

El diseño de materiales: del aula a la evaluación

“Survival Spanish”- un curso de Inmersión en ELE

Carmen Moreno Vintimilla

carmen.morenov@ucuenca.edu.ec

Universidad de Cuenca- Ecuador

Resumen

El presente estudio es el resultado de una evaluación periódica del trabajo realizado durante seis años consecutivos en la enseñanza de E/LE, Español como Lengua Extranjera, a grupos de jóvenes becarios del *Rotary Club*, provenientes de diferentes países del mundo a Ecuador. El objetivo de este trabajo es analizar el material compilado para demostrar su uso y agilidad al impartir los conocimientos básicos de la L2 durante una jornada de 20 horas de clase y evaluación. En este trabajo, se utilizó una metodología combinada: cualitativa, por ser un estudio de caso realizado en forma diacrónica, con cierta incrustación cuantitativa en el proceso de evaluación del curso, en cuanto se aplicó una tabla numérica para la obtención de los resultados. Se pretende demostrar así un sistema propio de evaluación que permitió visualizar tanto el avance de los alumnos como la manera en que se los evaluó. La metodología que se siguió en el manual se enmarca en el Enfoque Comunicacional de la Lengua, con énfasis en la producción oral y el refuerzo de la interacción lectora y producción escrita de textos cortos. Se aplican, además, actividades fundamentas en el Enfoque Basado en Tareas, EBT para reforzar las estructuras básicas de la lengua con el desarrollo de actividades colaborativas. El propósito del manual fue brindar al alumno una guía práctica para el aprendizaje del español en un tiempo corto, en clases heterogéneas y en contextos difíciles de aprendizaje para ayudar al estudiante al desarrollo de la competencia comunicativa. Su título *Survival Spanish* justifica únicamente el acceder a nativo hablantes de diversas lenguas.

1. Introducción

Este estudio es el resultado periódico de la evaluación del trabajo realizado durante seis años consecutivos en la enseñanza de ELE, español como lengua extranjera, a través de un curso intensivo dirigido a grupos de jóvenes, provenientes de diferentes países del mundo por medio del programa de intercambio de jóvenes *Rotary*, en Ecuador. El trabajo se lo llevó a cabo en forma

continúa desde 2011 a 2015 y en el 2017 con la colaboración de un grupo de docentes¹ durante el desarrollo de un campamento de integración llamado YEP² (2011-2016) y en la actualidad RYE³ (2017). El Campamento se desarrolló generalmente en dos jornadas, una para cada grupo, en el lapso de dos semanas cada año, en el mes de septiembre. El curso se lo llevó a cabo en el Resort *Decameron _ Mompiche*, en la costa de Ecuador, donde el entorno natural y el lugar de hospedaje fueron sus aulas.

El objetivo de este estudio consiste en analizar el uso del manual y su resultado en el transcurso de esos años, con el fin de probar su efectividad para impartir los conocimientos básicos de la L2 a través de un curso intensivo de 20 horas (16 horas clase y 4 de evaluación). La metodología que se desarrolló en este trabajo fue mixta, de orden cualitativo en cuanto el curso obedece al Enfoque Comunicacional y por el estudio diacrónico en su aplicación. De acuerdo a Morse (2003) los componentes de un diseño cualitativo, como son la demostración de la viabilidad, relevancia y compromiso de estudio puede considerarse aún débil, anecdótica o simple, se pensó en una metodología mixta por la aplicación de un test diagnóstico y final para el análisis de los resultados con el fin de visualizar el progreso de los estudiantes. Por esta razón, se recurrió a lo cuantitativo en el análisis de resultados del curso, a través del procesamiento de los datos de la evaluación en cada jornada, como del resultado en cada evento, con los cuales se obtuvo el progreso de cada estudiante mediante la creación de un sistema de evaluación propio⁴ que permitió conocer tanto el avance de los alumnos como el rendimiento del profesor.

Desde un paradigma pragmático de la enseñanza de una L2, en el curso se diseñó actividades para ser trabajadas a través de una metodología basada en tareas debido al lugar y al espacio físico en donde se desarrolló este Campamento YEP/ RYE de inmersión en el español. Por otro lado, sin dejar de lado el refuerzo del desarrollo de la competencia lingüística, se realizó un trabajo colaborativo entre los compañeros de clase y las personas del entorno a través de interactuar en situaciones significativas.

Una de las particularidades del curso consistió en adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje al lugar físico en donde se llevó a cabo el campamento, optimizando el entorno natural

¹ Adriana García, Sandra Maldonado, Carmen Moreno, Lurdes Prieto, José Vallejo

² YEP: Youth Exchange Program (Programa de Intercambio de Jóvenes)

³ RYE: Rotary International Youth Exchange (Programa de Intercambio de Jóvenes de Rotary)

⁴ Diagramación y diseño de la portada del manual y del sistema de evaluación, José Luis Vallejo (2014-2015)

como la principal motivación para el aprendizaje de los estudiantes, por ser este un campamento de inmersión en la L2, español, y a la vez de socialización para preparar a los estudiantes en su año de estadía en el país.

En los últimos tres años, las clases se desarrollaron en la playa Punta Blanca, provincia de Santa Elena y en las playas de *Monpiche*, en la provincia de Esmeraldas, dos balnearios turísticos ubicados en la costa ecuatoriana. En el Resort Decameron- Mompiche, los estudiantes, al igual que los turistas disfrutaban del lugar turístico, con la diferencia de recibir sus clases, adaptándose no solo al ámbito natural, sino también a los espacios físicos en donde los docentes tenían igual que realizar una gran labor al mantener el interés y concentración de sus alumnos para lograr resultados en sus clases.

Para el diseño del material para las clases se pensó en un manual, desde el hecho que no se tendrían mesas, razón por la que «*Survival Spanish* » es un cuadernillo anillado de 90 hojas de 20 por 20 centímetros para abrirlo con facilidad y asentarlos en el regazo y facilitar igual su movilidad a otros lugares del hotel. Se enmarcó el trabajo desde una visión intercultural para el tratamiento de temas en el diseño de las actividades en torno a aspectos culturales para impartir la lengua, al hablar de tradiciones, familia, aspectos sociales, geográficos, culturales referentes a sus países en relación al país que visitaban.

De acuerdo a los descriptores del MCRE, Marco Común de Referencia para las Lenguas, (2002) se pensó en los temas en que los estudiantes se ven inmersos en la vida diaria. Se consideró trabajar también ciertos aspectos dialectales propios de las distintas provincias de Ecuador, considerando que los jóvenes de intercambio aprendieron un español de tipo estandarizado y que la realidad del uso de la lengua en este país era distinta, pues ellos procedían también de varias regiones de costa y sierra de Ecuador, en donde estaban hospedados en su mayoría.

Según Bernal Chávez y Díaz Romero (2017) en los últimos Congresos Internacionales de la Lengua Española, se reconoce la diversidad lingüística de los países de habla española, siempre prevalece la orientación hacia la búsqueda de una lengua estandarizada orientada desde la RAE, bajo ciertos parámetros de la Asociación de academias de la Lengua Española (ASALE). Sin embargo en las actitudes de los hablantes siempre ha prevalecido una orientación hacia la adquisición y el uso del sociolecto propio de cada lugar y del contexto en donde el aprendiz se desenvuelva y oriente sus intereses, esto como un espacio de reconocimiento a la identidad y

cultura de cada pueblo o lugar, lo que se ha dejado ver por esas variantes regionales, nacionales que confluyen con los estándares internacionales (Lebsanft *et al.*, cit. en Bernal Chávez y Díaz Romero, 2017).

[...] una *norma panhispánica*, susceptible de ser codificada en obras que emanen conjuntamente de la RAE y de las restantes Academias americanas de la lengua, en las que se pretende describir una norma pluricéntrica del español que reconozca la legitimidad de los diferentes usos de las regiones lingüísticas. La única condición es que estén generalizados entre los hablantes cultos de los diferentes países (Méndez 2012, p. 281, cit. en Bernal Chávez y Díaz Romero, 2017).

Desde una visión de la Socio-lingüística se consideró también los distintos factores sociales, como procedencia, lugar, género, edad, además otros aspectos actitudinales relacionados con su cultura, como aspectos lingüísticos en relación al uso de su lengua, tales como el orden sintáctico, constituyentes o el léxico. De acuerdo a Van Dijk y Milroy, cit. en Bernal Chávez y Díaz Romero (2017) las actitudes son parte del dominio cognitivo de las personas y son un conjunto de creencias u opiniones compartidas por un grupo humano dentro de un contexto determinado.

2. Fundamento Teórico del curso

2.1. ¿En qué consiste una pedagogía eficaz para la enseñanza de una L2 en un contexto de aula?

De acuerdo a Ellis (2003) existen numerosas teorías con distintas perspectivas de enseñanza que promueven el aprendizaje de ELE, basadas en investigaciones empíricas. Siguiendo a este autor, uno de los objetivos centrales de este trabajo consistió en analizar la enseñanza de la L2 en distintos contextos de aprendizaje por tratarse de un curso que se dictó dentro un contexto *Sui Generis* para el aprendizaje del español. Fue un verdadero desafío para los docentes el llevar a cabo el proceso de enseñanza _aprendizaje de un idioma en otros ámbitos que no fueran realmente las aulas; como también lo fue para los alumnos, el adaptarse a este tipo de situación. Esto debido a que los jóvenes provenían de distintas culturas y algunas veces esta situación les resultó ajena a sus expectativas.

Se tomó al Constructivismo como eje conductor del aprendizaje de la lengua (Vygotsky, cit. en Carretero, 2009) con el fin de lograr un aprendizaje significativo y meta cognitivo; y, como teoría lingüística se siguió el Enfoque Comunicacional como fundamento para el diseño del curso, con su aplicación en el Enfoque Basado en Tareas, EBT, en la parte práctica del curso y en la forma

de realizar algunas tareas finales para la evaluación. Nunan (1996) define la *tarea comunicativa* como una parte del trabajo en clase que los alumnos comprendan, manipulen, produzcan y se comuniquen en la lengua meta, centrando su atención más en el significado que en la forma, con el fin de realizar tareas significativas fuera del aula y más cercana a la situación pragmática de su uso en un contexto real.

Sobre este particular cabe distinguir entre lo que Ellis (2003) ha denominado enseñanza basada en tareas (tareas centradas en la producción de significado) y enseñanza de lenguas apoyada en tareas (una enseñanza que hace uso de las tareas para reforzar el uso de la lengua previamente aprendida). En este sentido el curso se inclinaba más hacia la producción de situaciones auténticas y al usar la lengua con una finalidad que los lleve a la comunicación.



Grupo de estudiantes del Campamento RYE, 2017

Como es de conocimiento, el enfoque comunicacional de la lengua se nutre de otras disciplinas de las ciencias del lenguaje: la Teoría de la comunicación, la Teoría de la enunciación, la Lingüística de texto, la Gramática de texto, la Pragmática, la Sociolingüística, la Gramática oracional y la Normativa (Marín 2009), por lo que se tomaron en cuenta estos aspectos para la creación y el uso del material.

De acuerdo a este enfoque, el objetivo del curso consistió en desarrollar las competencias y otras sub-competencias de la lengua con el fin de facilitar al estudiante el uso y manejo de la L2 en situaciones reales de aprendizaje. Bajo esta premisa, el curso fue diseñado para llevarlo a cabo durante dos semanas.

El curso se apoyó en la teoría de la lectura y de la escritura como proceso, utilizando como recurso de la *web*⁵, canciones, videos a través de los sitios de lectura sugeridos en el manual y de las tareas propiciadas a fomentar la producción escrita y la lectura. De esta manera, se desarrolló en forma conjunta las competencias de la lengua, tales como la enciclopédica para fomentar un mejor conocimiento de la cultura a través del desarrollo de la estrategia metacognitiva en las tareas

⁵ Este aspecto no se lo trabajo en el curso de inmersión debido a que no se contaba con todos los recursos, pero se lo impartió en clases globales o como material de refuerzo para los estudiantes, luego del curso.

que pudieran motivar al estudiante, posteriormente, para que el estudiante recurra al material cuando sea necesario; las competencias pragmática y discursiva para lograr un uso efectivo y adecuado de la lengua en contextos reales; y la competencia textual en lograr la producción adecuada de textos en situaciones de comunicación (Marín 2009).

3. El Programa del Campamento YEP/ RYE

El programa del Campamento de español YEP/RYE consistió en un curso de inmersión del español que se lo llevó a cabo en forma intensiva. Los grupos fluctuaban de 75 a 80 por cada campamento. Cada grupo se dividía siempre en 3 niveles: principiantes intermedios y avanzados, de acuerdo al número de estudiantes, que mediante un examen diagnóstico se los ubicaba desde un nivel A1 aun B1. De esa manera, se formaban grupos de 12 o 13 estudiantes a cargo de cada profesor. Generalmente colaboraban 4 profesores, y si el grupo era más grande se sumaba el número de profesores.

Durante este programa, se llegó a manejar en una ocasión casi a 170 estudiantes divididos en dos campamentos en donde colaboraron 5 profesores. Cabe destacar que el esfuerzo de los



profesores era superior al trabajo desempeñado en las aulas normales de clase, sobre todo por tratarse de chicos jóvenes con todas las distracciones del entorno a su alrededor. Sin embargo, se contaba con una gran ventaja, el hecho que, en su mayoría, eran excelentes estudiantes, debido a que eran previamente seleccionados por su rendimiento escolar para el intercambio Rotary en el cual participaban.

Grupo del Campamento YEP, año 2015

Los estudiantes provenían en su mayoría de Europa, de países como Francia, Bélgica, Alemania, Suiza, Italia, Suecia, Inglaterra, y otros grupos menores de Estados Unidos, Brasil, Australia, India China y Japón. Los grupos estaban conformados por estudiantes jóvenes muy motivados, entre 16-18 años, que querían conocer más acerca del español, durante esa corta estadía en el campamento. Algunos alumnos venían con ciertas bases de la lengua o la reforzaban, a más de tener otras actividades de entretenimiento; para otros la tarea era más difícil pues necesitaban mayor estudio, ya que les resultaba más importante priorizar el aprendizaje.

La mayor parte del tiempo, los organizadores del Campamento RYE, escogieron hoteles cerca de la playa de Manabí y Guayas (provincias costeras de Ecuador), posteriormente se desarrolló el campamento sólo en *Mompiche*, provincia de Esmeraldas, Ecuador, por ser este un atractivo Resort por su gran tamaño, playas y actividades de esparcimiento. Se llegaba al lugar un domingo e inmediatamente se les daba a los estudiantes las pautas de convivencia y reglas para desenvolverse en el lugar, puesto que era un lugar vacacional en donde los estudiantes podían desarrollar diversas actividades, como también se les restringía de otras. Recibían sus instructivos por parte de los organizadores y luego se procedía a explicar la parte formal del curso.



Decameron, en Mompiche- provincia de Esmeraldas⁶

Se les tomaba la prueba de diagnóstico, y al día siguiente se clasificaban los grupos de acuerdo de acuerdo a los niveles para comenzar las clases. Recibían las clases cuatro días, para terminar el curso con una prueba de evaluación con la que se medía los resultados de su progreso a través de su producción oral y escrita para reportar, finalmente, a Rotary Club- Ecuador el avance individual de cada estudiante

3.1. Desarrollo y organización del curso

El Desarrollo del curso estaba orientado a cumplir tres objetivos específicos a) los logros de aprendizaje b) el material adecuado al espacio y tiempo y c) el utilizar una metodología acorde con un propósito claro. Por esa razón el material fue creado para demostrar su uso y agilidad al impartir los conocimientos básicos de la L2, español, a grupos de estudiantes extranjeros que provenían de distintas culturas durante una jornada intensiva de 20 horas de clase.

De esa manera, el material también se lo pensó en al tipo de estudiantes y al nivel de la mayoría de alumnos (principiantes con conocimientos previos de la lengua); estaba dirigido para

⁶<https://www.google.com/search?q=mompiche+esmeraldas&oq=Momoiche&aqs=chrome.3.69i57j0l5.9035j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

trabajar con estudiantes que se ubicaban, en su mayoría entre los niveles A2 al B1. Y, si se tenía alumnos con un nivel más bajo, se trabajaba el material en menos intensidad y cantidad y con clases de refuerzo (uno a uno en el *Lobby* del hotel), generalmente Adriana, por ser la más paciente, era la profesora que tomaba los chicos de Asia que venían con un nivel más bajo.

Casi siempre, se lograban mayores objetivos con los alumnos de in nivel intermedio al intermedio alto (más avanzados). Así cada profesor tenía su habilidad para mantener a los alumnos interesados en las clases. El texto se avanzaba proporcionalmente desde el nivel más bajo para avanzar al nivel más alto. En una ocasión, se pudo terminar el manual casi en un 90%, con excelentes logros y resultados en el nivel avanzado. Se impartía así la L2 de acuerdo al uso y a las necesidades básicas de comunicación para desenvolverse en el medio, simulando distintas situaciones de la vida diaria, para que en lo posible interactúen en el medio en que se encontraban.

3.1.2. Desarrollo de las clases

El desarrollo de las clases consistió siempre un desafío para los profesores, quienes se adaptaban a los lugares disponibles y a los recursos con que contábamos. Hubiera sido muy interesante el grabar el movimiento y desarrollo del primer día de clases y la ubicación de los profesores y los grupos de trabajo. Generalmente, el hotel nos proporcionaba solo 2 pizarras un proyector, sólo un día y los organizadores nos daban papeles, marcadores. Los docentes llevaban sus computadoras (*monitores*) y parlantes o grabadora, y a veces alguna pizarra extra; además de los manuales, que estaban diseñados con algunas espacios en donde los estudiantes podían anotar lo necesario.



El espacio de trabajo consistía en los diferentes espacios del edificio de lugares entrenamiento. La playa en sí lo era, pues algunos veían el mar por primera vez. El disfrutar el lugar era tal, que los estudiantes no hallaban la hora para terminar la jornada de clase, que si no era de 5 horas, lo era de 4 horas. Esto variaba de acuerdo a la coordinación conjunta con las otras actividades de campamento.

Con el tiempo, en los tres últimos años que el curso se desarrolló en *Decameron_Mompiche*, donde cada profesor se apropió de una de las áreas que más se adaptaba; por ejemplo, el nivel A1 iba al sector del bar y piscina en el tercer piso, recibían sus

clases al aire libre y en reposterías, muy relajados y sin prisa. Los grupos A2 y B1, necesitaban mayor concentración, por lo que permanecían siempre en distintas áreas en el salón de juegos, donde existían tres ambientes por disputarse el primer día. Las pizarras se convertían en pizarras móviles que rotaban de un lado a otro (transportadas por los estudiantes) y nos las turnábamos con el resto de profesores; mientras otros optaban por paleógrafos, o por la mesa de *ping -pong* para asentar papeles y realizar trabajos en grupo, mientras otros utilizaban las paredes con posters o información, cuidando siempre el buen recaudo del lugar.

3.1.3. La forma en que se aplicó la Metodología en las clases

Como se mencionó, el optar por una MBT ayudó a trabajar temas culturales a través de situaciones relacionadas a temas como la comida, por ejemplo, al hablar de una receta, visitar el comedor, entrevistar al chef o a un cocinero, preguntarle cómo hacer el *ceviche*; de esa manera coordinábamos una clase a que los estudiantes visitaran la cocina para entrevistar al cocinero, se hablaba en clase sobre su preparación, y luego tenían la posibilidad de probar el ceviche en el comedor, durante el almuerzo. Para reforzar el tema, se les dejaba una tarea a cumplir (en el comedor) e informarse acerca del producto final para comentarlo luego en la clase. De esa forma, los profesores llevaban a cabo diversas actividades.

La parte formal de la lengua se la trabajó en contexto, a través de situaciones pragmáticas simuladas en clase, que luego las llevaban a la práctica en el laboratorio vivo que era el hotel, su gente, el entorno natural, la motivación de ese paisaje para interactuar en un diálogo, tomar notas, describir o realizar una tarea escrita. Por ejemplo, el salir al aire libre, recrear su vista en el entorno natural, realizar un *outline* para luego escribir un párrafo y finalmente narrar ese hecho de mirar, o de ser parte de esa experiencia.

Las tareas se desarrollaron con la supervisión de los profesores, pero la mayor parte del tiempo eran impartidas en los lugares adaptados como aulas. Algunas ocasiones, resultaba más difícil adaptarse al entorno; por lo que se tenía que trabajar en lugares diferentes, como el *Spa*, cerca del mar, o el comedor en donde frecuentaban turistas, que se convertían, en observadores de las clases, como también lo hacían los dirigentes del programa RYE. De esa manera, los profesores y estudiantes estábamos dispuestos a ser observados en nuestras actividades; teníamos que encontrar colaboración de los empleados del hotel que nos facilitaran algún recurso, como por ejemplo el poner música para una actividad de escucha en el salón donde servían los refrigerios.

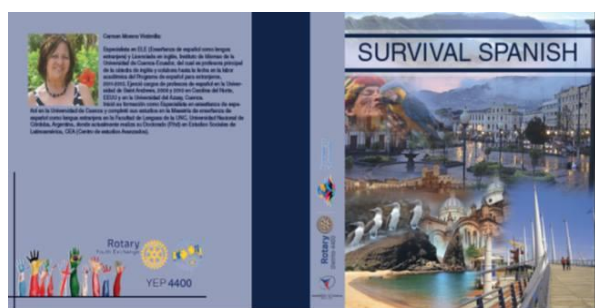
Se aprovechaba así para enseñar una canción como «ojalá que llueva café en el campo » (Juan Luis Guerra) para repasar el presente del Subjuntivo.

Aunque los alumnos tenían un receso de media hora durante las 5 en las que se desarrollaban las clases en la mañana, de 8:00 a.m. a 13:00, era difícil el control de ida y venida al lugar de estudio, pues se quedaban a veces disfrutando de cualquier actividad, aunque durante toda la tarde se dedicaban al mar, a la piscina, a cruzar en bote hacia la isla o en juegos y distracciones que el *Resort* les ofrecía. Sin embargo, nunca descuidaban sus clases y eran, casi siempre, en un 90%, alumnos muy motivados por aprender el español y sacar provecho de esa inmersión en los 4 días de clase.

4. El Manual utilizado en clases

En cuanto al manual, este consistía en una guía para el profesor y para el estudiante para realizar las actividades en clase en vista de que no se contaba con otro material sino *Realia*⁷ les era difícil escribir. Se trabajaban en clase actividades dirigidas como una canción, una receta, el hablar sobre temas como la familia, la comida y otra actividad dirigida por tareas. El trabajo en grupo se lo compartía cuando se daba la posibilidad de motivar a los grupos a realizar una misma actividad a desarrollarse en forma conjunta, una canción, un video, música, esto por los escasos recursos de multimedia que teníamos que compartir con todos a la vez.

En ocasiones se recurría al entorno y a *Realia* para cumplir con las tareas de clase,



aprovechando del lugar físico la cocina, el comedor, lugares de recreación, en donde los estudiantes interactuaban con los turistas, con el personal del hotel para realizar tareas que se les asignaban, a través de las cuales, tenían que interactuar y traer un producto.

Figura 1 Contratapa y tapa del Manual
Diseño: José L. Vallejo (2015)

⁷ Objetos y material de la vida diaria utilizados para el aprendizaje

4.1. La metodología en las clases y el desarrollo del manual en clases

La metodología aplicada en uso y el diseño del manual obedece igual al mismo paradigma y enfoque mencionado, con énfasis en la producción oral y el refuerzo de la interacción lectora y producción escrita de texto. El propósito es brindar al estudiante una guía para el estudio del español en corto tiempo.

El manual se enfoca también en el desarrollo de la competencia lingüística a través de actividades que presentan las funciones de la lengua que conllevan a su uso en forma contextualizada. La competencia lingüística se desarrolla fuera del orden tradicional; se prioriza el uso de la lengua de acuerdo a la necesidad de la comunicación, como « hablar de ayer, o de lo que harán mañana, o de lo que desean realizar o quieren, o querían hacer »⁸ (sin obedecer a un orden de *modo* gramatical establecido).

De esa manera, se llegaba a cubrir el texto en una forma práctica y funcional y a través de las actividades, sin dejar de revisar la parte formal de la lengua, de la cual se explica brevemente cada el uso de los tiempos en el presente, o del presente al pasado, y luego al futuro, utilizando la L2 en situaciones reales, cuya práctica la hacían en el mismo hotel al interactuar con la gente, y a veces mediante tareas dirigidas al hablar de qué hicieron ayer, o qué harán cuando regresen a casa.

Algo interesante de esta experiencia fue el hecho que las profesoras, en ocasiones, cuestionaban la manera de impartir la parte formal de la L2. Esto ocurrió con profesoras que tenían mayor preparación académica, como era obvio; sin embargo, los otros profesores se adaptaron perfectamente al grupo y su desenvolvimiento en clase fue muy bueno, pues teníamos alumnos muy cuestionadores, puesto que muchas veces venían con una escuela muy gramatical.

De esa manera, la parte formal de la lengua se la trabajó a través de actividades meta cognitivas, mediante actividades colaborativas en grupo, enfocando la parte conceptual de la lengua y llevando a los alumnos a la reflexión sobre el uso del pasado en verbos irregulares, por ejemplo. Esto para hacerles notar los errores más comunes; de esa forma un alumno explicaba su cuadro (el que habían realizado sobre un pliego de papel, utilizando como base las mesas de ping-pong) lo socializaba y se corregían los errores de los grupos para reforzar el aprendizaje, logrando excelentes resultados y motivación en el trabajo.

⁸ Mi comentario y opinión sobre la manera de impartir la parte formal de la L2

4.2. Diseño del material

El material fue diseñado en función a hacerles conocer acerca de nuestra cultura a través de material creado para impartir las clases. Por tratarse de un grupo de jóvenes provenientes de diferentes culturas, los temas culturales fueron relacionados con diálogos y descripciones de familia, estudios, moda, entretenimientos, lugares, situaciones de la vida diaria relacionadas con el contexto en donde se encontraban en este caso, su familia en Ecuador, la provincia de donde procedían, con el propósito de establecer relaciones con las culturas de sus países. De esta manera se mantuvo siempre una visión intercultural en el tratamiento de las clases.

Antes de escuchar nuevamente la canción, analiza las pistas que tienes a continuación para completar.

- la canción: VERDE MANZANA: Ricardo Williams

<https://www.youtube.com/watch?v=4gT632Kt2>



Se de un país, verde como una manzana
Dulce país de maíz y 1 _____ Sé de un país... de 2 _____
_____ y montañas Dulce país que sabe a
coco y a 3 _____ Te llevo, te siento, te .
amo, te quiero
Voy a cuidarte...
Por tu 4 _____ y tu aire Voy a ayudarlo...
que la 5 _____ no se canse Voy a cuidarte...
por tus bosques y tus 6 _____ Voy a ayudarlo...
para quererte siempre, siempre... más
Sé de un país verde como una 7 _____ Dulce país de 8 _
naranjas
Dulce país... quiero verte siempre bien Siempre alegre y
siempre 9 _____
... sonreír y florecer
Voy a cuidarte
de tu agua y tu 10 _____
Voy a ayudarlo...

Esta canción, por ejemplo, hace alusión a Ecuador, es de un canta autor ecuatoriano y el ejercicio consistía en escucharla y llenar los espacios en blanco. Los estudiantes la cantaban, a la vez se reforzaba los el uso de los pronombre clíticos. Se establecían relaciones acerca del uso de estos pronombres y su facilidad y dificultad en relación a las distintas lenguas, con el fin de interactuar con los alumnos que más requerían esta práctica (un estudiante alemán, más que un francés, por ejemplo).

4.2.1. Clases vivenciales

« Las *humitas* (*chumales*) » son pastelitos envueltos que se preparan con choclos o maíz tierno y queso, se cocinan en las hojas del mismo maíz al vapor.



Figura 2. Humitas (video UNSIÓN, 2005)⁹

Este material fue adaptado de un programa de televisión para una tesis de trabajo en enseñanza de ELE, con el propósito de mostrar a los alumnos el uso del *leísmo*, algo común en nuestro medio. Con este tipo de actividad, los alumnos aprendían también a enunciar una receta, a la vez que reforzaban la competencia lingüística en el uso y manejo del pronombre « se »; escuchaban también los diferentes dialectos de las personas de la sierra y de la costa en nuestro país, al prestar atención a las personas del video.

Los estudiantes aprendían acerca de aspectos culturales de la comida, se habla del maíz, y la receta de la *humita*. Las actividades del manual propiciaban a que el alumno realizara sus actividades de refuerzo como actividades y tareas prácticas con el fin de conducirlos hacia un aprendizaje autónomo, se los llevaba al uso de la lengua no únicamente en el aula, sino a través del desarrollo de actividades conducidas a través de las tareas asignadas.

Una de sus tareas consistió, por ejemplo, en conversar con los meseros en el restaurante y preguntarles la receta del *ceviche* de camarón, así los estudiantes tenían la oportunidad de probar la comida en el comedor, por las opciones del menú que disponía el hotel. También podían mirarla



en el manual un link del texto para reforzar su conocimiento; finalmente en la clase siguiente su tarea consistía en reportar acerca de la receta y entablar la conversación en el grupo al comentar acerca de recetas de su país.

Ceviche de camarón

(comida típica de Ecuador y Perú)

⁹ Video: <https://www.youtube.com/watch?v=vyNdeAikWjk>

5. La Evaluación

5.1. Contexto de aprendizaje «del aula a la evaluación»

Uno de los fines del curso fue conseguir la revisión y práctica de la lengua 2, el español, en el menor tiempo posible, además de demostrar un sistema propio de evaluación que permitiera visualizar tanto el avance de los alumnos como el modo de evaluar del profesor, con el fin de sistematizar el proceso e incrementar el resultado de esta metodología en años siguientes.

Con este sistema de evaluación, se pretendía demostrar el avance de los estudiantes en forma individual, a fin de dar a conocer a los organizadores del curso cuál fue el logro individual de cada estudiante. La emulación fue un factor determinante entre los estudiantes, pues al proceder de países diversos, ellos querían demostrar su cultura su aprendizaje, sus logros y este fue un factor que ayudo a superarse y obtener los resultados esperados del curso.

4.1.2. ¿Cómo se llevó a cabo la evaluación?

Se aplicaron dos pruebas, una de ubicación acerca del conocimiento de la L2, para conocer el nivel apropiado en donde iban a ubicarse de acuerdo a los grupos; se tomaba su producción escrita como referente de esta primera evaluación para establecer los parámetros de avance en relación a la evaluación final. Esta prueba se la aplicaba en el *lobby* del hotel y se les proporcionaba luego, el material (manual y lápiz) para el día siguiente.

Obviamente se evaluaba la lecto comprensión, y la producción escrita, a más del uso de la parte formal de la lengua con ejercicios en contexto. Se clasificaban los grupos de acuerdo a los resultados, teníamos siempre grupos de 12 a 13 alumnos. Al día siguiente, se les evaluaba la participación oral (otro referente para la evaluación final). Esta servía también para su reubicación en un grupo, si algún estudiante demostraba dificultad por estar en el grupo equivocado. Y, si esto ocurría, se trasladaba a los estudiantes otro curso en la primera jornada de la mañana. Generalmente en un grupo de 70 a 80 estudiantes solo 2 o 3 estudiantes eran reubicados, lo cual daba como resultado que se utilizó un buen parámetro en la evaluación previa al curso.

Al final del curso, se evaluaba a los estudiantes, poniendo énfasis más en la producción oral y escrita y se cuantificaba su rendimiento para evaluar a cada estudiante y establecer relaciones de los logros obtenidos, como se puede apreciar en las siguientes tablas, correspondientes a las evaluaciones del nivel B1, A1, realizados a estudiantes en 2015.

Grafico 1. Evaluación de 2 grupos de acuerdo al avance y porcentaje de casa estudiante (2015)

NIVEL B1 Carmen 1er campamento						
Alumno	Examen Inicial (82pts)	Examen final oral (100pts)	Examen final escrito (100pts)	Promedio (100pts)	Nota final (82pts)	Avance en el curso
Meryn Ryan	54.66666667	80	95	87.5	71.75	17.08333333
Tomy Frey	54.66666667	77	75	76	62.32	7.653333333
Sopie Bruhim	60.13333333	94	80	87	71.34	11.20666667
Caroline Packland	71.06666667	94	80	87	71.34	0.273333333
Jeanne Rembliere	61.95555556	92	90	91	74.62	12.66444444
Lisa Januschihe	54.66666667	96	90	93	76.26	21.59333333
Alexa Mehea	53.75555556	91	95	93	76.26	22.50444444
Heloise de Woot	53.75555556	75	90	82.5	67.65	13.89444444
Niels Dekker	51.93333333	92	70	81	66.42	14.48666667
Nele Bubkame	46.46666667	82	80	81	66.42	19.95333333
Leticia Tufi	77.44444444	94	95	94.5	77.49	0.045555556
Claudie Peneque	50.11111111	86	100	93	76.26	26.14888889
Jannika Westertch	56.48888889	95	90	92.5	75.85	19.36111111

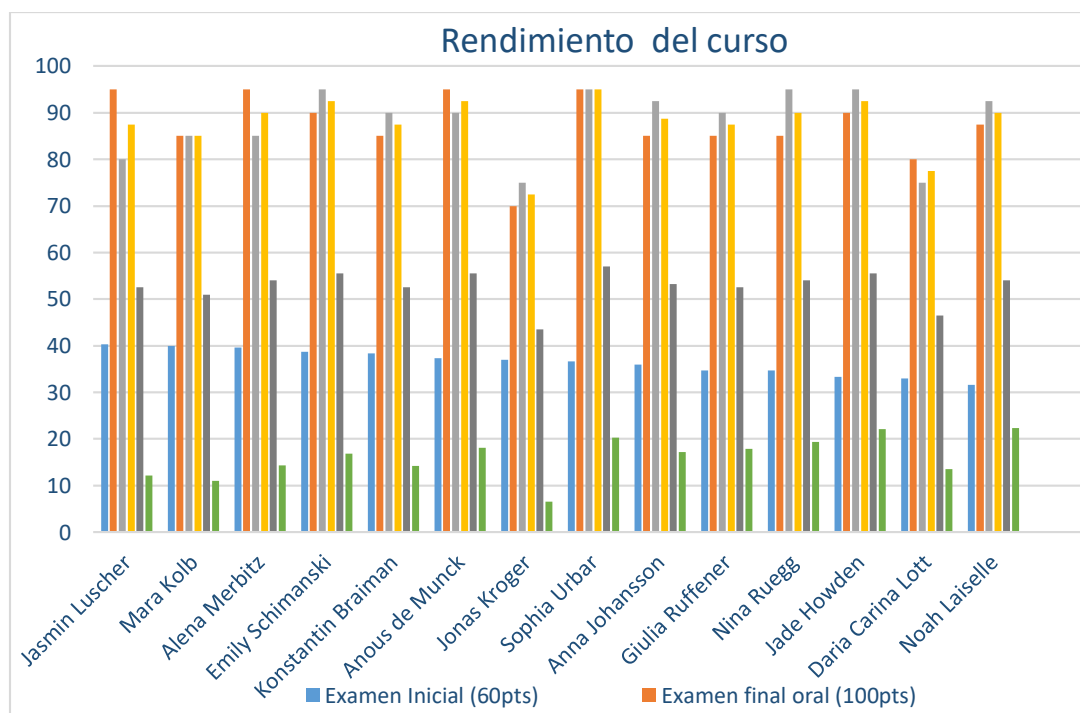
NIVEL A1 Adriana 2do campamento						
Alumno	Examen Inicial (50pts)	Examen final oral (100pts)	Examen final escrito (100pts)	Promedio (100pts)	Nota final (50pts)	Avance en el curso
Noelle Bannies	14.44444444	82.5	85	83.75	41.875	17.82986111
Greta Bottinger	11.11111111	70	75	72.5	36.25	16.34027778
Kira Eickmeier	11.11111111	66.25	70	68.125	34.0625	14.91840278
Bjarn Florman	11.66666667	75	80	77.5	38.75	17.60416667
Ysaure Gone	12.77777778	87.5	85	86.25	43.125	19.72569444
Julia Heer	16.11111111	76.25	78.75	77.5	38.75	14.71527778
Michelle Liebold	15	82.5	90	86.25	43.125	18.28125
Marie Cristin Pfennig	15	75	87.5	81.25	40.625	16.65625
Adrien Pocard	17.22222222	82.5	85	83.75	41.875	16.02430556
Adrien de Sauvage	15.55555556	88.75	86.25	87.5	43.75	18.32638889
Jordan Shoupe	12.77777778	70	77.5	73.75	36.875	15.66319444
Yang Tao	13.33333333	67.5	72.5	70	35	14.08333333

En este caso el examen se lo realizó sobre 82 puntos, luego de las evaluaciones finales, se redujo los exámenes al mismo valor numérico, con lo que se pudo medir el avance esperado, que se lo calculaba de acuerdo a cada nivel, además del avance en cada alumno. Por lo que se pudo notar que siempre hubo un progreso de acuerdo al grupo, si el profesor no sobrevaloraba a su grupo. Esto podía ocurrir también, ya que los profesores eran a su vez evaluados por los organizadores del programa RYE.

El color del casillero marcaba su avance del verde al rojo, de mayor a menor, en este orden: verde, amarillo, naranja y rojo. Sin embargo se apreciaba un círculo de los mismos colores, esto determinaba el grado de esfuerzo que realizó cada estudiante; por ejemplo, Meryn Rayan (1ª en lista) se esforzó; Alexa Mehea no hizo ningún esfuerzo, aunque su examen en la producción escrita y lecto escritura fue excelente. Se apreció que aunque esta última estudiante tuvo un buen manejo de la lengua, no hizo mucho esfuerzo en el transcurso del curso, pues sus resultados son muy buenos pero no hubo progreso. Sin embargo, el progreso notorio se dio en 7 de los 13 estudiantes, otros 3 progresaron medianamente (círculo amarillo) y tres estudiantes no tuvieron casi progreso. Esto solía pasar con alumnos que manejaban mejor la lengua, el caso de Claude, que provenía de Brasil, por ejemplo.

A través de la tabla se puede visualizar en el segundo gráfico cuando un profesor había sobrevalorado el rendimiento, esto por el progreso que excede lo normal, en relación a otros cursos. Se podría poner en tela de juicio este criterio al pensar que el avance se pudo dar en función de un curso con estudiantes que tenían menos conocimiento y con mayor empeño en aprender. Sin embargo, esto se pudo discriminar fácilmente si la evaluación del curso se diferenciaba mucho de los otros.

Gráfico 2. Rendimiento del curso en código de barras



En el gráfico siguiente, se puede observar que el progreso normal en un curso no pasaba el 20%, en los 4 días de clase, lo cual era normal, pues no se podía esperar más. Este parámetro se mantenía en general en todos los cursos, por eso cuando se diferenciaba un curso con un progreso mayor, se podía deducir que estaba sobre valorado el proceso de evaluación.

Gráfico 3: Evaluación del curso avanzado (2017)

Alumno	Examen Inicial (60pts)	Examen		Promedio (100pts)	Nota final (60pts)	Avance en el curso
		Examen final (100pts)	Examen final oral escrito (100pts)			
Jasmin Luscher	40.33333333	95	80	87.5	52.5	12.16666667
Mara Kolb	40	85	85	85	51	11
Alena Merbitz	39.66666667	95	85	90	54	14.33333333
Emily Schimanski	38.66666667	90	95	92.5	55.5	16.83333333
Konstanin Braiman	38.33333333	85	90	87.5	52.5	14.16666667
Anous de Munck	37.33333333	95	90	92.5	55.5	18.16666667
Jonas Kroger	37	70	75	72.5	43.5	6.5
Sophia Urbar	36.66666667	95	95	95	57	20.33333333
Anna Johansson	36	85	92.5	88.75	53.25	17.25
Giulia Ruffener	34.66666667	85	90	87.5	52.5	17.83333333
Nina Ruegg	34.66666667	85	95	90	54	19.33333333
Jade Howden	33.33333333	90	95	92.5	55.5	22.16666667
Daria Carina Lott	33	80	75	77.5	46.5	13.5
Noah Laiselle	31.66666667	87.5	92.5	90	54	22.33333333

Finalmente, al término del curso, los estudiantes recibían una evaluación por parte de los organizadores del Programa del Club Rotary-Ecuador, se aplicaban a los estudiantes encuestas para conocer su opinión acerca del curso y el programa. En su mayoría, los estudiantes mencionaron que disfrutaban del programa en general, y manifestaron que el curso fue de utilidad

para revisar lo aprendido y aclarar sus dudas. Unos pocos, cuestionaban la ausencia del aula regular o del tiempo corto de duración. Al contrario, a la mayoría le gustó lo poco tradicional de las clases. Como siempre había uno que otro descontento, pero en general el curso resultó exitoso durante todo el tiempo.

Se recibió, en ocasiones correos de los estudiantes que preguntaban sobre el uso del manual, lo que sirvió como pauta de que lo seguían utilizando por su cuenta o revisándolo. En el 2018, alumnos que estuvieron en el Campamento RYE 2017, se comunicaron con la Universidad de Cuenca, Ecuador para obtener información y conocer acerca del examen SIELE. En la ciudad de Cuenca, rindieron este examen tres estudiantes y más de seis estudiantes lo hicieron en el Centro Intensivo Español en la ciudad de Quito, bajo la coordinación de nuestra universidad.

6. Conclusión

Sanchez Lobato (1994, p.176) menciona que « El método, en la enseñanza de lenguas, supone siempre la explicitación de unos determinados principios que se basan, en general, en un marco teórico...», sobre la base del objeto de estudio, materiales y técnicas que se regirán, dentro el paradigma de aprendizaje que presupone. Sin embargo, muchas veces la teoría no condice con la práctica en la enseñanza de una L2, más aún en circunstancias donde el uso de la lengua obedece a un contexto situacional en el que se conjuga la necesidad de comunicación, donde no funciona el esquema establecido del desenvolvimiento formal de la organización de un sílabo establecido de acuerdo a la organización textual que usualmente ofrecen los libros de texto.

En la práctica de la enseñanza de una lengua extranjera muchas veces la metodología pasa de ser una forma tradicional de acercamiento a las teorías establecidas a un requerimiento de cubrir las necesidades de comunicación en un contexto determinado. Esto no ocurrió en nuestro caso, puesto que las circunstancias llevaron a que en determinadas situaciones los profesores y alumnos tuvieran que adaptarse a un distinto ámbito de aprendizaje, como fue el dictar clases en un contexto muy particular, con clases heterogéneas y en donde las diferentes culturas de sus estudiantes se conjugaban en aspectos que resultaban interesantes para establecer relaciones de tipo cultural.

Por otro lado, el probar el material durante varios años contribuyó a corroborar que muchas veces no existe una sola metodología ni textos que se enmarquen dentro de un mismo enfoque, pues de acuerdo a las necesidades se daban variaciones y muchas veces, de acuerdo a la demanda de los estudiantes, las clases podías tomar un ritmo diferente al desarrollar la parte formal de la lengua. No obstante, el entorno del contexto en donde se llevó a cabo el curso, como se dijo, favoreció mucho el desarrollar el curso dentro de un paradigma más pragmático para lograr un avance significativo de la L2, español, en el corto tiempo de duración de este curso.

En cuanto al manual, resulto totalmente práctico por lo que se deja abierta la posibilidad de mejorarlo y poder adaptarlo a cursos intensivos dentro de un aula normal con el fin de mejorar su enseñanza y obtener futuros logros en su uso.

7. Bibliografía

BERNAL CHÁVEZ, J.A., & DÍAZ ROMERO, C.E., 2017. « Caracterización panorámica del español hablado en Colombia: fonología y gramática ». *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (29) ,19-37. Recuperado en la web en agosto de 2019: <https://addi.ehu.es/handle/10810/25549>

CARRETERO M. 2009. *Constructivismo y Aprendizaje*. Buenos Aires: Paidós

CENTRO VIRTUAL CERVANTES, 2002. « Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación». Recuperado en la web en febrero de 2018: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

ELLIS R. 2005. *La Adquisición de Segundas Lenguas en un Contexto de Enseñanza Análisis de las Investigaciones existentes: Informe al Ministerio de Educación Auckland Unicervices Limited*. Traducción Abio G. Sánchez J, Yangué A. Wellington: Departamento Técnico del Ministerio de Educación de nueva Zelanda

ELLIS R. 2003. *Second language Acquisition*. Oxford introduction to Language Study. Oxford: Oxford University Press

MARÍN, M. 2009. *Lingüística y Enseñanza de la Lengua 2ª Ed* Buenos Aires: Ed. Aique.

MORENO C. Comp. 2014. *Survival Spanish*. Recopilación y elaboración de actividades de material no publicado para la enseñanza de ELE. Universidad de Cuenca: Ecuador

MORSE, J. M. (2003). « Principles of Mixed Methods and Multi-method Research Design ». In C. Teddlie, & A. Tashakkori (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*: 189-208. Thousand Oaks, CA: Sage Publication

NUNAN D. 1996. *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid: Cambridge University Press

SANCHES Y LOBATO J. 1994. «Aspectos Metodológicos en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera ». En ASELE Actas. Aspectos metodológicos en la enseñanza en la enseñanza del español como lengua extranjera: 60-85. Centro Virtual Cervantes