos basados en el MCER para los alumnos que superan el nivel educativo previo a la universidad, por ejemplo, B2 en el primer idioma extranjero y B1 en el segundo. Para aquellos que buscan empleo, muchos adultos europeos usan una puntuación estandarizada en un examen, como el TOEIC, para describir su nivel de inglés.

La adopción del MCER es mucho más escasa fuera de Europa, aunque determinados países de Asia y América Latina lo han adoptado en sus sistemas educativos.



Competencia lingüística

La competencia lingüística es poseer de conocimientos sobre el sistema del lenguaje, sobre las reglas para el funcionamiento de las unidades del lenguaje en el habla, así como la capacidad con la ayuda de este conocimiento para comprender e interpretar correctamente los pensamientos de otra persona y expresar sus propios pensamientos en forma oral y escrita. La competencia lingüística es uno de los componentes de la competencia comunicativa.



Competencia sociolingüística

La competencia sociolingüística es uno de los componentes de la competencia comunicativa. Hace referencia a la capacidad de una persona para producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso, en los que se dan factores variables tales como la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos, sus intenciones comunicativas, el evento comunicativo en el que están participando y las normas y convenciones de interacción que lo regulan.



Competencia discursiva

Tradicionalmente, esta competencia significa la capacidad de comprender varios tipos de declaraciones comunicativas y la capacidad de crear textos coherentes, coherentes y lógicos utilizando una variedad de idiomas.

Competencia discursiva: la capacidad de construir declaraciones holísticas, coherentes y lógicas de diferentes estilos funcionales en el habla oral y escrita basándose en la comprensión de diferentes tipos de textos en lectura y comprensión auditiva. Implica la elección de medios lingüísticos según el tipo de enunciado.

La competencia discursiva es la capacidad del estudiante para comprender y crear declaraciones de habla lógicas y coherentes presentadas oralmente o por escrito.



Competencia estratégica

La competencia estratégica es una de las competencias que intervienen en el uso efectivo de la lengua por parte de una persona. Hace referencia a la capacidad de servirse de recursos verbales y no verbales con el objeto tanto de favorecer la efectividad en la comunicación como de compensar fallos que puedan producirse en ella, derivados de lagunas en el conocimiento que se tiene de la lengua o bien de otras condiciones que limitan la comunicación.

IV. АМАЛИЙ МАШҒУЛОТЛАР МАЗМУНИ

Lección 1

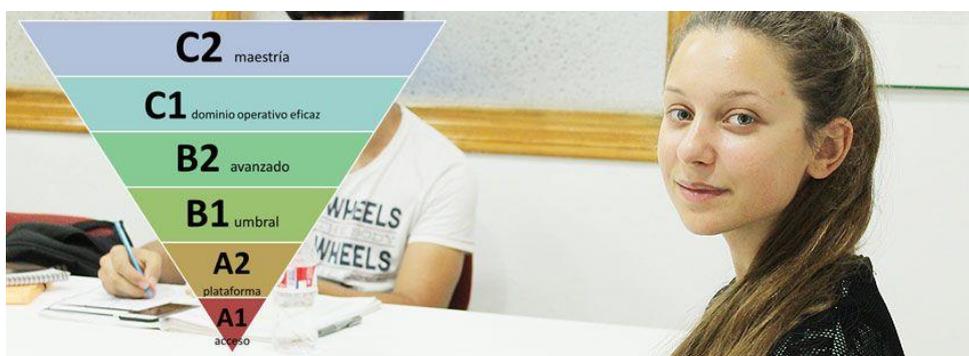
MCER y sus 4 competencias: lingüísticas, sociolingüísticas, discursivas y estratégicas.

Palabras clave:

Competencia, MCER, competencia lingüística, competencia sociolingüística, competencia discursiva, competencia estratégica.

El MCER es una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc. Tiene el mérito de proponer un planteamiento, con sugerencias dentro de una democracia pluralista, con actitud abierta, dinámica, evitando dogmatismos. Insiste en el plurilingüismo que solo puede contemplarse en el contexto del pluriculturalismo. Merece nuestra atención la afirmación del MCER a este respecto: la lengua no se reduce a un aspecto importante de la cultura, sino que es el medio de acceso a las manifestaciones culturales.

El Marco común europeo de referencia establece una escala de 6 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 3 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: 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. Este esfuerzo queda suficientemente avalado por proyectos que han marcado de forma significativa en las últimas décadas las líneas de trabajo de los profesionales de la enseñanza de lenguas en Europa, como son el desarrollo de las escalas descriptivas de niveles lingüísticos descritas en el Nivel Umbral, Nivel Plataforma y Nivel Avanzado, o informes y trabajos de orientación como Transparencia y coherencia en el aprendizaje de lenguas en Europa, Objetivos para el aprendizaje de lenguas extranjeras, etc.

¿Por qué es necesario el Marco común europeo de referencia?

Utilizando la enunciación del Simposio Intergubernamental celebrado en Rüschnikon (Suiza) en noviembre de 1991 a iniciativa del Gobierno Federal Suizo sobre «Transparencia y coherencia en la enseñanza de idiomas en Europa: objetivos, evaluación, certificación»:



Es necesaria una intensificación del aprendizaje y la enseñanza de idiomas en los países miembros, en aras de una mayor movilidad, una comunicación internacional más eficaz combinada con el respeto por la identidad y la diversidad cultural, un mejor acceso a la información, una interacción personal más intensa, una mejora de las relaciones de trabajo y un entendimiento mutuo más profundo.



Para conseguir estos fines, es necesario que se fomente el aprendizaje de idiomas como una tarea a lo largo de toda la vida y que se facilite durante toda la escolaridad, desde la enseñanza preescolar hasta la educación de adultos.



Es deseable el desarrollo de un marco de referencia europeo para el aprendizaje de lenguas en todos los niveles, con el fin de:

→ 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 alumnos, a los profesores, a los diseñadores de cursos, a las instituciones examinadoras y a los administradores educativos a situar y a coordinar sus esfuerzos.

Presentación de los niveles comunes de referencia

El establecimiento de una serie de puntos comunes de referencia no limita de ninguna manera la forma en que distintos sectores de distintas culturas pedagógicas pueden organizar o describir su sistema de niveles y módulos. También se espera que la formulación precisa del conjunto de puntos comunes de referencia –la redacción de los descriptores– se desarrolle en el tiempo según se vaya incorporando a la descripción la experiencia de Estados miembros e instituciones expertas en la materia. También resulta deseable que los puntos comunes de referencia se presenten de formas distintas para fines distintos. Para algunos de estos fines será adecuado resumir el conjunto de los niveles comunes de referencia propuestos en párrafos independientes y de carácter general, como se muestra en el Cuadro 1. Dicha representación sencilla y global facilitará la comunicación del sistema a usuarios no especialistas, y proporcionará puntos de orientación a los profesores y a los responsables de la planificación:

Niveles comunes de referencia: escala global

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

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

		le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
--	--	---

Temas de comunicación

Dentro de los distintos ámbitos podemos considerar los temas, que son los asuntos del discurso, de la conversación, de la reflexión o de la redacción, como centro de atención de los actos comunicativos concretos. Las categorías temáticas se pueden clasificar de muchas formas distintas.

- | | |
|-----------------------------------|-------------------------------|
| »»» Identificación personal | »»» Vivienda, hogar y entorno |
| »»» Tiempo libre y ocio | »»» Viajes |
| »»» Relaciones con otras personas | »»» Salud y cuidado corporal |
| »»» Educación | »»» Compras |
| »»» Comidas y bebidas | »»» Servicios públicos |
| »»» Lugares | »»» Lengua extranjera. |

En cada una de estas áreas temáticas se establecen subcategorías. Por ejemplo, el tema «Tiempo libre y ocio» está subdividido de la forma siguiente:

- Ocio.
- Aficiones e intereses.
- Radio y televisión.
- Cine, teatro, conciertos, etc.
- Exposiciones, museos, etc.
- Actividades intelectuales y artísticas.
- Deportes.
- Prensa.

Tareas y propósitos comunicativos

Los actos de comunicación con uno o más interlocutores los realiza generalmente el usuario de la lengua con el fin de satisfacer sus necesidades en una situación dada. En el ámbito personal, la intención puede ser la de entretener a un visitante mediante el intercambio de información relativa a la familia, los amigos, lo que le gusta o lo que no le gusta, la comparación de experiencias y actitudes, etc. En el ámbito público, la intención suele ser la de realizar transacciones tales como comprar ropa de buena calidad a un precio razonable. En el ámbito profesional, la intención puede ser la de comprender nuevas regulaciones y sus consecuencias para los clientes. En el ámbito educativo, la de contribuir a un juego de roles o a un seminario, o la de escribir un artículo sobre un tema especializado para un congreso o una publicación, etc.

La comunicación en el trabajo

Como residentes temporales, los alumnos deberían saber lo siguiente:

- buscar permisos de trabajo, etc. del modo más adecuado;
- preguntar (por ejemplo, a agencias de empleo) sobre el carácter, la disponibilidad y las condiciones de empleo (por ejemplo, descripción del puesto de trabajo, salario, normas del trabajo, tiempo libre y vacaciones, duración del contrato);
- leer anuncios de puestos de trabajo; – escribir cartas de solicitud de trabajo y asistir a entrevistas ofreciendo información escrita o hablada sobre datos, titulaciones y experiencia de carácter personal, y contestando a preguntas referidas a ello;
- comprender y seguir los procedimientos para los contratos;
- comprender y plantear preguntas relativas a las tareas que hay que realizar al comenzar un trabajo;
- comprender las regulaciones y las instrucciones de seguridad;
- informar de un accidente y realizar una reclamación a la compañía de seguros;
- hacer uso de las prestaciones de la asistencia social;
- comunicarse adecuadamente con los superiores, los colegas y los subordinados;
- participar en la vida social de la empresa o institución (por ejemplo, en el bar, en los deportes y en las asociaciones, etc.). Como miembro de la comunidad anfitriona,

un alumno debería saber ayudar a un hablante de inglés (nativo o no) a realizar las tareas de esta lista.

Identificación personal

Los alumnos saben decir quiénes son, deletrear su nombre, decir su dirección, su número de teléfono, decir cuándo y dónde nacieron, expresar su edad, su sexo, su estado civil y su nacionalidad, decir de dónde son, a lo que se dedican, describir a su familia, decir cuál es su religión –si la tienen–, expresar lo que les gusta y lo que no les gusta, decir cómo son otras personas; preguntar a otras personas una información similar, y comprenderla si se la ofrecen.

A los profesionales (profesores, autores de cursos, examinadores, responsables de la elaboración de currículos, etc.) y a los usuarios (padres, directores de centros educativos, empresarios, etc.), así como a los mismos alumnos, estas especificaciones muy concretas de tareas les han resultado muy significativas y motivadoras como objetivos de aprendizaje. Las tareas son, sin embargo, enormemente numerosas; a un marco general le resulta imposible especificar de forma exhaustiva todas las tareas comunicativas que pueden necesitarse en las situaciones de la vida real. Corresponde a los profesionales reflexionar sobre las necesidades comunicativas de los alumnos de los que son responsables y, después, utilizando adecuadamente los recursos completos del Marco de referencia como modelo (por ejemplo, como se detalla en el capítulo 7), especificar las tareas comunicativas en las que sus alumnos deben aprender a desenvolverse.

También se debería procurar que los alumnos reflexionaran sobre sus necesidades comunicativas como un aspecto más de su propia reflexión y de su independencia.

Usos lúdicos de la lengua

Por enfoque lúdico entendemos todas aquellas actividades didácticas, amenas y placenteras desarrolladas en un ambiente recreativo y cuyo impacto pedagógico promueve el aprendizaje significativo que se planifica a través del juego.

El uso de la lengua para fines lúdicos a menudo desempeña un papel importante en el aprendizaje y en el desarrollo de la lengua, pero no se limita al ámbito educativo.

Las actividades lúdicas comprenden ejemplos como:



Juegos de lengua de carácter social:



orales (el juego del veo, veo, etc.);



escritos (el juego del ahorcado, etc.);



audiovisuales (el bingo con imágenes, el juego de las películas, etc.);



juegos de tablero y de cartas (las palabras cruzadas, el Pictionary, el juego de la oca, etc.);



charadas, mímica, etc.



Actividades individuales:



pasatiempos (crucigramas, sopas de letras, adivinanzas, etc.);



juegos de televisión y radio (Cifras y letras, Pasapalabra, etc.).



Juegos de palabras:



anuncios publicitarios; por ejemplo: «Disfruta la fruta»;



titulares de los periódicos; por ejemplo, (distintas reacciones ante la llegada del euro): «Las dos caras de la moneda».



pintadas; por ejemplo: «La contaminación no te da respiro».

Usos estéticos de la lengua

Se pretende crear belleza usando el lenguaje. Es la función principal en poemas, novelas, obras de teatro y canciones. También es una de las principales funciones en los refranes. Esta función, al igual que la representativa, se centra en el mensaje,

pero al contrario que ella, en su forma y no en su contenido. Cualquier poema es un ejemplo de la función estética del lenguaje.

Los usos imaginativos y artísticos de la lengua son importantes tanto en el campo educativo como en sí mismos. Las actividades estéticas pueden ser de expresión, de comprensión, interactivas o de mediación (véase la sección 4.4.4, más adelante), y pueden ser orales o escritas. Comprenden actividades como las siguientes:



cantar (canciones infantiles, canciones populares, canciones de música pop, etc.);



volver a contar y escribir historias, etc.;



escuchar, leer, contar y escribir textos imaginativos (cuentos, canciones, etc.) incluyendo textos audiovisuales, historietas, cuentos con imágenes, etc.;



representar obras de teatro con guion o sin él, etc.;



presenciar y escenificar textos literarios como, por ejemplo, leer y escribir textos (relatos cortos, novelas, poesía, etc.), representar y presenciar como espectador recitales, obras de teatro y de ópera, etc.

Lección 2

Enseñar la competencia comunicativa a través de la conversación

Palabras clave:

Competencia comunicativa, actividades, juego, conversación.

La **competencia comunicativa** es la habilidad de comunicar bien, de ser entendido y entender a los demás, de saber estructurar este proceso para establecer las relaciones sociales con sus semejantes, donde se integran la correcta escucha, lectura, y expresión oral y escrita.

Las actividades en una clase de ELE para ejercitar la expresión oral son fundamentales y, como hemos podido apreciar anteriormente con los resultados analizados de los profesores, cada uno tiene su método y sus preferencias. Es importante para el profesor saber lo que el alumno prefiere, lo que le va mejor y lo que le parece más interesante a la hora de expresarse en español en la clase. Por esa misma razón era necesario saber las actividades que los alumnos prefieren y que encuentran más interesante para mejorar y practicar la lengua oral.

Un gran número de estudiantes prefiere practicar debates con una temática interesante, mientras que otro gran número prefiere conversar en Tiempo destinado a la expresión oral en clase Menos de la mitad de las clases La mitad de las clases Más de la mitad de las clases 30 parejas. Por otro lado, una minoría opina que se deberían emplear las exposiciones de temas, descripciones de fotografías o leer.

Una **actividad comunicativa** es una **actividad** de aprendizaje concebida para que los alumnos aprendan a comunicarse usando la lengua, teniendo en cuenta sus verdaderas necesidades e intereses. Una **actividad comunicativa** tiene un claro objetivo pragmático: usar la lengua para conseguir algo.

¿POR QUÉ USAR JUEGOS? Los **juegos** despiertan la creatividad y nos dan un recurso para que los alumnos, se “olviden” de que están trabajando con la lengua y participen en una situación de comunicación real. Son entretenidos, interactivos y comunicativos, además, resultan atractivos para todos los estilos de aprendizaje.

Tipo de actividades para trabajar la expresión oral

Basadas en la comunicación formal



Asamblea (Para decidir un tema de interés general)



Conferencia (Sobre un tema preparado previamente)



Debate (Con preparación previa, con punto de vista asignado a cada grupo que después puede ser invertido...)



Mesa redonda (Cada participante prepara el tema desde una determinada

perspectiva)

 Discurso (Convencer de las virtudes de un aparato inservible ; elegir un@ compañer@ para hacerle un discurso de agradecimiento; intentar, jugar a políticos..)

Basadas en el juego dramático

 Improvisación (se reacciona ante una situación proyectando la propia personalidad)

 Simulación (Situación comunicativa en la que hay que resolver un problema; cada participante asume un rol y cuenta con un tiempo previo para preparar sus intervenciones)

 Dramatización (A partir de diversas técnicas, el alumnado, en pequeños grupos, asume distintos roles y crea una situación en la que se desarrolla un conflicto dramático para representarlo tras una breve preparación)

 Juego de roles (Se asume un rol y se interactúa de forma espontánea en una situación comunicativa)

 Creación colectiva (proceso de trabajo colaborativo a partir de los elementos básicos del drama para construir un texto dramático y preparar su representación ante un público)

Basadas en los textos literarios

 Cuentacuentos (Preparar la narración de un cuento para contarle ante el público)

 Lectura expresiva (Cuentos, relatos, poemas, teatros...)

 Recital poético (seleccionar poemas para preparar un recital que se puede presentar ante un público)

 Escenificación (preparar un texto teatral para representarlo ante un público)

Esta actividad con juegos de rol me ha sido muy útil siempre en mis clases. Y creo que es una muy buena práctica para fomentar la interacción real entre los estudiantes dándoles una situación de comunicación real.

¿Qué es este material?

Son 39 tarjetas en las que aparecen situaciones de comunicación real que los alumnos tienen que interpretar.

Este juego conocido en inglés como *Role-play* (nombre más extendido). Lo hemos traducido al español como juego de rol, juego dramático o juego teatral. Tal y como aparece en el [Diccionario de términos Clave de ELE del Centro Virtual Cervantes](#).

¿Cómo se utiliza este juego de rol o role-play?

Se coloca a los alumnos por parejas y se les da una tarjeta con una situación a cada uno. Un ejemplo rápido y fácil: uno de los dos quiere ir al cine y el otro al teatro, tienen que conversar y convencer al otro de que su idea es la mejor.

Se les puede dejar un tiempo de preparación o puede ser una improvisación, depende del nivel y los alumnos.

También dependiendo del número de estudiantes, de la edad, el país de procedencia, intereses... utilizo unas tarjetas u otras. Por eso encontraréis diferentes temas y diferentes niveles, habiendo muchas que pueden utilizarse en más de uno.

En algunas ocasiones, y siempre que los alumnos estén de acuerdo, les grabo en vídeo. Después los vemos todos juntos. Es una muy buena práctica porque además de corregir sus propios errores. Por otro lado es muy interesante verse y escucharse hablando en otra lengua, ya que cuando lo hacemos no somos conscientes de esto.

Actividades juegos de rol para clase de español

He incluido también un par de situaciones para la clase de ELE grupales. De este modo se da pie a debates con tres o cuatro posturas diferentes. Estas las utilizo para niveles a partir de B2 ya que tienen que argumentar, convencer, hacer réplicas, etc. Como siempre, encontraréis las páginas con las tarjetas más una página extra con la parte de atrás, siempre opcional, para que la tarjeta quede más bonita estéticamente.

A veces me gusta hacerlo y repetirlo un mes después con los mismos alumnos para que vean su evolución. De este modo se dan cuenta de lo que han aprendido y la diferencia de dificultad y de resultado con la primera vez.

<p>eleconole</p> <p>Quieres ir a una fiesta que terminará a las 4.00 pero tus padres sólo te dejan salir hasta las 12. Debes convencer a tus padres para que te dejen volver más tarde. Tienes que explicarle que no habrá alcohol, ni chicos desconocidos y que tus amigos te acompañarán por la noche.</p>	<p>eleconole</p> <p>Necesitas un billete de tren para ir desde Salamanca a Madrid. Sales de trabajar a las 13.00 y tienes que regresar al día siguiente antes de las 20.00. Vas tú solo.</p>
<p>eleconole</p> <p>Tu hijo/a quiere ir a una fiesta y quiere volver a casa después de las 12. Tienes que convencerlo de que no es una buena idea y que tiene que volver a casa antes de las 11. (Hay muchos peligros: alcohol, gente desconocida...)</p>	<p>eleconole</p> <p>Trabajas en la taquilla de la estación de tren de Salamanca Horarios de tren Salamanca-Madrid: De lunes a viernes: 9.30, 11.30, 13.00, 14.00, 16.30, 18.45. Sábados y domingos: 12.00, 14.30, 17.00, 20.30, 21.30. Horarios Madrid-Salamanca: 13.00, 14.45, 16.30, 18.45, 20.00. Duración del trayecto: 1 hora y media.</p>
<p>eleconole</p> <p>Te presentas para una entrevista. Te preguntarán sobre tus estudios, tu experiencia, tus aptitudes para el trabajo. Tú debes preguntar sobre el salario, las horas de trabajo, las vacaciones...</p>	<p>eleconole</p> <p>Eres el dueño de una empresa y vas a hacer una entrevista a un chico/a. Pregúntale sobre sus estudios, su experiencia, dónde vive, por qué quiere trabajar en tu empresa...</p>
<p>eleconole</p> <p>Quieres ir al cine con tu amigo. Llámalo por teléfono y poneros de acuerdo sobre el lugar, la hora y la película que vais a ver. (Te gustan las películas románticas y las comedias pero odias las películas de acción. ¡Son muy aburridas!</p>	<p>eleconole</p> <p>Quieres ir al cine con tu amigo. Te llama por teléfono y tenéis que poneros de acuerdo sobre el lugar, la hora y la película que vais a ver. (Te gustan las películas de acción y las comedias pero odias las películas de amor. ¡Son un rollo!</p>

Juego de conversación: El mentiroso

JUEGO DE CONVERSACIÓN: EL MENTIROSO

¿Miente o cuenta la verdad?





Hoy os traigo un nuevo juego de comunicación para llevar al aula con vuestros alumnos de nivel B1-B2. Para jugar al **Mentiroso** es necesario disponer de un dado y de una ficha para cada jugador.

Preparación:

Se aconseja dividir la clase en grupos de 4 estudiantes y repartir una copia del juego por cada grupo. Una vez distribuidos los estudiantes, se cortan mezclan las cartas con las órdenes "mentira" y "verdad" y se ponen boca abajo sobre la mesa. A cada estudiante se le entrega una ficha (preferiblemente de color o forma diferente para cada uno) y éstas se colocan en la casilla de "Inicio".

Cómo jugar:

1. Se empieza a jugar tirando el dado y moviendo la ficha a la casilla correspondiente. El jugador 1 coge una de las tarjetas que se encuentran boca abajo sobre la mesa y hará lo que esta le indica. Es decir, o bien mentir o bien contar la verdad sobre el tema que le tocado en la casilla.
2. Una vez que el jugador 1 ha terminado de hablar el resto de los jugadores del grupo deberán decidir si éste ha dicho la verdad o ha mentido. Cada jugador que acierte (por ejemplo, dice que el jugador 1 ha mentido y efectivamente lo que ha contado no se corresponde con la verdad) recibirá un punto. Pero si ninguno de los jugadores logra adivinar si el jugador 1 ha mentido o ha dicho la verdad, el jugador 1 recibirá 2 puntos.
3. El juego termina cuando el primer estudiante llega a la meta y alcanza la última casilla de "Fin". La persona ganadora es la que más puntos ha conseguido acumular a lo largo del juego.

EL JUEGO DEL MENTIROSO

INICIO	UNA PELÍCULA QUE MARCÓ MI VIDA 1	CÓMO CONOCÍ A MI MEJOR AMIGO/A 2	MI ÚLTIMA FIESTA DE CUMPLEAÑOS 3	LA ÚLTIMA VEZ QUE FUI AL CINE 4	MIS AFICIONES 5
MI COMIDA PREFERIDA 11	MI CIUDAD FAVORITA 10	LA HISTORIA DE MI FAMILIA 9	LA MÚSICA QUE MÁS ME GUSTA 8	LO QUE MÁS ODIÓ EN EL MUNDO 7	UNA EXPERIENCIA EXTRAÑA 6
LA ÚLTIMA VEZ QUE PERDÍ ALGO 12	MI LIBRO FAVORITO 13	UNA EXPERIENCIA INOLVIDABLE 14	MI ACTOR/ACTRIZ PREFERIDO/A 15	MI CASA 16	LO MEJOR DE MI CIUDAD 17
UNA BEBIDA QUE NO ME GUSTA 23	LA ÚLTIMA VEZ QUE VIAJÉ 22	MI MEJOR REGALO DE CUMPLEAÑOS 21	MI PRIMER AMOR 20	LA PERSONA QUE MÁS ME IMPORTA 19	MIS MAYORES DEFECTOS 18
MI PEOR REGALO DE CUMPLEAÑOS 24	COSAS A LAS QUE TENGO MIEDO 25	UNA FOTO ESPECIAL 26	MI ÚLTIMA PESADILLA 27	MI PRIMER DÍA DE COLEGIO 28	UNA SORPRESA INOLVIDABLE 29
UN OBJETO QUE CAMBIÓ MI VIDA 35	ALGO QUE APRENDÍ DE PEQUEÑO 34	UN LIBRO QUE MARCÓ MI VIDA 33	UNA PERSONA QUE MARCÓ MI VIDA 32	MI MAYOR MIEDO O FOBIA 31	ALGO QUE SIEMPRE ME EMOCIONA 30
MIS MANÍAS O PEORES HÁBITOS 36	ALGO QUE SÉ HACER BIEN 37	MI DEPORTE FAVORITO 38	ALGO EN LO QUE ME HE ESFORZADO 39	FIN	

MENTIRA	VERDAD	MENTIRA	VERDAD
MENTIRA	VERDAD	MENTIRA	VERDAD
MENTIRA	VERDAD	MENTIRA	VERDAD
MENTIRA	VERDAD	MENTIRA	VERDAD

Lección 3

Enseñar la competencia comunicativa a través de la escucha

Palabras clave:

Actividades, comprensión auditiva, materiales.

El objetivo de la **comprensión auditiva** es desarrollar el oído fonemático del estudiante. En este sentido escuchar se convierte en un componente social fundamental para prácticamente todo ser humano, exceptuando quizás las personas que no cuentan con el sentido del oído.

El objetivo de la **comprensión auditiva** es desarrollar el oído fonemático del estudiante. ... En este sentido escuchar se convierte en un componente social fundamental para prácticamente todo ser humano, exceptuando quizás las personas que no cuentan con el sentido del oído

APRENDER A ESCUCHAR, ¿PARA QUÉ?

Hasta años recientes, en la enseñanza de idiomas no se enseñó la comprensión auditiva como tal, porque se partía de la hipótesis de que al aprender a hablar automáticamente se aprendía a comprender la nueva lengua. Cada uno tiene sus anécdotas para demostrar lo contrario. Una de las anécdotas que más éxito tienen al respecto en mi país es la del profesor de inglés que lleva a sus alumnos a Inglaterra para un viaje escolar. Llegan a Dover y el profesor, en su perfecto inglés de Oxford, pregunta al policía de turno dónde está la estación de ferrocarril. No entiende la respuesta del policía.

Lo que motiva a la mayoría de los adultos para aprender un idioma extranjero es el aprender a comunicar, lo que identifican alegremente con aprender a hablar. Pero hablar no es la actividad lingüística más practicada, ni siquiera en el idioma materno.

PUNTOS A TENER EN CUENTA EN EL MOMENTO DE ELABORAR

MATERIALES

- Se escucha para algo. Siempre hay que presentar una tarea o un motivo para escuchar. Incluso cuando se presenta un fragmento por primera vez. La tarea puede concentrarse en la información factual y pragmática o en factores emocionales. Por

ejemplo: las dos personas que hablan ¿son amigos o sólo se conocen de lejos?
¿Cómo lo oyes?

- La dificultad está en la tarea, no tanto en los materiales. La progresión no se sitúa únicamente en el nivel de los textos presentados -aunque unos están claramente más difíciles que otros, ¡qué duda cabe!-, sino también en lo que se espera de los estudiantes. Por ejemplo, los programas de noticias que manda Cooperación Cultural de la RNE se pueden emplear con estudiantes de nivel medio bajo cuando sólo se les pide, por ejemplo, indicar en una lista de países los países mencionados en el fragmento. Se encuentran sugerencias interesantes aplicadas a estos programas en el librito de Martha A. Russel sobre su utilización con alumnos de enseñanza media.

- La tarea y el contexto están unidos. La tarea puede consistir también en la creación de un contexto, a condición de que el texto no presente muchas incógnitas. Por ejemplo: imagina un contexto en el que las frases siguientes podrían formar un diálogo. O, menos original: ¿quién habla con quién y de qué?

- La motivación para escuchar y la atención suben cuando bajan la tensión y el miedo al fracaso. Desde luego, vale la pena invertir tiempo en la discusión de la tarea hasta que quede claro para todo el mundo qué hay que hacer. Cosas evidentes para nosotros no lo son siempre para los estudiantes, sobre todo si no están acostumbrados a realizar el tipo de actividades que esperamos de ellos. Una ayuda visual -mapa, dibujo, diagrama- puede contribuir a aclarar la tarea y a disminuir la tensión.

- Teniendo en cuenta la interrelación entre texto, contexto y tarea, hay que preguntarse en el momento de la selección de un fragmento si el contenido es relevante para el público al que va destinado. Si hay que multiplicar la información suplementaria y explicitar los elementos del contexto antes de pasar a la actividad de comprensión misma porque los estudiantes no pueden anticipar nada, cabe preguntarse si el texto vale la pena.

- Hay que distinguir entre los fragmentos auditivos que se hacen escuchar al principio de una clase, para presentar el nuevo material de la unidad didáctica, y las actividades de comprensión propiamente dichas. Creo que en las primeras hay que favorecer la comprensión total y detallada, porque el resto de la clase se va a basar

sobre este análisis. Por ejemplo, es difícil pedir a los estudiantes que repitan frases que sólo han comprendido a medias. Aquí conviene también concentrarse en las formas lingüísticas, ya que en la discusión del esquema de la comprensión vimos que la manipulación automática de los elementos conocidos libera espacio para el “procesamiento” más controlado de elementos nuevos.

- Para evitar la sobrecarga de la memoria de corto término hay que vigilar la dimensión de los fragmentos. Un profesor puede decidirse por un texto largo, pero más vale entonces presentarlo de una manera fragmentada, y con una tarea nueva por fragmento.

Actividades para desarrollar la comprensión auditiva y audiovisual en el aula de ele

De las actividades que llevamos al aula para fomentar la comprensión auditiva, distinguimos, según el propósito que tenga que llevar a cabo el oyente, entre actividades para la comprensión y actividades de comprensión. Las primeras están dirigidas a practicar el reconocimiento y el uso de las señales proporcionadas por la cadena hablada. Las segundas, como su nombre indica, están centradas en la comprensión del mensaje oral.

Para cada tipo de escucha incluimos un ejemplo de actividad extraído de los manuales de español como lengua extranjera y tres propuestas de actividades que el profesor puede llevar al aula con el fin de complementar el material disponible.

Actividades para la comprensión Las actividades para la comprensión son de carácter preparatorio, por lo que tienen como finalidad que el alumno descodifique, identifique y discrimine aspectos concretos de la lengua (léxico, gramático, pronunciación, entonación). De entre estas actividades para la comprensión, destacamos las basadas en la escucha intensiva.



Cuentacuentos: el profesor selecciona una historia (anécdota, cuento, cómic, etc.) fácil de entender para los alumnos. Éstos se dividen en grupos de tres y se distribuyen los papeles de cuentacuentos, oyente y escritor y actúan en consecuencia. En primer lugar, el cuentacuentos lee la historia proporcionada por el profesor y se

la cuenta al oyente, quien escucha la historia que le relata su compañero. El oyente puede preguntar a su compañero en caso de que tenga problemas de comprensión, pero de ningún modo puede tomar notas. El escritor, por su parte, escribe la historia que le narra el oyente. Como alternativa, el cuentacuentos puede crear o inventar su propia historia, por ejemplo en base a un recuerdo, a un acontecimiento de su vida, etc. Para finalizar, los alumnos pueden o bien evaluar la actividad (¿qué he aprendido con esta actividad?) o bien escribir un pequeño resumen de la historia como si todos tuvieran el papel de escritor. Esta actividad, además de potenciar la atención, refuerza, por un lado, la memoria en tanto en cuanto el alumno retiene y recuerda la información que le ha dicho su compañero/a y, por otro lado, el parafraseo, pues fomenta la reformulación.

 **¿Quién es quién?:** el profesor escribe una lista de preguntas personales sobre los alumnos (su profesión, sus intereses, sus gustos, etc.) y prepara una hoja con diferentes figuras geométricas (cuadrados, círculos, triángulos, puntos, etc.). Además el profesor prepara una serie de instrucciones en dos direcciones: ej. Escribe tu ocupación: si eres hombre escríbela a la derecha del cuadrado, si eres mujer escríbela a la izquierda del cuadrado. Escribe tu hobby, si tienes más de 20 años, escríbelo debajo del círculo, si tienes menos de 20 años, escríbelo arriba del círculo. ¿Cuál es tu comida favorita? Si estás sentado en la parte delantera de la clase, escríbela dentro del círculo, si estás sentado en la parte trasera de la clase, escríbela fuera del círculo, etc.). El profesor presenta el vocabulario necesario para realizar la actividad y explica las instrucciones a sus alumnos, que deben seguirlas de acuerdo con su información personal (Rost, 1991:38-40). Esta actividad, enfocada a captar y a dirigir la atención de los alumnos, potencia, al mismo tiempo, la individualidad y la pertenencia al grupo.

 **Los siete errores:** el profesor selecciona un texto (una historia) que sea de interés para sus alumnos y elabora o graba una similar, o viceversa, con algunos cambios de tipo léxico y gramatical. En clase, el profesor lee o reproduce el texto original una vez y pide a los estudiantes que se relajen mientras lo escuchan. Después

de la primera audición el profesor hace que los alumnos, en grupos o en grupo clase, comenten lo que han entendido. Después se les entrega la transcripción del texto original y se procede a la lectura del texto con cambios, de modo que los alumnos subrayen la información que difiere del texto original. Esta actividad potencia tanto la atención y la memoria como la identificación de errores, incoherencias y correcciones en el discurso.



Consejos de conversación: el profesor selecciona o graba varias conversaciones en las que uno de los participantes habla sobre temas personales (por ejemplo: vecinos ruidosos, el jefe, la subida de los precios, etc.) y el interlocutor-oyente muestra una de las siguientes actitudes:

- a) simpatiza con el interlocutor-hablante (¿en serio?, ¡qué mal!)
- b) lo interroga (¿por qué lo hiciste?, ¿qué dijiste entonces?)
- c) le aconseja o sugiere algo (¿por qué no...?, yo que tú...)
- d) evalúa lo que dice (creo que hiciste bien ..., creo que es injusto que...)

En clase, el profesor presenta las actitudes del hablante y las conversaciones, de modo que el alumno tiene que averiguar la actitud que está manteniendo el oyente respecto a las palabras del hablante. Si se quiere analizar la conversación más profundamente, el profesor puede pedir a los alumnos que extraigan las expresiones, la entonación y el tono de voz que se dan en cada una de las diferentes actitudes del interlocutor-oyente.



¿Sí?: el profesor selecciona o graba una conversación telefónica. En clase, después de introducir la actividad sin dar demasiada información sobre el tema, el profesor reproduce la conversación completa y pregunta a los alumnos sobre el contenido de la misma. En una segunda reproducción, el profesor detiene la audición después del turno del primer interlocutor, de manera que el alumno anticipe las palabras del segundo interlocutor por escrito, así todos podrán participar y no sólo los más rápidos. Seguidamente, el profesor escucha las repuestas de sus alumnos, comprueba las palabras del segundo interlocutor y pasa a reproducir el siguiente

turno. Al final los alumnos escuchan la audición completa otra vez para verificar sus respuestas.

Esta actividad está enfocada a presentar muestras reales sobre cómo se inician y se cierran los turnos en una conversación. Por otro lado, el hecho de detener brevemente el texto del hablante después de cada turno permite al estudiante asimilar lo que está oyendo y formar una representación mental.

Cada actividad de comprensión auditiva desarrollará una o varias habilidades o estrategias de comprensión oral, bien de descodificación bien de construcción de significado, cuyo uso llevará a los alumnos a entender mensajes orales. El profesor, a su vez, elegirá de entre los tipos de actividades disponibles en función del objetivo que pretenda que sus alumnos alcancen: percibir y descodificar la forma de la lengua hablada (escucha intensiva), prestar atención y estar interesados en el texto (escucha atenta), comprender información concreta (escucha selectiva), captar la idea general del texto (escucha global) o seguir una conversación y ser capaces de participar en ella (escucha interactiva).

En conclusión, la **escucha** es una **competencia** central en el desempeño de los trabajadores del conocimiento. El **escuchar** al otro es permitir **que** la palabra del otro pueda transformarme, modifique el sentido **que** le confiere al acontecer, lleva a tomar acciones **que** antes no eran posibles.

Lección 4

Enseñar la competencia comunicativa a través de la escritura

Palabras clave:

Competencia comunicativa, expresión escrita, conversación escrita.

Escribir constituye fundamentalmente una competencia comunicativa que se realiza en situaciones concretas, diferencia y con propósitos claros. Producir un texto escrito surge de la necesidad de comunicarse, ya sea para relacionarse con otro, expresar ideas y sentimientos, crear, informar, investigar o aprender.

En un sentido restringido, la escritura se entiende como una actividad grafomotriz, centrada en sus aspectos caligráficos y ortográficos.

En un sentido amplio, en cambio, ella incluye también su sentido restringido, pero enfatiza básicamente la producción de texto coherentes que respondan a una situación comunicativa determinada.

Contrariamente a la concepción restringida de la escritura, una producción escrita en primer lugar un acto de comunicación, el cual determina las características del texto y requiere considerar aspectos tales como la intención comunicativa, el contexto de producción en un tiempo y en un lugar determinados y la relación con el destinatario.

En segundo lugar, la producción escrita constituye un texto cuya organización varía según la intención comunicativa del autor, el soporte utilizado, etc. Por último, la producción escrita es el resultado de un trabajo de escritura y re-escritura que permite alcanzar los objetivos del escritor en la medida en que está bien estructurado, es legible, se ha escrito en un soporte adecuado, etc.

Usamos el lenguaje todos los días, lo usamos descuidadamente, dificultosamente, placentosamente, artísticamente. Tenemos conciencia de usarlo con mayor o menor corrección o efectividad, pero rara vez nos paramos a pensar en el mecanismo oculto que hace funcionar la comunicación, es decir, en los principios que guían el empleo del lenguaje en nuestros diálogos con los demás. Esto es lo que pretendo poner al descubierto en este trabajo con el análisis comparativo entre la conversación escrita y la conversación oral.

Van Esch (2010: 276) expone que la comprensión lectora, tanto en lengua materna (L1) como en lengua extranjera (L2), es “un proceso de interacción entre los conocimientos previos, de contenido y de lengua del lector y la información que se ofrece en el texto”. No obstante, continúa con la argumentación de las diferencias entre L1 y L2 por lo que al aprendizaje de la comprensión escrita se refiere. Efectivamente, defiende que las estrategias utilizadas en el proceso son distintas, ya que dependen de si el lector conoce o no el significado de las palabras. De este modo, el aprendiz de E/LE no debe tener solo conocimientos sobre español sino que también tiene que recurrir al contexto para poder interpretar el significado conjunto de la oración o del texto. Por tanto, para fomentar la práctica de esta destreza y que

los alumnos sean capaces de comprender las lecturas sin perder el hilo, Domínguez apuesta por:

1. Destacar la naturaleza e importancia de esta destreza.
2. Señalar los distintos usos de la lectura.
3. Indicar las distintas fases en el proceso de lectura.
4. Señalar los tipos de tareas para la comprensión escrita.
5. Mostrar la aplicación de técnicas de lectura.

¿Cuáles son las principales características de la escritura?

Las características representan los elementos esenciales de escritura inherentes en todas las comunicaciones escritas extendidas: ideas, organización, elección de palabras, fluidez de las oraciones, uso de normas y presentación.

¿Cuál es el propósito de la escritura?

La elaboración de un documento siempre tiene un propósito concreto (demostrar nuestro conocimiento, dar a conocer los resultados de un trabajo.). Antes de planificar su redacción debemos tener claro cuál es la finalidad que perseguimos.

Aquí van algunas ideas para practicar esta destreza:

1. **LOS DADOS CON IMÁGENES:** creo que ya no es necesario explicar a qué me refiero. Son los típicos *Story Cubes* que actualmente puedes encontrar más baratos en otras tiendas como Tiger, por ejemplo. Los alumnos tiran los dados y tienen que construir una historia incluyendo todas las imágenes que les han salido. ¡Muy divertido!

Lección 4

Enseñar la competencia comunicativa a través de la lectura

Palabras clave:

Lectura, metodología, métodos y técnicas.

La lectura es una actividad que consiste en interpretar y descifrar, mediante la vista, el valor fónico de una serie de signos escritos, ya sea mentalmente (en silencio) o en voz alta (oral). Esta actividad está caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases dotadas de significado, una vez descifrado el símbolo se

pasa a reproducirlo. Es hacer posible la interpretación y comprensión de los materiales escritos, evaluarlos y usarlos para nuestras necesidades.

La **comprensión lectora** se define como el proceso por medio del cual un **lector** construye, a partir de su conocimiento previo, nuevos significados al interactuar con el texto. Esto es el fundamento de la **comprensión**: la interacción del **lector** con el texto.

La comprensión lectora es uno de los pilares básicos sobre los que se asienta el proceso de enseñanza y aprendizaje de cualquier lengua, sin embargo, con frecuencia, los docentes comprobamos cómo los resultados no son los esperados. Asimismo, aunque nos encontramos inmersos en la sociedad de la información y la comunicación, ocurre que la realidad del aula no suele participar de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), siendo el manual el único apoyo para el estudio. Por esta razón, es fundamental proporcionar herramientas y estudios para analizar cómo se trabaja la comprensión lectora en los manuales de Enseñanza de Español para Extranjeros (ELE). Así, después de señalar los componentes principales de la comprensión lectora, el presente artículo se centra en realizar un análisis explicativo y cuantitativo en tres manuales, sobre cómo se trabaja la comprensión lectora en el nivel B1, y el tipo de actividades que usan para ello. Los resultados obtenidos muestran que, aunque cada vez son más las actividades y estrategias que trabajan la lectura en todas sus fases y fomentan el aprendizaje significativo, el número es aún insuficiente. En conclusión, de cara al futuro, además de un análisis y ajuste constante de los materiales de clase, el camino de la comprensión lectora será trabajar con estrategias de aprendizaje que tengan en cuenta, además de otras cosas, los diferentes componentes envueltos en la misma, tales como los propios estudiantes, los textos o el contexto. Solo así conseguiremos lectores competentes.

En el mundo moderno, un profesor en una lección de inglés utiliza diferentes ayudas didácticas para lograr la máxima eficiencia en el dominio de una lengua extranjera. Hoy en día, las tecnologías de la información están bastante extendidas, que también están presentes en la educación. En una escuela moderna, una lección

de lengua extranjera es un trabajo educativo sistemático y complejo que utiliza diversas herramientas de información. Pero, a pesar de esto, uno de los medios más eficaces para enseñar una lengua extranjera hoy en día todavía se considera el texto, o más bien el trabajo correctamente organizado con el texto.

La lectura es de gran beneficio para el desarrollo de la personalidad de una persona y esto ciertamente lo sabe todo el mundo. Una persona que lee tiene un cerebro activo, ambos hemisferios. Al leer un libro (el hemisferio izquierdo funciona), constantemente imagina varias imágenes de lo que está sucediendo en la trama (esto ya está funcionando en el hemisferio derecho). Una persona no solo puede disfrutar del proceso de lectura, sino también entrenar y desarrollar las habilidades de su cerebro.

Los psicólogos y metodólogos han demostrado durante mucho tiempo que la lectura desarrolla y enriquece nuestra habla, amplía nuestro vocabulario, nos enseña a pensar en imágenes, plantea preguntas que vale la pena reflexionar y también la lectura nos enseña a ver una situación problemática desde diferentes ángulos. Algunos científicos dicen que el texto es solo un monólogo oral, otros creen que el texto es solo un discurso escrito y el tercer grupo de científicos reconoce el texto como cualquier intención de discurso. Pero la mayoría cree que el texto es un discurso estructurado y organizado.

El propósito de este trabajo es considerar la esencia, metodología y eficiencia de trabajar con texto en una lección de lengua extranjera.

Tipos de lectura

En el proceso de aprendizaje del español, así como de cualquier otro idioma extranjero, el proceso de lectura puede tener dos funciones importantes:

- el proceso de lectura en sí mismo puede ser el objetivo del aprendizaje;
- esta actividad puede ser la base para la enseñanza de otros tipos de actividad.

En el proceso de lectura, existen los siguientes tipos de planes:

- contenido (la esencia del texto, comprensión de lo que lee el alumno);
- actividad (lectura en sí misma, como tal - letras, combinaciones de letras, etc.)

Los tipos de lectura se pueden dividir en los siguientes grupos:

- por el método de divulgación del contenido (análisis, síntesis, traducción);
- por forma (individualmente, junto con una clase, un grupo, en voz alta, etc.);
- por propósito (conocimiento, estudio, visualización o búsqueda de un determinado información);
- en el lugar de la lectura puede ser tanto en casa como en clase;
- por organización (preparado, no preparado, lectura como formación y, por supuesto, lectura de control)

Métodos y técnicas para trabajar un texto en una lección de lengua extranjera.

En nuestro tiempo, hay un interés reducido por la lectura entre los estudiantes, no les gusta leer. Y aquí es muy importante que el profesor desarrolle la estrategia correcta sobre la diversión y el interés del proceso de lectura en las lecciones de lengua extranjera.

Para que este tipo de actividad educativa y del habla se convierta en una base interesante y fructífera para enseñar a hablar, escribir y escuchar, es de fundamental importancia que un profesor enseñe a sus alumnos a trabajar correctamente con el material de texto. Por eso, es importante basar su trabajo en los siguientes pasos:

- antes de leer;
- durante la lectura;
- después de lectura.

V. КЕЙСЛАР БАНКИ

Casos de estudios

La metodología de casos de estudios es un método de enseñanza que utiliza casos que requieren toma de decisiones para colocar a los estudiantes en el rol de personas que se enfrentaron con decisiones difíciles en su pasado. En marcado contraste con muchos otros métodos de enseñanza, el método de casos requiere que los instructores se abstengan de brindar sus propias opiniones sobre las decisiones en consideración. En vez de ello, la principal tarea de los instructores que utilizan el método de caso de estudio es proponer a los estudiantes que elaboren y defiendan soluciones a los problemas que conforman el meollo de cada caso.

Aprendizaje basado en proyectos

El mundo está lleno de problemas y a los docentes nos interesa más ofrecer una teoría extensa y profunda para resolver aspectos abstractos que atacar directamente el problema.

Se trata de proponer a nuestros estudiantes que tomen la iniciativa con sus propios proyectos con el fin resolver de forma práctica algún problema de la vida real.

Esta es la base principal del aprendizaje basado en proyectos.

- Los alumnos se reúnen y deciden hacer frente al problema (trabajo en equipo, colaboración).
- Se les ofrece un proyecto que tienen que desarrollar para solventar el problema y, a través de su desarrollo y práctica, adquieren el conocimiento y las competencias necesarias (pensamiento crítico, comunicación).
- Cuando el proyecto está finalizado lo presentan a los demás y son ellos mismos los que evalúan el resultado de su propia creación (coevaluación).

Se basa en la idea del continuum del conocimiento: el estudiante llega al aula con un conocimiento e ideas previa que activa ante el reto de hacer frente al desarrollo del proyecto. Evalúa y hace un análisis de la situación para definir qué nuevo conocimiento tanto teórico como práctico necesita y lo conecta con el que ya dispone a través del desarrollo de nuevas competencias.

Aprendizaje basado en problemas

Se trata del primo hermano del aprendizaje basado en proyectos y ambos comparten varias similitudes:

Los alumnos elaboran tareas y proyectos con el fin de resolver un problema de la vida real. Se fomenta el trabajo en equipo para el desarrollo del proyecto y/o solución del problema. El estudiante toma autonomía al contrastar diferentes fuentes de información, utilizar sus propios recursos y conocimientos individuales, y seguir sus propias estrategias a la hora de resolver el problema o crear el proyecto que lo resuelva. Sin embargo, también tienen algunas diferencias notables:

El aprendizaje basado en proyectos se inicia con un proyecto ya pensando y delimitado de antemano (normalmente por el docente) en el que el objetivo del estudiante será desarrollarlo. Por el contrario, el aprendizaje basado en problemas se presenta primero el problema y luego son los estudiantes los tienen que pensar en cómo será el proyecto.

En el aprendizaje basado en proyectos lo más importante es la presentación del proyecto (el resultado final). Por el contrario, en el basado en ideas lo más importante son las soluciones que han nacido de preguntas iniciales para resolver el problema (proceso).

VI. ГЛОССАРИЙ

<p>Lingüística cognitiva</p>	<p>es un estudio interdisciplinario la lingüística y la psicología cognitiva. presenta como un paradigma teórico que permite dar cuenta del fenómeno del lenguaje de una manera más integral.</p>
<p>Lingüística general</p>	<p>Parte de la lingüística que estudia de forma teórica los métodos de investigación y las cuestiones comunes de las leyes que rigen el lenguaje humano.</p>
<p>Lingüística aplicada</p>	<p>Parte de la lingüística que aplica conocimientos de la lingüística a necesidades de la sociedad, como la enseñanza de lenguas, el reconocimiento automático del habla, etc. "la lexicografía forma parte de la lingüística aplicada"</p>
<p>La habilidad</p>	<p>es la aptitud innata, talento, destreza, capacidad que ostenta una persona para llevar a cabo y por supuesto con éxito, determinada actividad, trabajo u oficio. ... Una persona diestra en el sentido estricto de la palabra es una persona cuyo dominio reside en el uso de la mano derecha.</p>
<p>Competencia lingüística</p>	<p>De acuerdo a Chomsky, la competencia lingüística de un usuario de la lengua es, esa parte de su conocimiento que se relaciona con el sistema lingüístico como tal, mediante el cual pueden producirse</p>

	un conjunto de oraciones indefinidamente extenso que compone su lenguaje.
La comprensión escrita	consiste en exponer, por medio de signos convencionales y de forma ordenada, cualquier pensamiento o idea.
Lúdica	entendida como el cambio de actividades diferentes, es decir, una amplia gama de actividades donde se cruzan el placer, el goce, la creatividad y el conocimiento.
Leer	es ser capaz de dialogar críticamente con el texto.
Habla	forma como se expresa el idioma
Escribir	representación de las palabras o ideas de forma gráfica en el papel u otra superficie.

VII. АДАБИЁТЛАР РЎЙХАТИ

1. **Мирзиёев Ш.М.** Буюк келажакимизни мард ва олижаноб халқимиз билан бирга қураимиз. – Т.: “Ўзбекистон”, 2017. – 488 б.
2. **Мирзиёев Ш.М.** Миллий тараққиёт йўлимизни қатъият билан давом еттириб, янги босқичга кўтарамиз. 1-жилд. – Т.: “Ўзбекистон”, 2017. – 592 б.
3. **Мирзиёев Ш.М.** Халқимизнинг розилиги бизнинг фаолиятимизга берилган энг олий баҳодир. 2-жилд. Т.: “Ўзбекистон”, 2018. – 507 б.
4. **Мирзиёев Ш.М.** Нияти улуғ халқнинг иши ҳам улуғ, хаёти ёруғ ва келажак фааровон бўлади. 3-жилд. – Т.: “Ўзбекистон”, 2019. – 400 б.
5. **Мирзиёев Ш.М.** Миллий тикланишдан – миллий юксалиш сари. 4-жилд. – Т.: “Ўзбекистон”, 2020. – 400 б.

Норматив-ҳуқуқий ҳужжатлар

6. Ўзбекистон Республикасининг Конституцияси. – Т.: Ўзбекистон, 2018.
7. Ўзбекистон Республикасининг 2020 йил 23 сентябрда қабул қилинган “Таълим тўғрисида” ги ЎРҚ-637-сонли Қонуни.
8. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2012 йил 10 декабрь “Чет тилларни ўрганиш тизимини янада такомиллаштириш чора-тадбирлари тўғрисида” ги ПҚ-1875-сонли қарори.
9. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2015 йил 12 июнь “Олий таълим муасасаларининг раҳбар ва педагог кадрларини қайта тайёрлаш ва малакасини ошириш тизимини янада такомиллаштириш чора-тадбирлари тўғрисида” ги ПФ-4732-сонли Фармони.
10. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2017 йил 7 февраль “Ўзбекистон Республикасини янада ривожлантириш бўйича Ҳаракатлар стратегияси тўғрисида” ги 4947-сонли Фармони.
11. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2017 йил 20 апрель “Олий таълим тизимини янада ривожлантириш чора-тадбирлари тўғрисида” ги ПҚ-2909-сонли қарори.

12. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2018 йил 21 сентябрь “2019-2021 йилларда Ўзбекистон Республикасини инновацион ривожлантириш стратегиясини тасдиқлаш тўғрисида”ги ПФ-5544-сонли Фармони.
13. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2019 йил 27 май “Ўзбекистон Республикасида коррупцияга қарши курашиш тизимини янада такомиллаштириш чора-тадбирлари тўғрисида”ги ПФ-5729-сон Фармони.
14. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2019 йил 17 июнь “2019-2023 йилларда Мирзо Улуғбек номидаги Ўзбекистон Миллий университетида талаб юқори бўлган малакали кадрлар тайёрлаш тизимини тубдан такомиллаштириш ва илмий салоҳиятини ривожлантириш чора-тадбирлари тўғрисида”ги ПҚ-4358-сонли Қарори.
15. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2019 йил 27 август “Олий таълим муассасалари раҳбар ва педагог кадрларининг узлуксиз малакасини ошириш тизимини жорий етиш тўғрисида”ги ПФ-5789-сонли Фармони.
16. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2019 йил 8 октябрь “Ўзбекистон Республикаси олий таълим тизимини 2030 йилгача ривожлантириш концепциясини тасдиқлаш тўғрисида”ги ПФ-5847-сонли Фармони.
17. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2020 йил 29 октябрь “Илм-фанни 2030 йилгача ривожлантириш концепциясини тасдиқлаш тўғрисида”ги ПФ-6097-сонли Фармони.
18. Ўзбекистон Республикаси Президенти СҲавкат Мирзиёевнинг 2020 йил 25 январдаги Олий Мажлисга Мурожаатномаси.
19. Ўзбекистон Республикаси Вазирлар Маҳкамасининг 2019 йил 23 сентябрь “Олий таълим муассасалари раҳбар ва педагог кадрларининг малакасини ошириш тизимини янада такомиллаштириш бўйича қўшимча чора-тадбирлар тўғрисида”ги 797-сонли қарори.

Махсус адабиётлар

1. **Angulo, Antonio.** 1984. "Proyecto de gramática." En: Sarmiento, Ramón, ed. *Real Academia Española, Gramática de la lengua castellana, 1771, ed. facsimilar*, pp. 497-535. Madrid: Editora Nacional
2. **Baur, L. 1903.** "Dominicus Gundissalinus. *De divisione philosophiae*". *Beiträge zur Geschichte der Philosophie des Mittelalters* 4, 2-3, 1903, 166.
3. **Bassols de Climent, Mariano.** 1945. "Nebrija en Cataluña. Significación de las «Instituciones» o gramática latina de Nebrija y su influencia en Cataluña." En: *Miscelánea Nebrija* (Revista de Filología Española 29), 49-64
4. **Fernández-Sevilla, Julio.** 1974. "Notas para la historia de la lexicografía española." *Problemas de lexicografía actual*, ed. Julio Fernández-Sevilla (Publicaciones del Instituto Caro y Cuervo. Series Minor; 19), 1974, 157-186. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
5. **Cardona, Ángeles.** 1994. "Ecos de Nebrija en Cataluña. (Desde fines del s. XV a la primera mitad del s. XVI)." En: *Actas del Congreso Internacional de Historiografía Lingüística: Nebrija V Centenario (1492-1992)*, eds. R. Escavy & J. M. Hernández Terrés & A. Roldán, vol. III, pp. 151-162
6. **Labov, W.** (2009). *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Philadelphia Press.
7. **López Morales, H.** (2014). *Sociolingüística*. 3rd ed. Madrid: Gredos.
8. **Severin, Eugenio** (2011b). "Competencias del Siglo XXI, cómo medirlas y enseñarlas", Aportes #9, Banco Interamericano de Desarrollo - BID.
9. **Severin, Eugenio & Capota, Christine** (2011). "Modelos Uno a Uno en América Latina y el Caribe", Notas Técnicas #9, Banco Interamericano de Desarrollo - BID.
10. **Blas Arroyo, J.L.** (2018). *Sociolingüística del español. Desarrollo y perspectivas en el estudio de la lengua española en contexto social*. 2nd ed. Madrid: Cátedra.