

El desarrollo de las habilidades comunicativas orales en lengua italiana

Developing oral communicative skills in the Italian Language

M. Sc. Carlos Alberto Chuclá Esquivel ^{1*}

M. Sc. Maritza Quintana López ¹

M. Sc. Guillermo Olazabal Vega ¹

¹Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz

*Autor para la correspondencia (email) carlos.chucla@reduc.edu.cu

RESUMEN

Objetivo: En el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua italiana persisten dificultades que han generado deficiencias en los estudiantes para expresarse oralmente en esta lengua extranjera. El objetivo de este artículo es diseñar un sistema de actividades interactivas que contribuyan al desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes del curso básico I de lengua italiana en las escuelas de idiomas.

Métodos: En la investigación se emplearon métodos del nivel teórico para la concepción del marco teórico referencial, métodos empíricos (observación, encuestas, entrevistas) para coleccionar datos que permitieran caracterizar el desarrollo de las habilidades comunicativas orales de los estudiantes, y finalmente la consulta de expertos para evaluar la propuesta de actividades.

Resultado: El resultado fundamental es un sistema de actividades comunicativas orales dirigidas a mejorar la emisión y recepción del discurso y la interacción en lengua italiana entre hispano hablantes.

Conclusión: La práctica de actividades comunicativas orales con carácter de sistema, con un enfoque centrado en las necesidades de expresión de los estudiantes y una organización que distingue la emisión, la recepción del discurso y la interacción favorece el desarrollo de habilidades comunicativas orales

Palabras clave: habilidades comunicativas, interacción, actividades de aprendizaje, enseñanza de lenguas extranjeras.

ABSTRACT

Objective: The teaching and learning process of the Italian language is still facing problems related to students' difficulties in oral communication in the foreign language. This article aims at devising a system of interactive activities that contribute to the development of communication skills.

Methods: After completing a theoretical framework, the authors conducted surveys, interviews, and observation to collect data leading to students' oral communication skill assessment. Finally, experts' criteria were used to evaluate the effectiveness of the proposal.

Result: The main finding is a proposal of a system of structured oral communication skills aimed at improving the production and reception of discourse and interaction in the Italian language among Spanish speakers.

Conclusion: The practice of oral communicative activities as a system, with a focus on the students' expressive needs distinguishing production, reception of speech and interaction favors the development of oral communication skills.

Keywords: communication skills, interaction, learning activities, foreign language instruction.

Recibido: 5/3/2019

Aprobado: 10/4/2019

INTRODUCCIÓN

El estudio de las lenguas extranjeras en Cuba se remonta al siglo XIX, pero no es hasta el triunfo de la Revolución que adquiere un lugar relevante. Los adelantos científico-técnicos, el desarrollo del turismo, la colaboración con diferentes países y el intercambio científico, cultural, deportivo, político y social exigen el mejoramiento de la competencia comunicativa y el interés por lograr patrones lingüísticos aceptables para transmitir sus ideas de forma eficaz, como resultado de una actividad social y no como un proceso de realización individual, pues como dijera Marx al referirse a la comunicación, la misma “nace como la conciencia, de la necesidad, de los apremios de la relación con los demás hombres” (Marx, C.,1979, p. 26

La enseñanza de idiomas, modalidad de la Educación de Jóvenes y Adultos, surge como muestra de la preocupación del Ministerio de Educación por elevar el nivel de la fuerza laboral activa en el país y satisfacer las inquietudes relacionadas con el aprendizaje de lenguas extranjeras a fin de que los trabajadores desarrollen hábitos y habilidades orales y escritas que hagan factible el proceso de comunicación en las diferentes áreas de la economía y la cultura.

Para lograr este objetivo, las escuelas de idiomas ofrecen cursos de Inglés, Portugués, Francés, Alemán, Ruso e Italiano, organizados a partir del nivel de complejidad y el intereses de los matriculados (cursos básicos, generales y de expresión oral o lectura). El programa del nivel elemental de italiano persigue como objetivo que los estudiantes sean capaces de comprender y expresarse oralmente en la lengua extranjera, expresarse por escrito en forma de carta familiares, mensajes, invitaciones, narraciones y descripciones simples, así como leer textos sencillos sin ayuda del diccionario (Engelhardt, 1980).

Sin embargo, en la observación de clases, en la tabulación de los resultados de los exámenes orales, en los informes de diagnóstico y en otras comprobaciones realizadas a los estudiantes se

observan dificultades como:

- Deficiente recepción y procesamiento de la información.
- Uso limitado de los recursos léxicos al dialogar y poca correspondencia entre estos y la situación comunicativa presentada por el profesor.
- Producción incoherente de los actos del habla según los intereses expresivos del hablante.
- Poca expresividad y escaso uso de las formas extraverbales del lenguaje en las intervenciones orales, lo cual afecta la retroalimentación en el proceso de comunicación.
- Pausas frecuentes al emitir el mensaje, que afectan la fluidez.
- Poca claridad en la producción del mensaje.

La existencia de estas dificultades fue confirmada en las entrevistas realizadas a los docentes, quienes la relacionan con la insuficiente interactividad alcanzada en clases. Se colige entonces, que la situación que incide negativamente en la enseñanza de la lengua italiana se relaciona estrechamente con el poco uso de actividades interactivas que sitúen al estudiante en el centro del proceso comunicativo.

Se han realizado varios estudios sobre el desarrollo de las habilidades comunicativas hablar y escuchar en las clases de lenguas, específicamente en lengua italiana se cuenta con la investigación de Morante (2001), destinada a una mejor enseñanza del italiano a nivel universitario y la de Rodríguez (2006), que incluye una serie de actividades interactivas para el desarrollo de las habilidades orales para los niveles intermedio y avanzado, lo que sugiere la necesidad de encontrar vías para estimular la interacción oral en el nivel inicial.

Es por ello que el objetivo del presente trabajo fue diseñar un sistema de actividades interactivas que contribuya al desarrollo de las habilidades comunicativas hablar y escuchar en los estudiantes del curso básico I de lengua italiana en las escuelas de idiomas.

Para el estudio se asumen con conceptos centrales a las nociones de actividad, actividad comunicativa e interacción. La actividad es “aquel determinado proceso real que consta de un conjunto de acciones y operaciones, mediante el cual el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma”

(Leontiev, 1981, p. 223). La actividad comunicativa es “una forma particular de la actividad humana. Se manifiesta mediante la interacción, es decir, la relación que establecen los sujetos entre sí, mediante el empleo de diferentes lenguajes, que utilizan códigos tanto verbales como no verbales para codificar los mensajes y transmitirlos a través de diferentes canales. La actividad comunicativa es inherente al hombre como ser social y revela su esencia tanto material como espiritual”. (Roméu, A., 2007, p. 14). Por su parte, “las palabras comunicación e interacción significan comprender, hablar, ser capaz de escuchar y responder o reaccionar a la palabra hablada, así es que la comunicación por medio del lenguaje hablado significa comprensión y reacción a lo que se dice” (Finocchiaro, M., 1989, p.8).

MÉTODOS

Los métodos teóricos, análisis y síntesis, histórico y lógico fueron empleados en la interpretación de la información obtenida y la caracterización del estado del arte. Con un enfoque de sistema los autores se aproximaron a la estructura de las actividades de expresión y recepción (Leontiev, 1981). A través de la observación científica y las encuestas a profesores y estudiantes se indagó cómo se realiza la puesta en práctica de actividades interactivas en las clases.

Las entrevistas a los profesores permitieron además conocer las potencialidades del diseño del programa vigente, determinar las causas posibles del estado actual del desarrollo de las habilidades comunicativas hablar y escuchar, así como el uso de la dinámica interactiva en las clases.

El grado de desarrollo de las habilidades comunicativas por parte de los estudiantes fue realizado a partir de pruebas pedagógicas. En estas pruebas se emplearon tres dimensiones: emisión del discurso, recepción del discurso e interacción en la comunicación. Estas dimensiones y los indicadores descritos debajo fueron adaptados a partir de los empleados por Salellas y Francés (2014) y por el Consejo de Europa en su propuesta de marco común para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de las lenguas (Consejo de Europa, 2002).

En la dimensión *emisión del discurso* se midieron indicadores tales como: claridad del discurso; fluidez; riqueza, variedad y selección de los recursos léxicos; orden lógico de los componentes de la oración, y selección adecuada de la estructura gramatical para formar el acto del habla. La segunda dimensión se midió a partir de los indicadores recepción y procesamiento de la información. Mientras que la dimensión interactiva evaluó los indicadores estrategias de emisión o recepción y retroalimentación para el completamiento satisfactorio de la comunicación.

Una vez hecho el diseño de una propuesta de actividades interactivas se evaluó su pertinencia mediante la realización de una consulta de expertos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para caracterizar el estado actual se realizó una prueba pedagógica como parte del diagnóstico inicial. Estos resultados fueron triangulados mediante la observación de nueve clases, la encuesta a estudiantes y las entrevistas a los profesores. El resultado se evaluó teniendo en cuenta las dimensiones, indicadores e índices diseñados para este estudio elaborados por los autores. Los índices se dividieron en las categorías de bien, regular y/o mal según el desempeño de los estudiantes y las destrezas cognitivas demostradas.

La prueba pedagógica inicial se aplicó a la muestra conformada por 40 estudiantes de los grupos del curso básico I de lengua italiana con los resultados siguientes: con respecto a la dimensión emisión del discurso se evalúa la claridad del mismo y se puede constatar que solo el 20,0 %, ocho de los estudiantes, se expresa de forma coherente y produce aceptablemente los fonemas propios del idioma sin homólogos en la lengua materna, con una adecuada entonación, ritmo y enlaces. Al evaluar el grado de fluidez, se evidencia que el 20,0 %, ocho, logra una velocidad normal y transmite el mensaje oral con escasas pausas que no afectan la calidad del mismo. En cuanto a la amplitud, la variedad y la selección apropiada del vocabulario, el 20,0 %, ocho, siempre selecciona el vocabulario adecuado y variado en correspondencia con sus intereses expresivos, se adecua a la situación e incorpora con rapidez y facilidad las palabras nuevas.

Otro aspecto valorado fue el orden lógico de los componentes de la oración para transmitir el mensaje de forma clara y comprensible; al respecto se observó que sólo el 22,5 %, nueve de los estudiantes, no presenta errores sintácticos que afecten la comunicabilidad del mensaje oral. En cuanto a la selección adecuada de la estructura gramatical para formar el acto del habla correspondiente, solo el 20,0 %, ocho, no comete errores en la selección y en lo referente al indicador recepción del mensaje perteneciente a la dimensión recepción del discurso, se constata que en el 22,5 %, nueve, es buena. En cuanto al procesamiento de la información en el 20,0 %, ocho, interpreta adecuadamente, retiene la información necesaria y respetan los turnos al habla.

Por otra parte, se comprobó la interacción en la comunicación mediante el indicador estrategia en la emisión y recepción del discurso, donde el 20,0 %, ocho, escuchan atentamente y responden de forma apropiada, son perseverantes cuando no logran entender el mensaje oral y lo demuestran al preguntar a su interlocutor y pedirle se repita lo no entendido. En lo que respecta a la retroalimentación para el completamiento satisfactorio del proceso de comunicación, en el 20,0 %, ocho, se reconstruye exitosamente el mensaje escuchado, se mantiene el tema de la conversación, y se utiliza adecuadamente el lenguaje extraverbal.

Se realizaron además observaciones a clases en las mismas se constató que solo en el 22,2 %, dos de las clases visitadas, la realización de las actividades se basa siempre en los juegos de roles, la solución de situaciones problémicas y las dramatizaciones del diálogo original, aunque en ocasiones se utilizan las transposiciones. En el 33,3 %, tres, se usa mayoritariamente la repetición a coro del modelo dado por el profesor y las descripciones de láminas, y en el 44,4 %, cuatro, se evidencia en mayor grado el uso de preguntas y respuestas, si bien ocasionalmente se emplean las descripciones de láminas y las repeticiones corales.

En encuesta aplicada a los estudiantes el 22,5 %, nueve, expresó que es capaz de entender la lengua italiana de forma oral, el 50,0 % (20) responde que en ocasiones puede entenderla, mientras que el 27,5 % (11) expresa que no es capaz de hacerlo. Así mismo, el 20,0 %, ocho, afirma que logra expresarse en lengua extranjera; el 32,5 % (13) alega que, en ocasiones, y el 47,5 % (19) responde que no.

Al evaluar las actividades orales realizadas en clases, cinco estudiantes (12,5 %) las consideran

creativas, divertidas y estimuladoras de la práctica oral, el 72,5 % (29) responde que son monótonas, aburridas y no incentivan la comunicación oral, mientras que el 15,0 %, seis, alega que no ofrecen variantes para la selección de las formas lingüísticas a utilizar y no propician el diálogo entre los estudiantes.

La entrevista a profesores arrojó que el 100,0 %, seis, reconoce que existen deficiencias en cuanto a la calidad del desarrollo de las habilidades orales en los estudiantes promovidos al curso básico II, pues se expresan en lengua italiana con una serie de dificultades que en ocasiones entorpece la emisión y la recepción del mensaje oral. Al analizar los motivos de dicha dificultad se constata que el 83,3 %, cinco, de los encuestados expresa que la poca variedad de actividades orales existentes en los textos y la escasez de los mismos obstaculiza el buen desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. El 100,0 % de los entrevistados plantea que el actual programa de lengua italiana del curso básico I confiere un carácter primordial a las habilidades hablar y escuchar, pero su práctica no se refuerza todo lo necesario, debido a la carencia de material bibliográfico que ilustre la puesta en práctica de actividades orales para desarrollar el habla. El 66,6 %, cuatro, alega además que las actividades en los textos no siempre responden a los niveles de asimilación concebidos para el aprendizaje de una lengua extranjera, por lo que no son diferenciadoras; expresan, además, que en ocasiones se enfatiza más en las nociones que en las funciones necesarias para realizar el acto de comunicación; por su parte, el 33,3 %, dos, alega que las actividades en los textos no propician la interacción alumno-alumno necesaria en una clase de lenguas extranjeras, por tal razón no se consideran la vía indicada para lograr la interacción comunicativa.

El resultado obtenido con la aplicación de los instrumentos permitió ubicar a los estudiantes del curso básico I en los tres niveles (alto, medio y bajo) a partir del desarrollo de las habilidades hablar y escuchar.

En el nivel I (alto) se ubicó el 20,0 %, ocho, que poseían entre el 88,8 % y el 100,0 % de los indicadores evaluados de bien y ningún indicador evaluado de mal, por lo que demuestran tener un buen desarrollo de las habilidades hablar y escuchar. En el nivel II (medio) se ubicó el 35,0 % que obtuvieron entre el 66,6 % y el 77,7 % de los indicadores evaluados de bien y ningún indicador

evaluado de mal. En el nivel III (bajo) se ubicó el 45,0 % que solo alcanzaron el 55,5 %, o menos, de los indicadores evaluados de bien y el resto de regular y mal.

Fundamentación y caracterización del sistema de actividades

Para la elaboración del sistema de actividades, los autores se acogen a la definición dada por Portal (2008). Según este investigador, un sistema de actividades es “un conjunto de acciones y operaciones que, con un nexo intrínseco, un orden lógico, didáctico y pedagógico tienen como intención solucionar problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje (p. 42).

En esta investigación, cada actividad se divide en fases con características propias. Una de ellas, se identifica con el nexo existente con los niveles de asimilación, a saber: de reconocimiento o familiarización, de reproducción, de producción, (llamado también de aplicación o de utilización) o de creación.

Al respecto, Rico (2003) plantean que “en el proceso de enseñanza y aprendizaje se trata de llevar el conocimiento del estudiante desde niveles más simples a niveles con mayor exigencia y complejidad. Desde el nivel de familiarización, donde llegan a reconocer el contenido de enseñanza, aunque no pueden operar con él, hasta el nivel de aplicación y de creación donde pueden llegar a transferir el conocimiento a situaciones nuevas y diferentes. Entre estos niveles existe una relación muy estrecha, funcionan a manera de una espiral en desarrollo, que parte de los niveles inferiores hacia los superiores” (pp. 50 - 51)

Aun así, una serie de autores no incluyen el nivel de reconocimiento o familiarización (el cual es de gran valía en el aprendizaje de una lengua extranjera). Por ello, para la confección del sistema de actividades no se asume un criterio único sino varios provenientes de definiciones expuestas por diferentes investigadores según el nivel de asimilación tratado.

El nivel de reconocimiento o familiarización, según Antich (1988), “se caracteriza por ser el primer contacto del estudiante con lo que constituye el nuevo material lingüístico (sonidos en una primera etapa en que pueden no producirse aún, nuevas palabras y de reconocimiento de algunas estructuras gramaticales complejas). En este nivel es aún imposible utilizar lo aprendido de forma independiente” (p. 137).

Especial énfasis merece la fase de reconocimiento por ser el contacto inicial con la actividad propuesta; aquí se dan los elementos a los alumnos, quienes sólo deben marcar su selección como verdadera o falsa, reconocer palabras en un contexto dado y reorganizar los parlamentos de un diálogo, lo que se hace a menudo con símbolos no verbales (hacer una cruz, subrayar, encerrar en un círculo, numerar en orden sucesivo, etc.). Es muy importante que el profesor domine el concepto de actividad de reconocimiento y el modo de ponerlo en práctica, pues permite verificar, por ejemplo, la comprensión de un texto leído o escuchado sin que su comprobación se afecte por los errores cometidos por el alumno al expresarse oralmente o por escrito sobre lo que ha comprendido. Debe tenerse presente que es posible comprender un contenido en una lengua extranjera sin conocer a cabalidad la forma de reproducirlo o producirlo en dicha lengua.

Otros elementos que distinguen el sistema de actividades son los enumerados a continuación:

1. El sistema de actividades propuesto tomó en consideración las prioridades de la enseñanza de idiomas y los objetivos formativos esenciales en la enseñanza con vista a la formación integral, multilateral y armónica de los estudiantes.
2. Desde el punto de vista lingüístico, el sistema se basó en los principios comunicativos (Morow & Johnson, 1981) para lograr una competencia eficaz con evidente énfasis en el aporte semántico del lenguaje. El contenido se trabaja de forma concéntrica y reiterada lo que posibilita su profundización.
3. Las actividades se diseñaron en correspondencia con las fases de la clase de lenguas extranjeras, la cual consta de tres partes esenciales (presentación, práctica y producción).
4. Desde el punto de vista pedagógico, los alumnos se agrupan con más frecuencia en parejas y en grupos. Sin embargo, se prefiere el trabajo en parejas, porque brinda posibilidades de mayor interacción y ayuda mutua al aumentar el tiempo para hablar de cada estudiante. Con respecto a la corrección de errores, debe aceptarse una pronunciación adecuada que no conspire contra la comprensión del mensaje por cambios del significado. Los errores se corregirán de forma flexible y se tendrá en cuenta una expresión oral comunicativamente aceptable (Gainza y Montejo, 2015).
5. En el diseño del sistema se incluyeron los juegos de roles como actividades que estimulan la confianza y preparan a los estudiantes para comprender y usar un metalenguaje adecuado a

su nivel de aprendizaje, lo que garantiza que sepan qué hacer y cómo hacerlo teniendo en cuenta criterios diversos.

6. Las actividades abarcaron también aspectos afectivos (motivación por la actividad); cognitivos (cómo el estudiante clasifica la información y qué estrategias asume para resolver los problemas); metacognitivos (cómo el estudiante autorregula su actividad y que estrategias y procedimientos emplea (Montejo, 2006)), axiológicos (valores, creencias, sentimientos y actitudes); contextuales (situación comunicativa y jerárquica entre los interlocutores); y psicológicos (cómo manejar el éxito y el fracaso).
7. Las actividades posibilitan aumentar el grado de complejidad comunicativa, lo que supone la creación de nuevas zonas de desarrollo próximo (Vygotsky, 1996, 133).

También debe tomarse en cuenta el uso adecuado de los aspectos no verbales de la comunicación (el tono de la voz, los gestos, el mirar a los ojos del interlocutor, etc.). En las actividades aparecen estructuras gramaticales imprescindibles para las fórmulas o expresiones a emplear, pero debe evitarse el analizar lo que corresponda a unidades posteriores, sólo se trabajarán como elementos de la cadena hablada para garantizar la comunicación.

Sistema de actividades propuesto

Las actividades propuestas respondieron a cada una de las dimensiones asumidas, a saber: recepción del discurso, emisión del discurso e interacción. Su estructuración en tres fases permitió establecer una correspondencia entre estas y las dimensiones asumidas.

La fase 1 de cada actividad respondió a la dimensión recepción del discurso y se corresponde con la etapa de reconocimiento pues los estudiantes luego de escuchar un audio-texto realizaron ejercicios de verdadero o falso, selección múltiple, selección de la palabra fonéticamente correcta entre otros. Aquí se evidencia el trabajo con los ejes transversales tales como la educación para la salud y el trabajo con los valores.

En cada actividad está presente la relación de la experiencia social del estudiante con las estrategias a seguir para propiciar la apropiación del conocimiento basado en su realidad (fases 1, 2 y 3). Se establece la secuencia lógico-psicológica de comprensión (fase 1), reproducción (fase 2) y producción (fase 3).

Las fases 2 y 3 se relacionaron con las dimensiones emisión del discurso e interacción pues se potenció el trabajo en parejas de forma guiada y libre, pues a partir de una situación comunicativa dada los discentes debieron usar las funciones comunicativas y los actos de habla correspondientes para resolver dicha situación. Se propicia además el tipo de interacción requerida según la situación a desarrollar. Se ofreció a los estudiantes variedad para la utilización del léxico ofreciéndoles apoyo visual.

Las dimensiones asumidas para caracterizar el desarrollo de las habilidades comunicativas y su desarrollo solo pueden ser abstraídas y consideradas por separado a la hora de registrar el resultado que un estudiante alcanza en cada uno de sus indicadores pues la comunicación se traduce en: interacción entre hablantes, emisión y recepción de mensajes, intercambio y alternancia de los roles de emisor y receptor.

Para ilustrar lo referido anteriormente se brinda a continuación un ejemplo de actividad. Nótese la progresión en el grado de complejidad, el predominio del trabajo en pareja, el vínculo con el entorno social del estudiante, el tránsito por los niveles de asimilación, la relación de las fases con los indicadores asumidos, el trabajo con los ejes transversales (educación para la salud), el trabajo con los valores (solidaridad, al aconsejar a un amigo en problemas) y la relación armónica entre los componentes psicológicos, lingüísticos y metodológicos.

Ejemplo de actividad

En la primera fase (recepción del discurso) se presenta a los estudiantes un ejercicio en el que tienen identificar aspectos concretos en audio texto. Uno de los ejercicios empleados fue el siguiente:

Fase I: Marco è un signore di 47 anni, e da alcuni giorni non si sente bene, per questa ragione va dal medico, il quale, dopo l'esame necessario, gli consiglia una dieta. Ascolti attentamente, nella conversazione, le indicazioni date dal dottore e segni nella lista gli alimenti che Marco può mangiare (PM) e quelli che non può mangiare (NPM).

a) _____ pizza e birra

g) _____ bietola e pomodoro

b) _____ carne di maiale

h) _____ pesce fritto

Uno dei suoi amici ha problema con la sua dieta. Che cosa gli consiglia considerando il suo problema? Scelga un' affezione e risponda usando l' informazione che le offre l'illustrazione.

A: Lei

B: Amico

A: Cosa ti succede oggi? Sembri preoccupato.

B: Realmente ho dei problemi con la mia dieta.

A: Che cosa vuoi dire?

B: Non so che cosa mangiare o bere.

A: Com'è possibile?

B: Alcuni giorni fa sono andato dal medico e ho problemi di salute, soffro di _____.

A: Non ti preoccupare, in una situazione come questa devi mangiare _____ e devi evitare _____. Questo è tutto.

B: Oh, tante grazie.

A: Non c'è problema, siamo amici, no?

Fase I: Marco è un signore di 47 anni, e da alcuni giorni non si sente bene, per questa ragione va dal medico, il quale, dopo l'esame necessario, gli consiglia una dieta. Ascolti attentamente, nella conversazione, le indicazioni date dal dottore e segni nella lista gli alimenti che Marco può mangiare (PM) e quelli che non può mangiare (NPM).

a) _____ pizza e birra

g) _____ bietola e pomodoro

b) _____ carne di maiale

h) _____ pesce fritto

c) _____ lattuga e cavolo

i) _____ pollo lesso

d) _____ pollo fritto

l) _____ bibita (Coca-Cola)

e) _____ agnello in umido con salsa piccante

m) _____ pane e pasticcini

f) _____ succhi naturali di mango e guaiava

l) _____ spaghetti

La trascrizione del audio texto es la siguiente:

A: Dottore **B: Marco**

A: Buongiorno, che cosa le succede?

B: Da alcuni giorni non mi sento bene di salute, mi fa molto male la testa, ho la nausea e in occasioni ho vomitato.

A: Mi permette il suo braccio destro, le prederò la pressione.

(Alcuni minuti dopo)

A: Mi dispiace dirle che lei sta cominciando a soffrire di un'ipertensione seria, che è controlabile, ma è necessario imparare a convivere con la malattia.

B: Che medicine devo prendere, dottore?

A: È ancora presto per un trattamento, perchè devo farle altri esami, ma una delle cure più efficaci per questa malattia è la dieta.

B: Che cose non devo mangiare, dottore?

A: Eviti i cibi molto salati, non mangi del pane, né della pizza, né nessun altri alimento che contenga della farina, non beva della birra, né bibite gassate, eviti i cibi piccanti e gli alimenti grassi, come il maiale o carni fritte. Mangi abbondanti insalate: cavolo, lattuga, bietola e pomodoro. Consumi succhi di frutta e citrici: limone, pompelmo, mango, guaiava e le carni preferibilmente cotte: pollo, agnello, pesce sono molto salutari in questi casi.

B: Molto bene dottore, grazie per i suoi consigli.

A: Vada tranquillo, si faccia le analisi e ritorni tra una settimana.

En la fase 2 se presenta una situación comunicativa hipotética en la que un alumno asume el rol del paciente, mientras el resto son amigos que lo encuentran en la calle y lo aconsejan. La fase transcurrió aproximadamente así:

Uno dei suoi amici ha problema con la sua dieta. Che cosa gli consiglia considerando il suo problema? Scelga un' affezione e risponda usando l' informazione che le offre l'illustrazione.

A: Lei **B: Amico**

A: Cosa ti succede oggi? Sembri preoccupato.

B: Realmente ho dei problemi con la mia dieta.

A: Che cosa vuoi dire?

B: Non so che cosa mangiare o bere.

A: Com'è possibile?

B: Alcuni giorni fa sono andato dal medico e ho problemi di salute, soffro di _____.

A: Non ti preoccupare, in una situazione come questa devi mangiare _____ e devi evitare _____. Questo è tutto.

B: Oh, tante grazie.

A: Non c'è problema, siamo amici, no?

Se emplearon variaciones de la situación original en el que el profesor modificó en parte la situación comunicativa al cambiar la afección de salud original por otras (diarrea, estrés, insomnio, anemia, diabetes, etc.)

La tercera fase supone la interacción independiente de los estudiantes en ella el ejercicio realizado respondía a la siguiente instrucción: ¿Cómo podemos seguir una dieta saludable? Intercambie con sus compañeros sus criterios u opiniones.

Evaluación de la propuesta

Este sistema de actividades fue evaluado mediante una consulta de expertos según el criterio de Cabero e Infante (2014). Para este fin fueron empleados treinta y siete expertos que reunían ciertos requisitos, y tenían un mínimo de experiencia profesional en la temática y determinada información teórica en relación con la misma. Los requisitos que se tomaron como criterio de selección de este grupo de expertos, fueron haber alcanzado el grado científico de Doctor o el *título académico de máster; poseer al menos la categoría docente de Profesor Auxiliar; tener como mínimo 10 años de experiencia en la enseñanza de lenguas extranjeras, y conocer el subsistema de escuelas de idiomas.*

Fueron consultados los siguientes aspectos: 1) Los fundamentos epistemológicos para el diseño de las actividades; 2) la estructuración de la actividad (habilidades y operaciones) y su

correspondencia con el enfoque comunicativo y la dinámica interactiva; 3) las dimensiones e indicadores asumidos para su evaluación; la tipología de actividades diseñadas; y la contribución que brinda el sistema de actividades al desarrollo de las habilidades comunicativas hablar y escuchar a partir de las necesidades comunicativas de los estudiantes.

A partir del análisis estadístico aplicado luego del procesamiento de los datos obtenidos por la aplicación del criterio de experto se concluyó que los aspectos tomados en cuenta para la valoración del sistema de actividades clasifican en la categoría de *muy adecuado*.

CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua italiana, como el de cualquier otra lengua extranjera, ha transitado por la implementación de diversos métodos y enfoques. Los análisis teóricos y empíricos han permitido diagnosticar el estado del problema investigado e identificar una serie de deficiencias en el desarrollo de las habilidades comunicativas hablar y escuchar en los estudiantes del curso básico I de lengua italiana en la escuela de idiomas, lo que se evidencia en la marcada diferencia entre el número de estudiantes ubicados en el nivel alto-ocho (20,0 %)– y el número significativamente mayor de estudiantes ubicados en los niveles medio y bajo –32 (80,0 %).

El sistema de actividades se diseñó teniendo en cuenta el enfoque de sistema, los objetivos generales del curso básico I así como el actual Programa de Lengua Italiana, los niveles de asimilación concebidos para el aprendizaje de lenguas extranjeras, el principio de la dinámica interactiva, las fases de la actividad, y el contexto nacional en el cual se desenvuelven los estudiantes, sin obviar los principios metodológicos de la enseñanza de la comunicación oral basados en el enfoque comunicativo y las necesidades de los estudiantes.

La aplicación del sistema de actividades fue evaluada mediante el criterio de expertos, los que lo consideraron muy adecuado. La implementación en la práctica pedagógica (no documentada en el artículo) permitió constatar la contribución del sistema de actividades al desarrollo de las

habilidades comunicativas hablar y escuchar en los estudiantes del curso básico I de lengua italiana de las escuelas de idiomas.

REFERENCIAS

Antich, R. (1988). *Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cabero, J., & Infante, A. (2014). Empleo del método Delphi y su empleo en la investigación en comunicación y educación. *EDUTECH, Revista Electrónica de Tecnología Educativa* (48), 11-12. Acceso: 10/1/2018. Disponible en: http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec48/n48_Cabero_Infante.html

Carvajal, B. M., Colunga, S., & Montejó, M. N. (2013). Competencias informacionales en la formación del profesional. *Humanidades Médicas*, 13(2), 526-545. Acceso: 3/06/2017. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-81202013000200013&script=sci_arttext&tlng=pt

Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes. Acceso: 3/04/2016. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/default.htm>

Engelhardt, H. (1980). *Fundamentos metodológicos de la Práctica Integral de la Lengua Extranjera en las escuelas de idiomas de la educación de adultos*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Finocchiaro, M. (1989). *The Functional Approach to Language Teaching*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Gainza, L. M., & Montejó, M. N. (2015). Corregir errores y estimular la comunicación oral en lengua extranjera. *Humanidades Médicas*, 15(2), 340-354. Acceso: 9/12/2017. Disponible en: <http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/805>

Leontiev, A. N. (1981). *Actividad Conciencia y Personalidad*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Marx, C., & Engels, F. (1980). Obras escogidas. En Marx, C. & Engels, F. *Feyerbach. Oposición ente las concepciones materialista e idealista* (Vol. I, págs. 11-81). Moscú: Progreso.

Montejo, M. N. (2006). *Procedimientos para la reconstrucción y autorregulación de las estrategias de lectura*. Acceso: 9/12/2018. Disponible en: <http://www.bivi.reduc.edu.cu:8080/jspui/handle/123456789/942>

Montejo, M. N. (2016). La preparación y edición de artículos científicos en el proceso de formación del investigador. *Pedagogía Universitaria*, 21(1), 16-28. Acceso: 3/07/2017. Disponible en: https://www.cvi.mes.edu.cu/peduniv/article/view/706/pdf_78

Morante, P. (2001). Metodología: Scienza, passione or artigianato? *Cuadernos de italianistica cubana*, 3 (4), 33-43.

Morow, K., & Johnson, K. (1981). *Communication in the Classroom: applications and methods for a communicative approach*. London: Longman.

Portal, G. (2008). *Sistema de actividades para el desarrollo de la educación ambiental en los estudiantes del CSIJ "Francisco Vales Ramírez"*. Tesis de maestría inédita. Sancti Spíritu, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Silverio Blanco".

Rico, P. (2003). *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.

Rodríguez, L. (2006). Insegnare con creatività. *Cuadernos de italianistica cubana*, 7 (12), 123-135.

Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y socio-cultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Salellas, M., & Francés, O. (2014). El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas en la escuela. *Transformación*, 10 (2), 86-98. Acceso: 3/04/2016. Disponible en: <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1535>

Vygotsky, L. S. (1996). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.

Conflicto de interés:

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.

Carlos Alberto Chuclá Esquivel, profesor del Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Camagüey, Máster en Ciencias de la Educación, y Profesor Asistente con experiencia en la enseñanza de las lenguas extranjeras en la educación de adultos.