

Nivel Superior y Perfeccionamiento. Cómo programar un curso.¹

SILVIA LEZCANO
SOFIA GALLEGO
Universidad de Namur (Bélgica)
Instituto Cervantes de Bruselas (Bélgica)
sofia.gallego@gmail.com

Silvia Lezcano es licenciada en Filología Románica (Universidad Complutense de Madrid) y Máster en Lengua y Literatura españolas (Boston College, Massachussets) donde ha sido profesora de E/LE y asistente de Literatura. Ha trabajado para el Servicio de Formación Profesional del Parlamento Europeo (Luxemburgo) impartiendo cursos de español a funcionarios y diputados. Desde 1999 ejerce como profesora titular en el Instituto Cervantes de Bruselas. Es autora de materiales y actividades y ha participado como ponente en cursos de formación de profesores de E/LE.

Sofía Gallego es licenciada en Filología Hispánica (Universidad de Salamanca). Trabaja como profesora de español en la Universidad de Namur (Bélgica) y colabora con el Instituto Cervantes de Bruselas. Actualmente está escribiendo su tesis doctoral en Lingüística Aplicada. Ha publicado en revistas especializadas como Mosaico y RILI. Además, ha sido lectora de español en la Escuela de Intérpretes Internacionales de Mons y formadora de profesores.

Resumen: El objetivo de este artículo es ayudar a gestionar las preguntas a las que se enfrenta el docente de ELE en la preparación de los cursos de nivel Superior y Perfeccionamiento. ¿Qué enseñar? ¿Dónde buscar los materiales? ¿Cómo gestionar el grupo de una forma eficaz? ¿Cómo evaluar?. Estas y otras cuestiones son las que abordamos desde un enfoque práctico que sirva para disipar dudas, evitar miedos y animar a aceptar el reto de impartir este tipo cursos, porque creemos que el docente que asume esta tarea también se está perfeccionando como profesor.

1. INTRODUCCIÓN

Tal vez pueda sorprender a alguien que el título de este artículo combine la referencia al Nivel Superior impartido en cursos regulares y al nivel de Perfeccionamiento, considerado dentro de los cursos especiales. No intentamos desdibujar la línea que diferencia ambos cursos, pero de la experiencia docente

¹ En mayo de 2005 presentamos en el marco del "II Ciclo de Formación de Profesores" que se impartió en el Instituto Cervantes de Bruselas, la ponencia titulada: *Nivel Superior y Perfeccionamiento. Cómo programar un curso*. En este artículo retomamos su contenido y las conclusiones a las que llegamos

surge una reflexión positiva sobre la relación de continuidad que existe entre ambos niveles.

Si tenemos en mente esta idea de prolongación natural en la que un grupo de estudiantes que ha franqueado el nivel Superior, desea continuar su formación en ELE, ampliando sus contextos de actuación y afianzando su dominio de la lengua, desecharemos los prejuicios de considerar los cursos de Perfeccionamiento como una tarea inabordable, ante la que nos hallamos totalmente desvalidos.

Lo cierto es que la ausencia de un apoyo curricular puede llevar al profesor encargado de dar estos cursos "especiales" a una cierta desorientación -los contenidos de Perfeccionamiento no están contemplados en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, tampoco en el Plan Curricular del Instituto Cervantes, ni en la prueba de DELE - y, como consecuencia, es fácil que le asalten una serie de preocupaciones previas respecto a su grupo de alumnos:

- Los estudiantes tendrán en común un alto nivel de español, pero ¿será homogéneo? ¿su grado de competencia en el uso de las distintas destrezas estará equilibrado?
- Contarán con una extensa experiencia de aprendizaje, pero ¿habrán seguido los mismos métodos? ¿estarán contentos con ellos? ¿habrán sido los más adecuados?
- Se habrán tenido que comunicar en español en muchos contextos de actuación pero ¿cuál es el motivo que les impulsa a seguir perfeccionando la lengua? ¿será por una razón profesional? ¿para encontrar un espacio social en español y mantener su nivel?
- ¿Qué expectativas tendrán acerca del curso?...

Y, con toda seguridad, el profesor se planteará preguntas sobre la mejor forma de llevar a cabo su labor docente:

- ¿Sabré dinamizar y cohesionar un grupo a este nivel de aprendizaje?
- ¿Seré capaz de preparar un programa sólido, interesante para todos y, a la vez, motivador? ¿Cómo lo haré?
- Al no contar con un manual y frente al abundante material que existe ¿Qué puedo seleccionar, adaptar o crear para dotar de contenido a mi programa?

Preparar una encuesta para sondear los intereses de los alumnos así como para saber sus preferencias en cuanto a métodos y recursos empleados puede ser un primer paso muy útil para elaborar nuestro programa. En la encuesta podemos incluir preguntas de carácter más general para hacernos una idea sobre el perfil de los estudiantes y sus objetivos no olvidando dejar un espacio para sus sugerencias.

ENCUESTA

CURSO DE PERFECCIONAMIENTO PÚBLICO

Marca con una cruz tu/tus respuesta/s:

- Antiguo alumno del centro.
- Nuevo alumno del centro.
- Haces el curso de perfeccionamiento por primera vez.
- Ya has realizado un curso/cursos de perfeccionamiento en este centro.
- Tu profesión está relacionada con el uso del español: intérprete, traductor, profesor, periodista....
- Tu profesión no tiene relación con el uso de las lenguas.

OBJETIVOS

Marca con una cruz tus objetivos prioritarios.

- Presentarme al Diploma Superior de Español como Lengua Extranjera (DELE Superior).
- Quiero continuar el aprendizaje iniciado en los cursos regulares con un programa definido para este nivel.
- Prefiero revisar aspectos puntuales de gramática, léxico etc, que me causan problemas. Por ejemplo:

Otros : _____

EN CLASE

Me gustaría insistir en... (ordenar 1,2,3,4)

- _____ la Expresión Oral.
- _____ la Comprensión Auditiva.
- _____ la Comprensión de Lectura.
- _____ la Expresión Escrita.

Me interesaría tratar los siguientes temas: _____

MATERIALES

Marca con una cruz el tipo de materiales / soportes con los que te gustaría trabajar.

- Manuales de enseñanza de español lengua extranjera.
- Ordenador.
- Textos literarios.
- Películas.
- Programas de televisión.
- Artículos de prensa.
- Canciones.

Otros:

También algunos manuales proponen encuestas, siguiendo un modelo más funcional centrado en estrategias, que pueden ser orientativas para ver cuál es la competencia de los alumnos en registros de mayor o menor informalidad en lengua oral y escrita:

“Tomar la palabra en una discusión acalorada”

“Definir una palabra, dando ejemplos de cómo se usa”

“Estructurar tus ideas en un texto escrito (en un informe, por ejemplo).”

(Martin Peris et al. 2003: 102)

Si la encuesta nos va a proporcionar información sobre cómo se ven a sí mismos en el papel de alumnos y en relación a su nivel de español (carencias, percepciones erróneas, juicios de valor más o menos acertados...), la observación directa y diaria en clase nos ayudará a completar el perfil integral de nuestros estudiantes, tanto a nivel de dominio del lenguaje como a nivel afectivo en su forma de relacionarse con sus compañeros y con el profesor.

En el plano individual, los estudiantes de estos cursos suelen tener una larga biografía lingüística y cultural –lo que puede hacer que sus intervenciones sean más significativas y enriquecedoras para el resto-, distintos estilos de aprendizaje y una “fuerte personalidad” como aprendientes, que se va a traducir en un alto nivel de exigencia lo que puede dar lugar a una actitud más crítica hacia nuestra labor. La delimitación implícita del “espacio social” que constituye la clase, según la cual profesor y alumno ocupan espacios diferentes –por ejemplo, el alumno no va a escribir en la pizarra a menos que el profesor se lo pida- (Infante 2005) puede ser transgredida no tanto en el plano físico sino psicológicamente. Así, se da el caso de que los alumnos cuestionen abiertamente la idoneidad de las actividades o las dinámicas propuestas por el profesor ya que algunos estudiantes pueden llegar a identificar el tener una gran competencia en la lengua con el derecho a suplantar el papel del docente en la gestión del grupo.

Además, a la usual competitividad entre los alumnos, mayor si cabe en estos cursos por tener una identidad más desarrollada en la lengua meta, se puede sumar la competitividad con el profesor, favorecida en ocasiones por la diferencia de edad o por un mayor bagaje cultural. Por tanto, es fundamental intentar evitar esta tensión que puede intimidarnos y generar inseguridad en nosotros ya que « Los alumnos sienten la estructura emocional del profesor mucho antes de sentir el impacto de su contenido intelectual » (Pine y Boy, 1977: 3 citado en Arnold 2000:123). No olvidemos tampoco que el hablar muy bien una lengua no es sinónimo de conocer todas sus implicaciones y manifestaciones culturales que nosotros como nativos hemos adquirido de una forma más espontánea.

Asimismo, será muy importante favorecer los distintos tipos de agrupamiento para observar como interactúan de cara a la planificación de las futuras sesiones y también para minimizar la competitividad siguiendo el consejo de Lozanov quien “reduce la competición individual a juegos que no sean serios, y fomenta la competición sólo entre grupos para que la preceda la unión emocional.” (Arnold 2000: 233-4). De hecho, en este tipo de cursos avanzados, es muy importante tener en cuenta la afectividad del grupo, ya que la ansiedad de los alumnos de los niveles iniciales por cometer errores es sustituida en estos cursos superiores por la ansiedad de ser juzgados negativamente por sus compañeros si desconocen aspectos sobre la lengua que a estos estadios se consideran asumidos o también por un perfeccionismo obsesivo.

Además tendré que contar con toda esa serie de factores que articulan todo programa, independientemente de que sea un nivel inicial o avanzado:

1. Objetivos generales.

Se trata de profundizar en los objetivos que existen para el Nivel C2 o Maestría en el *Marco Común Europeo de Referencia* (2002: 26-39) con el fin de desarrollar una mayor competencia comunicativa intercultural y extender un mayor dominio operativo.

2. Objetivos particulares.

A este nivel de aprendizaje es muy importante dar relevancia a lo personal y marcar ese carácter de diferenciación incluyendo en nuestro programa los objetivos expresados por los alumnos en las encuestas del primer día de clase. Por ejemplo, un periodista o un traductor necesitará alcanzar una mayor precisión; un intérprete, mayor fluidez; un jubilado que pasa medio año en España, tal vez prefiera trabajar la interacción. Sin embargo, no hay que olvidar identificar ciertas metas que el profesor irá añadiendo tras la observación de la actuación de cada alumno y que no tienen por qué coincidir con las suyas.

3. Contenidos.

Desde nuestro punto de vista, es más rentable aprovechar la ventaja que supone el no tener que limitarse a los contenidos preseleccionados de un solo manual. De esta manera, se tiene la libertad de orientarlos; por un lado, según la información facilitada en las encuestas por los alumnos, aprovechando desde su curiosidad el deseo de aprendizaje, y por otro, completando la lista con las aportaciones personales del profesor. Esta selección de contenidos "a la carta" (saber quién es Camarón de la Isla, comprender las diferencias entre *por* y *para* o saber protestar ante la Oficina de Consumidores) resultará muy motivador y gratificante para todos. Pero atención, porque estos deseos tamizados por un interés tan personal, no han de perder de vista el hecho de que: "Cada una de las propuestas didácticas que llevemos a nuestra clase tienen que estar iluminadas e imbuidas, explícita o implícitamente, de lo cultural." (Miquel, L. y Sans, N. 2004)

A esta línea de pensamiento, podemos unir la opinión de Dietrich Schwanitz para quien el mejor camino hacia lo cultural, hacia la cultura, es el lenguaje:

"El lenguaje ha de sernos tan familiar como nuestra propia vivienda o nuestra propia casa, cuyas habitaciones no necesitamos utilizar constantemente. El sótano de la jerga, el lavadero del desbordamiento emocional y el recinto destinado a la calefacción, que alberga la pasión, no lo frecuentamos tanto como el comedor del lenguaje coloquial, la habitación de la conversación íntima y la salita de estar en la que hacemos vida social. Lo mismo cabe decir de la buhardilla del lenguaje técnico y de la grandilocuencia, así como el de la habitación de invitados, en la que hablamos un lenguaje elevado repleto de extranjerismos. Pero todas las habitaciones de la casa y todas las plantas de la casa del lenguaje deben resultarnos accesibles, hemos de movernos por ellas con familiaridad y facilidad, incluso con la seguridad de un sonámbulo." (Schwanitz 2002: 412).

Con esta metáfora de la casa del lenguaje, que recrearemos para hablar de la casa de la lengua-meta, podemos introducirnos en materia, señalando los contenidos por

epígrafes, aunque, en la práctica, estos contenidos se conviertan en ingredientes combinados de nuestras actividades o propuestas didácticas.

3.1 Contenidos lingüísticos y gramaticales. Léxico-semánticos. Fonético-fonológicos.

En este nivel es el momento de tratar las excepciones, añadir los matices y detalles obviados en los cursos anteriores ya que la competencia y la madurez del aprendiente así lo exigen.

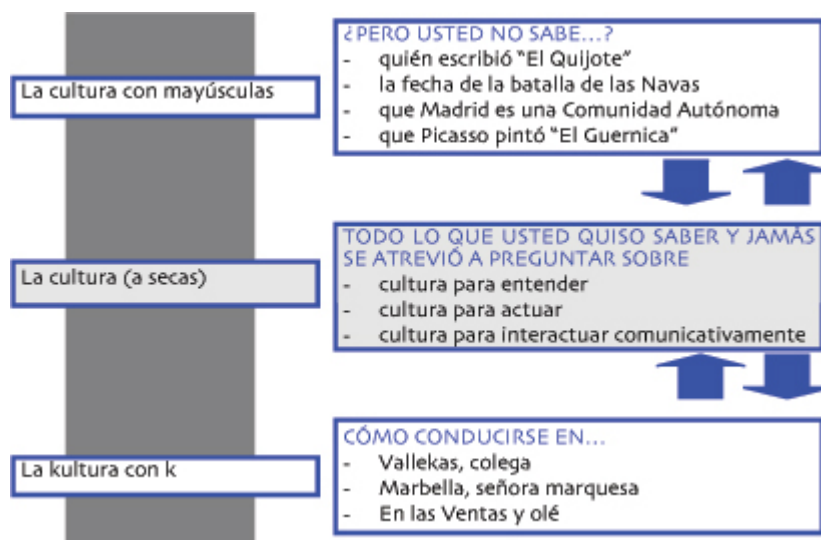
"Es fácil a veces ofrecer reglas sencillas, pero siempre si sacrificamos algún matiz o detalle. Este sacrificio debe aceptarse, ya que siempre puede ser añadido posteriormente, cuando el aprendiente esté en un nivel más alto y su consciencia de la lengua haya madurado." (Leech citado en Moreno 2004)

Estos contenidos aparecen en los índices de los manuales y podemos utilizar las fichas que los presentan como base para llevar a cabo una revisión general práctica con vistas a detectar los puntos frágiles comunes al grupo y atajar las deficiencias. Para eso haremos propuestas de trabajo que precisen de una respuesta ligeramente por encima del nivel medio, con el fin de provocar un cierto desafío que alimente la motivación y la sana competitividad, como en un juego. En cualquier caso, los contenidos se trabajarán dentro de los actos de habla, es decir, en contextos de comunicación donde la elección de unas determinadas formas lingüísticas, frente a otras, está condicionada por pautas, usos o valores culturales que difieren de los referentes de su propia lengua (por ejemplo, expresiones como "valiente tontería", "menuda conferencia" o "vaya listo")

Habrá que ser estrictos con la corrección, de manera que el estudiante pueda mejorar tanto en el aspecto formal como en la eficacia comunicativa de su práctica. Así, el estudiante podrá enriquecer su expresión y ampliar los matices de la misma forma que se adornan las diferentes partes de una casa con objetos y detalles adecuados a la habitación en la que estemos, podremos enseñar a nuestros alumnos que, por ejemplo, si "estamos cansados" en función de la situación o del grado también podemos decir que "estamos agotados / muertos / hechos polvo / para el arrastre".

3.2 Contenidos Socioculturales

Se puede decir que la cultura es una comunidad de fieles que comparten unos textos canónicos donde se almacenan, en un permanente proceso de sedimentación, un montón de contenidos depositados por un consenso general. La existencia de esta comunidad introduce una división en los hombres según su actuación al respecto, entre expertos y legos, integrados y marginados. (Schwanitz, D. 2002: 398-9). Nuestro papel es abrir puertas a la integración en esa comunidad de fieles pero no podemos limitarnos a suministrarles datos y muestras, esos los pueden obtener en cualquier biblioteca, sino que desde una perspectiva sociolingüística, debemos proporcionarles conocimientos que les sirvan para aumentar su capacidad de actuación comunicativa en una dimensión social. En este sentido, nos ha resultado muy atractivo el siguiente esquema:



(Miquel, L. y Sans, N. 2004)

Las autoras explican que el cuerpo central, lo que denominan "cultura a secas", comprende todo lo compartido por los ciudadanos de una cultura, el estándar cultural, el conocimiento operativo que todos los nativos poseen para orientarse en situaciones concretas, ser actores efectivos en todas las posibles situaciones de comunicación y participar adecuadamente en las prácticas culturales cotidianas. Y es este cuerpo central lo que da sentido a lo que podrían llamar la "dialectología cultural": las partes inferior y superior.

Nuestros alumnos, a lo largo de su formación en ELE ya han tenido acceso a esa "cultura a secas" y podríamos pensar que ahora, en el nivel de Perfeccionamiento es el momento para acceder a "la dialectología cultural": acercarse a la obra de García Lorca a través de *Bodas de sangre*, puede ser un buen ejemplo de cultura con mayúsculas. De acuerdo, pero queremos resaltar un dato importantísimo y es el carácter vivo, impregnado de actualidad que transforma continuamente la "cultura a secas" en nuestra sociedad y que afecta a la percepción de la "dialectología cultural" al mismo ritmo. Por lo tanto, en la elección de los contenidos socioculturales debemos insistir en ese acercamiento a la realidad desde la actualidad, incorporando las situaciones, contextos cotidianos o ritos culturales en los que puede participar el aprendiente, pero que se diferencian del repertorio que siente como previsible, proporcionándole los recursos para actuar comunicativamente. Nuestra función como facilitadores es orientar las propuestas en un sentido pertinente y, en esa labor, hemos de multiplicar las muestras para intentar transmitir una imagen auténtica, alejada de tópicos y prejuicios promoviendo el desarrollo de actitudes y valores respetuosos con el pluralismo cultural y la diversidad que están presentes en nuestra sociedad actual.

Por poner un ejemplo de nuestra experiencia: puede que un alumno asista alguna vez a una boda. Si trabajamos el contexto cultural de las bodas a partir de una noticia en televisión, prensa diaria y prensa del corazón (en nuestro caso, lo hicimos con la noticia de la boda del Príncipe Felipe). Comparamos con los referentes cotidianos de España o de los estudiantes. Planeamos una tarea en internet consultando sitios especializados para organizar despedidas de soltero –un fenómeno cultural cada vez más de moda en España–, banquetes o para comprar regalos en las listas de boda etc. Nos acercamos a la obra de García Lorca *Bodas de sangre* con textos, secuencias cinematográficas de la película de Carlos Saura y actividades. Si hacemos todo esto, habremos abierto un abanico de posibilidades a la integración cultural a partir de una temática.

3.2 Contenidos Funcionales.

Como vemos, tanto los contenidos lingüísticos como socioculturales presentan una ineludible faceta funcional, como los muebles y las habitaciones en la casa de la lengua-meta están al servicio de determinadas funciones y nos sitúan en contacto con determinados interlocutores. Por ejemplo, la salita de estar es un espacio social compartido con nuestros conocidos donde practicaremos fórmulas sociales, transmisión de información, expresión de opiniones o control de la comunicación que no se realizarían de la misma manera en la cocina con tus amigos o en la buhardilla con el obrero que arregla el tejado. De igual forma, en la elaboración de nuestro programa, es necesario ampliar las funciones comunicativas a la vez que varían los contextos de comunicación y los interlocutores implicados en ellos.

4. Dinámica e interacción

Ya hemos señalado que los alumnos en estos cursos son más individualistas, por lo tanto, no debemos descuidar las actividades de formación de grupo y el trabajo cooperativo entre los alumnos ya que: "En un curso de idiomas el éxito depende menos de los materiales, las técnicas y los análisis lingüísticos, y más de lo que sucede dentro de cada persona y entre las personas que están en el aula." (Stevick, 1980: 4 citado en Arnold 2000: 173) Una buena manera de luchar contra las barreras y los estereotipos que surgen entre los estudiantes y que dificultan la comunicación entre ellos, puede ser comenzar con una actividad previa que consista en escribir en la pizarra algunos nombres de personajes hispanos conocidos (Elena Poniatowska, José Montilla, Olvido Gara, Boris Izaguirre...) para que hagan hipótesis sobre sus orígenes y, luego, ampliar la actividad con los nombres y apellidos de los propios alumnos para demostrar como, a veces, nuestras primeras impresiones pueden ser erróneas. De hecho el papel del profesor como mediador en el proceso del aprendizaje implica no sólo saber estimular intelectualmente a los alumnos sino favorecer también actitudes que contribuyan a crear una atmósfera afectiva adecuada sin prejuicios y basada en la tolerancia y la aceptación (Arnold 2000: 144, 177).

5. Materiales

Limitarnos a un único manual difícilmente cubrirá las expectativas de los estudiantes y los objetivos del curso. Utilizar diferentes fuentes nos va a permitir escapar de la rutina que todo libro de texto encierra y, además, tener la oportunidad de eliminar esas presentaciones de los contenidos que no nos satisfacen por poco rentables o poco interesantes que, a menudo, nos vienen impuestas y se estancan en el hábito de la repetición, estableciendo nuestro propio orden de prioridades en función de los intereses del grupo y los nuestros propios. Para ello, será fundamental explotar los diferentes recursos a nuestro alcance – ordenadores, equipos, retroproyector, documentos reales de audio y vídeo, libros, periódicos, etc. – para que la clase sea lo más atractiva posible y también para luchar contra uno de los mayores problemas en los libros de texto para estos niveles: contenidos actualizados.

De los materiales ya existentes. Destacaríamos por ejemplo las fichas gramaticales de algunos manuales, (Moreno 1991; [Planeta 4? Prisma Consolida](#)), ejercicios de léxico (Topolevsky, M. et al. 1999) las definiciones de las frases hechas ([buscar aquí quizás en el Prisma 4?](#)). También existen en el mercado libros por destrezas, (Bados Ciria, C. 2001) y publicaciones que proponen artículos interesantes sobre temas de actualidad, como la revista *Punto y Coma*. En Internet podemos encontrar fichas didácticas y de fácil acceso muchas de ellas publicadas en revistas

dedicadas a la enseñanza del español –*Tecla, Tintero, Materiales, Elenza, redELE*, la Didactired del Instituto Cervantes, todoele.net, elenet.org-, diccionarios etimológicos -elcastellano.org- , juegos de léxico –“Al habla del CVC”, a partir de un programa semanal de la televisión-, etc. Precisamente, el auge de Internet ha propiciado la publicación de libros (Martín Mohedano, M. 2004; Fernández Pinto, J. 2002) que analizan diferentes sitios y proponen actividades interesantes utilizando recursos como, por ejemplo, la biblioteca de voces de la Biblioteca Virtual del Cervantes. Otro recurso útil son los blogs creados por profesores de español como el <http://lolaele.blogspot.com/> con enlaces a otros blogs interesantes sobre ELE. También los blogs creados por otros usuarios nos pueden ayudar a enriquecer nuestras clases. Por ejemplo, el blog creado por una chica argentina, Sofía, en el que la autora ha colgado archivos de audio creados por ella, podcasts, sobre aspectos lingüísticos y culturales del español de Argentina como el voseo o el uso del término “che” (<http://desdeelbano.blogspot.com/>).

Si lo que queremos es adaptar actividades, siempre podemos incrementar su nivel de dificultad bien a través de un vocabulario y una redacción más elaborados o a partir de un mayor vacío de información o también cabe introducir una explotación distinta a la propuesta.

Si nos lanzamos a la creación de nuestros propios materiales, siempre se puede tomar como eje de las actividades un tema de actualidad. Por ejemplo, presentar la ley antitabaco con fragmentos de la película española *Smoking Room*, ver su impacto social de la ley a partir de la sección de cartas al director de un periódico, contrastar opiniones, comentar sus equivalentes en otros países, etc.

Citemos además una serie de ayudas con las que cuenta el profesor sobre cuestiones y dudas léxicas, sintácticas y gramaticales (Lázaro Carreter, F. 1997, 2005; Seco, M. 2002, 2004). También Internet ofrece múltiples enlaces de gran utilidad, como la sección de consultas lingüísticas de la Real Academia Española en www.rae.es. Para resolver múltiples dudas planteadas por los alumnos nos ha resultado especialmente útil el correo electrónico de la RAE, al que recurrimos en lo que puede ser incluso una actividad de clase que consista en redactar nuestra consulta. Asimismo, la sección “el museo de los horrores” del centro virtual del Instituto Cervantes y su buzón de sugerencias www.cvc.cervantes.es/alhabla/museo_horrores/ puede ayudarnos a resolver problemas lingüísticos. Recomendar además las diferentes secciones sobre gramática, etimología y la selección de artículos de www.elcastellano.org tanto para resolver las dudas que nos surjan como para preparar actividades.

Existen además los foros y listas de distribución para intercambiar ideas o resolver dudas como www.formespa.rediris.es/listas.htm o las bibliotecas virtuales www.biliotecasvirtuales.com. Sin olvidar, por supuesto, la valiosísima recopilación de enlaces útiles para profesores de español realizada por la profesora Esther Ortas Durand y accesible en la siguiente dirección: www.geocities.com/estherortas/enlaseseleprofesores.html

Hay que ser conscientes de que la elaboración de las actividades nos va a exigir un mayor tiempo de preparación por su dificultad y también por las tareas de búsqueda, adaptación y creación de materiales que habrá que llevar a cabo.

Una vez combinados estos elementos, tendremos como resultado un programa adaptado a nuestro curso aunque, en función del peso de determinados contenidos, según las necesidades y deseos de nuestros alumnos, presente una leve tendencia más gramatical, más cultural o más funcional. Sugerimos hacer una primera

redacción que presentaremos a nuestros estudiantes el segundo día de clase, un consejo que viene avalado por las palabras de Arnold:

“En realidad, hemos descubierto que cuando los integrantes de un nuevo curso compartían claramente sus *propios* objetivos personales, eso a menudo revelaba unas considerables diferencias que conducían a un proceso de negociación; este proceso en sí mismo, es una manera valiosa de autorrevelación que mejora las relaciones entre los miembros, y la consecución satisfactoria de un conjunto de “objetivos de grupo” es un buen ejemplo de logro del “grupo en su globalidad”.” (Arnold 2000: 179)

Resulta especialmente importante que el grupo acuerde un objetivo común teniendo en cuenta los objetivos individuales y los generales, que todos estemos dispuestos a ser flexibles, a consensuar los contenidos y a dejar espacio para nuevas sugerencias que puedan ir incorporándose a lo largo del curso. Negociar con nuestros alumnos es imprescindible: “El margen de negociación puede que sea a menudo muy estrecho, pero parece que la negociación es la única alternativa, y sospecho que cuando los profesores dejan de negociar, dejan de motivar”. (Arnold 2000: 58-9). Por tanto, el programa funcionará mejor si lo sometemos a la opinión del grupo y se convierte en “nuestro” programa, siendo conscientes del enriquecimiento y de las limitaciones de tiempo o de rentabilidad didáctica

No olvidemos recordar la necesidad de planificar cuidadosamente las sesiones para poder enfrentarnos al grupo con la seguridad de haber realizado un trabajo previo de preparación: reflexión sobre las diferentes dinámicas adoptadas, resolución de dudas y cuestiones lingüísticas, como saber justificar la elección de estructuras o de léxico, ya que el nivel de dificultad de las preguntas de los alumnos será proporcional al alto dominio que tiene de la lengua y, en ocasiones, la elección de uno u otro término encierran matices sutiles cuya explicación puede ser difícil improvisar si no se ha consultado antes un diccionario.

Por último se pueden destacar unos instrumentos de seguimiento y evaluación continua a cuyo servicio podemos poner diferentes elementos de contacto:

- Un diario de clase que elaboran los alumnos a partir de las notas que toman y que supone un trabajo personal de archivo y tratamiento de datos en español. Muy útil como estrategia que serán capaces de continuar de forma autónoma al final del curso.
- Un foro de discusión y / o un tablón de anuncios actualizado por todos.
- La autoevaluación en el cumplimiento de los objetivos. Se puede recurrir al *Marco* en el que se analizan las distintas competencias desde un punto de vista funcional (*Marco Común Europeo de Referencia* 2002: 222-25)
- Mecanismos de revisión como Modelos de DELE Superior, disponibles en la página de los diplomas DELE <http://diplomas.cervantes.es/index.jsp>
- Transparencias de corrección anónimas que trabajaremos en grupo como actividad para toda la clase, en las que utilizamos el error como mecanismo de aprendizaje, su reconocimiento y corrección.

Queda patente que este tipo de cursos entrañan, sin duda alguna, dificultades añadidas a la ya laboriosa tarea docente pero, también es verdad, que existen recursos para apoyarnos y, sobre todo, que podemos transferir multitud de técnicas que aplicamos todos los días en los cursos regulares, los cuales también se beneficiarán y mucho de la experiencia que nos aporta impartir los cursos de nivel superior y perfeccionamiento.

BIBLIOGRAFIA

- Arnold, J. (2000): *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Bados Ciria, C. (2001): *Textos literarios y ejercicios. Nivel Avanzado. ELE*. Madrid: Anaya.
- Cerrolaza et al. (2001): *Planeta 4*. Madrid: Edelsa.
- Fernández Pinto, Jimena (2002): *¡E/LE con internet! Internet paso a paso para las clases de E/LE*. Madrid: Edinumen.
- Infante, A. (2005): "Aspectos culturales e interculturales relacionados con la gestión del espacio en la enseñanza de español lengua extranjera". *Redele* no. 5 <http://www.mec.es/redele/revista5/pdfs5/infante.pdf> [Consulta: 07/02/2007].
- Lázaro Carreter, F. (1997): *El dardo en la palabra*. Barcelona: Galaxia Gutenberg / Círculo de Lectores.
- Lázaro Carreter, F. (2005): *El nuevo dardo en la palabra*. Madrid: Alianza Editorial.
- Martín Mohedano, María (2004): *La enseñanza del léxico español a través de Internet. Análisis y comentarios de páginas Web*. Madrid: Edinumen.
- Miquel, L. y Sans, N. (2004): "El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua" *Redele* no.0 http://www.mec.es/redele/revista/miquel_sans.shtml [Consulta: 07/02/2007].
- Moreno, C. (1991): *Curso de Perfeccionamiento*. Madrid: SGEL
- Moreno, C. (2004): "El componente lúdico y la creatividad en la enseñanza de la gramática." *Redele* no.0 <http://www.mec.es/redele/revista/pdf/moreno.pdf> [Consulta: 07/02/2007].
- Real Academia Española, Asociación de Academias de la Lengua Española. (2005): *Diccionario panhispánico de dudas*. Madrid: Santillana,
- Schwanitz, D. (2002): *La cultura. Todo lo que hay que saber*. Bogotá: Taurus.
- Seco, M. (2002): *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Seco, M. et al. (2004): *Diccionario fraseológico documentado del español actual: locuciones y modismos españoles*. Madrid: Santillana.
- Topolevsky, M. et al. (1999): *Procesos y Recursos*. Madrid: Edinumen.
- VV.AA. (2005): *Prisma Consolidada*. Madrid: Edinumen.
- Williams M. & Burden, Robert L, (1999): *Psicología para profesores de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press (traducción de Alejandro Valero), sucursal en España, Madrid.

- *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*. (2002). Madrid: Secretaría General Técnica de MECD.

En Internet

<http://www.cvc.cervantes.es/aula/didactired/>
http://cvc.cervantes.es/alhabla/museo_horrores/
<http://www.rae.es>
<http://www.formespa.rediris.es listas.htm>
<http://www.elenet.org>
<http://www.sgci.mec.es/redele/index.html>
<http://www.geocities.com/estherortas/enlacesprofesores.html>
<http://www.ihmadrid.com/comunicativo/intalto.htm>
<http://www.sgci.mec.es/uk/Pub/tecla.html>
<http://www.adesasoc.org/>
<http://www.elcastellano.org/palabra.php>
<http://www.sgci.mec.es/usa/materiales/>
<http://redgeomatica.rediris.es/elenza/materiales/index.html>
<http://cvc.cervantes.es/alhabla/>
<http://www.quia.com/shared/>
http://www.cervantesvirtual.com/bib_voces/bibvoces.shtml