

Materiales didácticos para un curso de ELE adaptado al contexto cubano. Libro del alumno y Libro del profesor (A1-A2)

Cuban Context Adapted Teaching Materials for a Course of Spanish as a Foreign Language: Learner's Book and Teacher's Book (A1-A2 levels)

Mileidis Quintana Polanco

Centro de Lingüística Aplicada.

Santiago de Cuba

mileidis@cla.ciges.inf.cu

Daileen Jackson Rodríguez

Centro de Lingüística Aplicada,

Santiago de Cuba

jackson@cla.ciges.inf.cu

Resumen

La elaboración de materiales didácticos destinados a la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), adaptados al contexto cubano, forma parte de un proyecto de investigación que lleva a cabo el Centro de Lingüística Aplicada de Santiago de Cuba desde el año 2014. Esta institución, desde el año 1998, imparte cursos de español y cultura cubana a extranjeros en dos modalidades: individual y en grupo. Sin embargo, no se contaba con un manual que satisficiera las necesidades lingüísticas en correspondencia con la variante del español hablado en Cuba, la cultura cubana y el enfoque mediante tareas. El objetivo de este trabajo es demostrar cómo los materiales elaborados (libro del alumno y libro del profesor) para el curso de ELE que imparte el CLA (niveles A1 y A2) se ajustan al nuevo enfoque de enseñanza por tareas y están contextualizados en el ámbito cultural cubano.

Palabras clave: material didáctico, enseñanza de español como lengua extranjera (ELE), enfoque por tareas, cultura cubana.

Abstract

The preparation of Teaching Materials for a Course of Spanish as a Foreign Language (ELE, in Spanish) adapted to the Cuban context is a research project carried out at the Center of Applied Linguistics -CLA, in Spanish- (Santiago de Cuba), since 2014. Since 1998, this institute has offered individual and group courses of Spanish and Cuban culture to foreign students. However, a coursebook based on the task approach of language teaching including the Cuban variety of Spanish and Cuban culture did not exist. The objective of this article is to describe and show how teaching materials (learner's book and teacher's book) for ELE courses (A1 and A2 levels) are adapted to the task approach language teaching methodology and to the Cuban culture.

Keywords: Teaching materials, Spanish as a Foreign Language, task-based approach, Cuban culture.

INTRODUCCIÓN

La elaboración de materiales didácticos (libros de texto, cuadernos de ejercicios) destinados a la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), adaptados al contexto cubano, forma parte de un proyecto de investigación que lleva a cabo el Centro de Lingüística Aplicada de Santiago de Cuba desde el año 2014. Dicho proyecto tiene como objetivo transmitir la cultura de los países hispanoamericanos, en especial la de Cuba, a través de su instrumento más importante: el idioma (entendido en su variante de uso en Cuba), que será el centro desde donde se conocerá la geografía, la historia, usos y costumbres, las preferencias, la literatura, el arte y otros rasgos identitarios de la isla caribeña.

Durante los años 70 del siglo pasado, tomó fuerza una corriente educativa que buscaba centrar la instrucción en el alumno, en el aprendizaje más que en la enseñanza. Dentro de dicha corriente se gestaron diversos enfoques, teorías y modelos, como es el caso del constructivismo, el enfoque comunicativo y el enfoque basado en competencias.

En la década de los 80, surge una nueva modalidad: el aprendizaje mediante tareas, que constituye un movimiento de evolución dentro del método comunicativo de la enseñanza de lenguas. Es un modelo didáctico orientado hacia la construcción de la competencia comunicativa de los alumnos en todas sus dimensiones; está centrado en la acción y el desarrollo de la capacidad de los alumnos de realizar actividades a través de la lengua.

El Centro de Lingüística Aplicada (CLA) de Santiago de Cuba, desde el año 1998, imparte cursos de español y cultura cubana a extranjeros en dos modalidades: individual y en grupo. Sin embargo, no se contaba con un manual que satisficiera las necesidades lingüísticas en correspondencia con la variante del español hablado en Cuba, la cultura cubana y el enfoque mediante tareas.¹ La totalidad de los que estaban a nuestro alcance tomaban como parámetro el habla y la cultura de España pero no donde actualmente habitan la inmensa mayoría de sus hablantes.

En los últimos tiempos han aparecido manuales que tienen presentes tradiciones lingüísticas y culturales de ciertos países hispanoamericanos (entre ellos, Cuba). Es preciso señalar, sin embargo, que el tratamiento de la realidad cubana no se logra eficientemente en estos porque se emplean diálogos, a veces estereotipados, no muy convincentes, acerca de momentos o pasajes de la vida cotidiana en Cuba que no favorecen totalmente la acción lingüística y el desarrollo de la competencia oral y, en otras ocasiones, se utilizan textos sobre determinados aspectos de la cultura cubana sin el adecuado análisis o sencillamente se muestran al estudiante pinceladas de interés cultural.²

Por todo lo anteriormente expresado, el objetivo del presente trabajo es demostrar cómo los materiales didácticos elaborados (libro del alumno y libro del profesor) para el curso de ELE que imparte el CLA (niveles A1 y A2) se ajustan al aprendizaje por tareas y están

¹ Manuales como los elaborados por centros universitarios cubanos (Universidades de Oriente, de La Habana, de las Villas y Facultades de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba y de La Habana, etc.), reflejan en cierta medida el contexto cubano pero no están concebidos con el método de aprendizaje mediante tareas.

² Ver Quintana Polanco (2014).

contextualizados en el ámbito cultural cubano. Mediante dichos materiales, se pretende integrar, además, un conjunto de saberes pedagógicos y lingüísticos actualizados y conformar un curso que refleje la norma del español cubano y transmita, de manera coherente, la cultura cubana.

1. LOS MATERIALES DIDÁCTICOS Y EL ENFOQUE POR TAREAS

Los materiales didácticos han ocupado y siguen ocupando un lugar importante para la enseñanza de ELE. Dichos materiales desarrollan la continuidad de pensamiento, hacen que el aprendizaje sea más duradero y brindan una experiencia real que estimula la actividad de los alumnos; aportan, además, experiencias que se obtienen fácilmente mediante diversos medios y ello ofrece un alto grado de interés para los alumnos; evalúan conocimientos y habilidades, así como proveen entornos para la expresión y la creación.

Ezeiza Ramos (2009) hace referencia a los estudios realizados por Hutchinson (1996), Crawford (2002) y O'Neill (1982 y 1993). Estos autores aportan sus criterios y datos en defensa de los materiales didácticos distribuidos comercialmente que no han sido confeccionados por los profesores para sus alumnos pero que son susceptibles de ser modificados o adaptados por el docente. Asimismo destaca, en este mismo tema, las contribuciones de Richards (1993, 1998 y 2001), McDonough y Shaw (1983 y 1993), Prabhu (1989), Lee (1996), Martín Peris (1996 y 1997), Masuhara (1998), Maley (1998 y 2003), McGrath (2002) o Tomlinson (2003).

La preferencia hacia uno u otro material va más allá de esta polémica e investigadores como Martín Peris, por ejemplo:

(...) aboga en las conclusiones de su investigación de doctorado (Martín Peris, 1996: 471-473) por un modelo de manual “flexible y maleable”, que abra diversas vías para el aprendizaje a través de “contenidos sugerentes” y que, a modo de “caja de herramientas”, proporcione a los usuarios una serie de instrumentos compatibles con “otras formas de caudal lingüístico y experiencial” que puedan resultar útiles para el aprendizaje. (Ezeiza Ramos, 2009:12)

Por otro lado, desde la posición de Brian Tomlinson (2003, citado por Ezeiza Ramos, 2009: 12)

...el reto más importante al que se enfrentan los materiales en la actualidad consiste en abrir vías para posibilitar y facilitar:

- Una mayor personalización y adaptación local de los materiales
- Una mayor flexibilidad y facilidades para un uso creativo en el aula
- Promoción de enfoques metodológicos multidimensionales
- Un mayor énfasis en la perspectiva pluricultural y plurilingüe
- Una mayor confianza en el alumno, su capacidad y su criterio
- Una mayor atención a sus experiencias, conocimientos e intereses

- Un mayor énfasis en la toma de conciencia sobre la comunicación, el uso de la lengua y la propia identidad como hablante de otra lengua
- Un contenido emocionalmente más vinculante
- Un mayor espacio dedicado a estilos de aprendizaje experienciales.

Los materiales didácticos confeccionados para el proceso de enseñanza de una lengua extranjera deben satisfacer en un nivel más alto las necesidades de alumnos y profesores, dar respuesta a sus expectativas lingüísticas y culturales a través de contenidos que posean un mayor vínculo con la realidad que les rodea. Los docentes son los encargados y los máximos responsables de la aplicación en el aula de estos materiales y de que el alumno logre una mayor autonomía durante el proceso de aprendizaje.

En ocasiones los materiales que tenemos a la mano no cumplen con los requisitos deseados, y nos vemos obligados entonces a recurrir a todos a la vez o, en caso muy específico, elaborar uno acorde con las necesidades de los estudiantes.

La elaboración de materiales curriculares se concibe, por tanto, en función de diversos factores: los objetivos de aprendizaje, las necesidades de los alumnos, los procesos mentales que se quieren fortalecer o el medio social en que se utilizan. En consecuencia, no puede hablarse de materiales didácticos buenos ni malos *a priori*, sino de materiales más o menos adecuados a la propuesta. (Arjonilla *et al.*, 2014).

Es por este motivo que a la hora de planificar un curso de ELE, el profesor debe realizar un estudio acerca de las necesidades de los estudiantes. Sobre lo anterior Del Campo (2005) expresa:

Generalmente, se acepta que un análisis de las necesidades de los estudiantes previo al inicio del curso es necesario para establecer las estructuras y contenidos de un curso de lengua. Sin embargo, Graves (2000:98) recuerda que es un proceso continuo que tiene lugar a lo largo de todo el programa. El análisis se realiza al principio para determinar el tipo apropiado de programa a utilizar, durante el programa para asegurarse de que se están consiguiendo los objetivos y para realizar los cambios pertinentes y, por último, al final del programa para determinar el progreso y planificar la dirección futura para los aprendientes.

El profesor debe organizar la programación del curso teniendo en cuenta los intereses, motivaciones y expectativas de sus alumnos. En el caso de los estudiantes que recibimos en el Centro de Lingüística Aplicada hemos aplicado diferentes instrumentos para el análisis de sus necesidades. En primer lugar, el examen o prueba diagnóstica nos ha permitido distribuirlos en los niveles adecuados desde el comienzo del curso y, por ende, determinar sus necesidades de aprendizaje con respecto al nivel de conocimiento que poseen.

Luego, durante el curso, se han utilizado cuestionarios que contienen preguntas sobre diferentes aspectos de estructura o contenido de las clases, o simplemente, como resultado de la propia observación del profesor de su comportamiento en el aula y del intercambio con ellos se han podido detectar algunas insuficiencias. En más de una ocasión han expresado sus inquietudes referidas al conocimiento de la variante lingüística del español

de Cuba, como consecuencia de los malentendidos y situaciones incómodas provocadas por el desconocimiento de alguna palabra, expresión o frase popular. Además, otro elemento que sobresale y es necesario destacar, es el interés de algunos por desarrollar prácticas gramaticales escritas, entre ellas la conjugación verbal, en detrimento de la expresión oral o viceversa.

Motivados por los notables cambios que se han experimentado en el aprendizaje y la enseñanza de una lengua extranjera y la tendencia a los currículos abiertos, pretendemos que los materiales didácticos propuestos sean instrumentos versátiles, abiertos y flexibles en sus contenidos, ajustables a las necesidades de cada nivel y adaptados al contexto cubano. Es indispensable además que estos permitan incorporar los aportes que los docentes requieran debido a los intereses de los estudiantes, sin obviar el diálogo permanente entre profesor-estudiante-programa de estudio.

Los preceptos metodológicos que encierra la enseñanza mediante tareas se acercan en gran medida a las consideraciones anteriores. Dicho enfoque surge en los últimos años como evolución y consolidación de los enfoques comunicativos y se centra en la forma de organizar, secuenciar y realizar las actividades de la clase. Es una enseñanza mediante la comunicación (se trabaja a través de los propios procesos de comunicación). El objetivo didáctico básico de la enseñanza comunicativa mediante tareas es el desarrollo de la competencia comunicativa o la capacidad de interactuar lingüísticamente de forma adecuada en las diferentes situaciones de comunicación, integrando las habilidades necesarias. Además, mediante el instrumento de las tareas se intenta, más que proporcionar contenidos para la comunicación, desarrollar esos mismos procesos de comunicación en el aula. Así pues, la programación basada en tareas se articula sobre la base de que los alumnos necesitan unos conocimientos comunicativos y esto significa que, cuando un alumno necesita participar en un proceso de intercambio verbal, tiene que poner en juego sus conocimientos lingüísticos y textuales, relacionados con las reglas sociales que rigen ese determinado proceso de comunicativo.

Numerosos autores (Breen y Candlin, 1980; Stern, 1983; Richards, 1984; Johnson, 1987; Nunan, 1988) reivindican un currículo de lengua capaz de integrar los diferentes ejes del proceso educativo (objetivos, contenidos, metodología y evaluación). Las propuestas acordes con estos planteamientos intentan, con mayor o menor éxito, dotar al diseño del curso de lengua de este carácter globalizador. Para ello, todas reivindican la utilización de la «tarea» como unidad organizadora de los diferentes componentes del proceso de enseñanza/aprendizaje.

Otros autores como Zanón (1990:25-26) y Martín Peris (1999) defienden la misma idea: adaptar los contenidos nociofuncionales a las virtudes que supone la tarea como unidad de trabajo en el aula. Zanón por su parte entiende que tareas y libro de texto son complementarios en la medida en que: 1) el libro de texto supone una fuente de *input* para la tarea; 2) el libro de texto supone una referencia, un apoyo lingüístico que se necesita para la realización de la tarea; y 3) el libro es una ocasión, un pretexto para las tareas. De acuerdo con estas ideas defiende la autonomía de profesor y alumnos de hacer un uso del libro, adaptándolo a las características y circunstancias del grupo.

El propio Martín Peris (1999) desarrolla todos estos temas y aporta otras ideas pertinentes sobre el enfoque por tareas. Los contenidos lingüísticos vienen exigidos por la tarea que se haya decidido realizar, puesto que es posible prever una serie de contenidos (léxicos, morfosintácticos y nocifuncionales), mediante el uso de los cuales los alumnos podrán realizar la tarea.

En la actualidad se han ampliado los horizontes en la búsqueda de materiales cada vez más novedosos y adaptados a las necesidades de los estudiantes y a las variantes lingüísticas del país donde se estudia una lengua extranjera, sobre todo con la puesta en práctica, primero del método comunicativo y, luego, con el aprendizaje mediante tareas, enfoque que considera a los alumnos como entes activos de su propio aprendizaje.

Todo lo apuntado anteriormente nos demuestra que en el contexto de ELE se reivindica la necesidad de una buena oferta de materiales de diversa naturaleza que nos permita responder con un mínimo esfuerzo y un alto grado de eficacia al mayor número de necesidades de aprendizaje y el enfoque mediante tareas constituye un instrumento idóneo para estos propósitos.

2. MATERIALES DIDÁCTICOS PARA UN CURSO DE ELE ADAPTADOS AL CONTEXTO CUBANO

Los materiales didácticos (libro del alumno y libro del profesor) adaptados al contexto cubano corresponden a dos niveles de enseñanza (A1 y A2) para el usuario básico y fueron diseñados según lo conceptualizado por el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes. Los materiales didácticos que presentamos están diseñados sobre la base de los presupuestos del enfoque por tareas, con los diferentes componentes de la unidad didáctica: el tema, la tarea final, los objetivos de aprendizaje, los contenidos, el conjunto de tareas que conforman la unidad y los procedimientos e instrumentos de evaluación.

Para la confección de dichos manuales (Libro del alumno y Libro del profesor) se han tenido en cuenta algunos presupuestos metodológicos y conceptuales de la enseñanza de lenguas, especialmente los que se vinculan al enfoque por tareas, enfoque que posee un carácter comunicativo, cognitivo y sociocultural.

El Libro del alumno cumple con tres propiedades del enfoque por tareas: aprendizaje desarrollado mediante el uso de la lengua, uso de la lengua basado en textos y actividades de aula llevadas a cabo en cooperación con los alumnos. Las unidades presentan estas características y esto presupone diversas ventajas, pues las actividades se convierten en el propio conocimiento del alumno y no a la inversa, el alumno aprenderá español actuando, ejercitando una labor a través de las diversas actividades para llegar al fin.

2.1 Libro del alumno

El aprendizaje por tareas implica un cambio radical en la programación de un curso. La publicación de planes curriculares por el Consejo de Europa del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) proporciona una base común detallada para este fin y

“(…) se ha convertido en un instrumento de consulta fundamental para los profesionales involucrados en la enseñanza del español y ha producido una aceleración en el proceso de familiarización con el aprendizaje por tareas” (Estaire, 2009: 125-126).

Este marco posee los descriptores de los niveles de dominio lingüístico exigidos para cada uno de ellos, así como para los exámenes y los programas de evaluación. Los descriptores ofrecen una visión de conjunto con las listas detalladas de las funciones, las nociones de gramática y el vocabulario correspondiente a cada una de las líneas temáticas, con el objetivo de que el profesor sea capaz de evaluar al estudiante en dependencia de si este cumple o no con cada una de las habilidades. Lo anterior también nos fue de gran utilidad en el diseño de las tareas comunicativas de cada una de las unidades ya que los profesores deben ser muy cuidadosos en la formación de las competencias descritas con el objetivo de la preparación integral del estudiante para la obtención de cada nivel de aprendizaje.

Por su parte, el Instituto Cervantes publicó una actualización de su Plan Curricular en el año 2006 en la que se desarrollan los niveles de referencia para el español en términos de objetivos generales y contenidos de enseñanza y aprendizaje de los niveles comunes de referencia A1-A2, B1-B2 y C1-C2 establecidos por el MCER.

Para el diseño de cada unidad didáctica seleccionamos el enfoque por tareas y, en particular, los presupuestos metodológicos esbozados por Estaire y Zanón (1990) quienes la define de la siguiente forma:

La unidad didáctica es una unidad de programación y actuación docente configurada por un conjunto de actividades que se desarrollan en un tiempo determinado, para la consecución de unos objetivos didácticos. Una unidad didáctica da respuesta a todas las cuestiones curriculares al qué enseñar (objetivos y contenidos), cuándo enseñar (secuencia ordenada de actividades y contenidos), cómo enseñar (actividades, organización del espacio y del tiempo, materiales y recursos didácticos) y a la evaluación (criterios e instrumentos para la evaluación), todo ello en un tiempo claramente delimitados” (1990:15)

En esta amplia definición se pueden incluir organizaciones de contenidos de muy diversa naturaleza: un proyecto de trabajo, un taller, la programación de las rutinas, el seguimiento del tiempo atmosférico, la programación de la lectura recreativa, una salida, etcétera, siempre que supongan una planificación por parte del docente de un proceso de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo Estaire y Zanón (1990) proponen un procedimiento para la programación de unidades didácticas a través de tareas basado en seis pasos, que más tarde desarrolla con más detalle a partir de la experiencia de su uso en la programación y de su puesta en práctica en clase. En el 2009, la propia Estaire presenta este mismo marco, con algunas precisiones, el que tuvimos en cuenta para la elaboración de los materiales didácticos, entre los que se encuentran: elección del tema, elección y programación de la tarea final, especificación de los objetivos de aprendizaje a partir del análisis de la tarea final, especificación de los contenidos lingüísticos y otros tipos a través del análisis de la tarea final, planificación del proceso: programación de la secuencia de tareas de comunicación y

tareas de apoyo lingüístico necesarias para la consecución de la tarea final y, por último, la programación de los procedimientos e instrumentos de evaluación que utilizarán los profesores y los alumnos a lo largo de la unidad, como parte integral del proceso.

El Libro del alumno cuenta con 12 unidades didácticas, 6 para cada nivel. Se incluyen los contenidos comunicativos, lingüísticos y socioculturales, diferenciados y organizados para cada una de las unidades que lo conforman, en correspondencia con el área temática tratada. Este libro está acompañado, además, de documentos de audio (diálogos, transcripciones o guiones). Algunos de ellos se han confeccionado teniendo en cuenta determinados elementos lingüísticos, empleados habitualmente en conversaciones de la vida cotidiana en Cuba,³ relacionados con los temas de las unidades didácticas, y otros seleccionados de los transmitidos por radio y televisión, como entrevistas radiales, *spots*, fragmentos de programas televisivos o películas cubanas, etc.

Además, se ofrece un primer contacto al iniciar cada unidad didáctica, en primer lugar, se enuncian las funciones comunicativas, el vocabulario o contenidos léxicos afines al tema de la unidad, luego los contenidos lingüísticos que incluyen los gramaticales, fonéticos y ortográficos y, por último, los contenidos socioculturales. A continuación se presentan las tareas comunicativas, (que indistintamente abarcan el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas), para realizar en cooperación, en pequeños grupos o toda la clase, y al final de cada unidad se desarrollan de forma sencilla y clara de los principales contenidos lingüísticos que deberá dominar el estudiante que desee vencer los niveles A1-A2.

2.1.1 Tarea final

La tarea final y su culminación es la propia motivación, por lo que las unidades se organizan en torno a actividades motivadoras que se han diseñado buscando acercarlas a situaciones del contexto sociocultural cubano.

A continuación se exponen en las tablas 1 y 2 los temas generales de cada unidad, las funciones comunicativas y la propuesta de tarea final.

Tabla 1. Propuesta de tarea final para cada unidad didáctica del nivel A1

<p style="text-align: center;">TEMAS GENERALES Funciones comunicativas</p>	<p style="text-align: center;">Sugerencia de “TAREA”</p>
<p>Relaciones personales</p> <p>Saludar y responder a un saludo Despedirse</p>	<p>Dramatizar un breve diálogo acerca de una situación de comunicación de la vida cotidiana (llegada a un nuevo centro de estudios o de trabajo, encontrarse con alguien conocido en la calle o lugar público, etc.) donde se emplee el saludo y la despedida en correspondencia con el tipo de contexto formal o informal.</p>

³ Ver Muñoz Alvarado *et al.* (2013)

<p>Identidad personal</p> <p>Presentarse Dar información</p>	<p>Realizar el diseño de una tarjeta de presentación, ya sea personal o de trabajo.</p>
<p>Vivienda</p> <p>Describir las partes de una casa y los muebles que contiene (equipamiento y mobiliario). Valorar aspectos positivos y negativos de distintas viviendas. Hablar de preferencias y necesidades sobre la vivienda.</p>	<p>Describir una vivienda original de tu zona de residencia en Cuba.</p>
<p>Alimentación</p> <p>Expresar opiniones, actitudes y conocimientos Pedir valoración y valorar Expresar acuerdo y desacuerdo Expresar gustos Preguntar por preferencias</p>	<p>Elaborar un programa de alimentación saludable para una semana.</p>
<p>Ocio y tiempo libre</p> <p>Expresar gustos, deseos y sentimientos Expresar gustos e intereses y a contrastar gustos (<i>a mí sí / a mí no</i>) Expresar y preguntar por preferencias Proponer un plan, aceptarlo o rechazarlo. Hablar de planes e intenciones. Expresar la manera de hacer algo. Hablar de lugares y de la existencia de servicios</p>	<p>Sugerir un plan de actividades para el fin de semana, puede ser para disfrutar de la naturaleza, o de un espectáculo cultural o deportivo, o simplemente un paseo por cualquier lugar de la ciudad de Santiago de Cuba u otra ciudad de nuestro país que prefieran.</p>
<p>Salud e higiene</p> <p>Expresar las medidas a seguir para mantener una buena salud. Expresar coincidencias y desacuerdos. Comparar personas, objetos, acciones y circunstancias.</p>	<p>Preparar un plan de salud de una semana para realizar durante tu estancia en Cuba, que puede incluir, entre otras cosas, además de la alimentación y una lista de compras, actividades para estar en forma, instrucciones para ejercicios de gimnasia o la práctica de ejercicios físicos</p>

Tabla 2. Propuesta de tarea final para cada unidad didáctica del nivel A2

<p>TEMAS GENERALES Funciones comunicativas</p>	<p>Sugerencia de "TAREA"</p>
<p>Compras, tiendas y establecimientos Informarse sobre la existencia de un producto (preguntar y responder). Pedir y dar información sobre los precios de un producto. Hacer las operaciones básicas del cambio de la compraventa. Preguntar y responder sobre los cambios de dinero Reaccionar ante los precios y comparar los productos. Dar la opinión sobre un producto y/o el precio. Elegir un producto y razonar su elección Valorar y comparar los productos y precios.</p>	<p>Hacer un regalo a un compañero por su cumpleaños.</p>
<p>Educación Preguntar por el conocimiento de algo Expresar conocimiento y desconocimiento Expresar o preguntar por la habilidad para hacer algo Expresar planes e intenciones</p>	<p>Elaborar un <i>curriculum vitae</i></p>
<p>Trabajo Preguntar por la habilidad para hacer algo Expresar habilidad para hacer algo</p>	<p>Realizar una entrevista de trabajo</p>
<p>Naturaleza y medioambiente Relacionar condiciones, causas y consecuencias</p>	<p>Diseñar un anuncio o cartel titulado "Cómo cuidar el medioambiente" que se pueda utilizar para encabezar una campaña publicitaria dirigida a contribuir a mejorar el estado de la naturaleza y el medioambiente, fáciles de seguir en la vida cotidiana.</p>
<p>Información y medios de comunicación Establecer la comunicación y reaccionar Introducir el tema de la conversación y reaccionar Indicar que se sigue la conversación con interés</p>	<p>Crear una situación comunicativa telefónica imaginaria, de tipo formal o informal.</p>
<p>Viajes, alojamiento y transporte Pedir información Pedir opinión Expresar gustos e intereses Expresar preferencia, deseos, planes, intenciones Preguntar por planes e intenciones Proponer y sugerir</p>	<p>Preparar un viaje de vacaciones a Cuba.</p>

2.1.2. Tareas de comunicación y de apoyo lingüístico

A partir de la tarea final se formulan las tareas de comunicación y de apoyo lingüístico – también llamadas *tareas posibilitadoras*–, cuidadosamente relacionadas, que conducen de forma coherente y lógica, desde una perspectiva tanto comunicativa como didáctica, a la realización de la tarea final. En el Libro del alumno, estas fueron concebidas a partir de una secuencia de tareas propuesta también por Estaire (2009), que se diseñó para cada unidad didáctica y que está recogida en el Libro del profesor. Esta secuencia de tareas permite la inclusión de las diferentes competencias lingüísticas que deben alcanzar los alumnos: comprensión y expresión orales y escritas.

Dichas tareas permiten al alumno vivir en el aula situaciones parecidas a las de la vida cotidiana: saludar y despedirse, presentarse y presentar a otros, llenar un formulario de inscripción con sus datos personales, resolver problemas, expresar criterios sobre algún tema de interés, intercambiar con sus compañeros, escribir un mensaje o una carta, etc. En ocasiones tendrán que reflexionar sobre su propia realidad y compararla, en este caso, con la cubana, fijar la atención en algunos aspectos gramaticales para aprender a usarlos en la comunicación o dar lectura a un texto de forma individual o delante de sus compañeros en el aula.

Por tal motivo, en el Libro del alumno aparecen reflejadas, a través de las tareas, diferentes recursos empleados: series de imágenes o fotografías y un recuadro léxico relacionado con el tema de la unidad, textos escritos, textos orales, textos con imágenes, etc., que les hacen llegar el contenido comunicativo al estudiante en cada una de las unidades y le permiten ponerse en contacto con situaciones cercanas a la realidad, cómo ya habíamos visto con anterioridad.

Por ejemplo, el empleo de imágenes, ilustraciones, fotos o videos tomadas de la vida cotidiana dentro del contexto cubano, en las unidades *Alimentación y Ocio y tiempo libre*, en la primera tarea:

1- Observa detenidamente las siguientes fotografías⁴ e identifica el producto alimenticio de qué se trata. ¿Te gusta cocinar? ¿Cuántos platos puedes imaginar con estos elementos? Con tu compañero, escribe una propuesta. Luego compárala con las del resto de la clase

Se muestran fotos de diferentes tipos de alimentos distintivos del arte culinario cubano y de la utilización del tiempo libre en el contexto de nuestro país, respectivamente.

⁴ Se presentan fotografías o imágenes de los siguientes productos alimenticios: arroz, frijoles negros, carne de cerdo, pescado, huevo; vegetales: tomate, pepino, col o repollo, lechuga, zanahoria; viandas: plátano, papas; frutas: naranja, limón, plátano fruta o guineo (variante lingüística del Oriente cubano), piña, frutabomba o papaya (variante lingüística del Oriente cubano), guayaba, mango.

De igual forma, en la unidad Relaciones Personales, para lograr la motivación se muestra un pequeño video que refleja el saludo entre dos personas, por ejemplo:

Para conocernos:

Es tu primer día de clases y al llegar el profesor saluda a varios alumnos y se presenta. A continuación muestra un pequeño video que refleja el saludo entre dos personas y una imagen gráfica humorística sobre el tuteo. Presta atención a los dos ejemplos. Practica con tu compañero de mesa y después forma pareja con el resto de los alumnos del aula.

El uso de proverbios y dichos populares, en la unidad *Alimentación: barriga llena, corazón contento; el amor entra por la cocina:*

¿Has escuchado decir a alguien: *barriga llena, corazón contento*, o algo parecido? Comenta con tu profesor, y después con tus compañeros, sobre este refrán o dicho popular. Para ello puedes referirte brevemente a la importancia de la alimentación para la salud.

El uso del humor gráfico, en la unidad *Relaciones personales*: a través de una imagen con una pequeña referencia verbal con sentido cómico o humor gráfico, en este caso sobre el tuteo, como describimos anteriormente, tratamos que el estudiante aprecie la influencia ejercida por los medios de comunicación en este tema en particular.

La encuesta a nativos de la lengua se pone de manifiesto en la unidad *Ocio y tiempo libre*, donde el profesor presenta un cuestionario de preguntas que se aplicará en clase para conocer qué hacen los alumnos en su tiempo libre y de esta forma se logra enriquecer la información y exposición de estos resultados y acercar al estudiante a la variante lingüística del español. La tarea se presenta de esta forma:

¿Cómo se comporta la recreación en tu país? Refiérete a hábitos y aficiones, espectáculos, actividades al aire libre y deportes. Preséntala al resto de tus compañeros.

a) Confecciona un cuestionario de preguntas que aplicarás en clase para conocer qué hacen tus compañeros en su tiempo libre. Puedes extenderlo a vecinos, amigos o a los trabajadores del CLA. Haz un pequeño resumen y después una exposición delante de tus compañeros de clase.

Para introducir el juego de roles, en la unidad *Alimentación*, los estudiantes imaginarán que la clase es un restaurante (similar a los que han conocido o visitado durante su estancia en Cuba) y dramatizarán un pequeño diálogo. Se hará de acuerdo con el contexto sociocultural cubano, por ejemplo:

Si eres estudiante de español necesitarás conocer cómo pedir en un restaurante. A continuación te mostramos un recuadro con las formas más comunes utilizadas. Practica con tus compañeros. Imagina que nuestra clase es un restaurante. Decide en

pequeños grupos quien desempeñará cada papel (camarero o cliente), qué menú pedirás y cuánto deberás pagar. Puedes preparar un menú.

El empleo de fragmentos de textos extraídos de libros, de artículos de Internet, etc., se pone de manifiesto, por ejemplo en la unidad *Vivienda* donde se presenta un fragmento del artículo titulado *Cuba: Mujeres detrás del delantal* sobre un estudio desarrollado por Oficina Nacional de Estadística e Información (ONEI) en 2013 que brinda una visión acerca del papel de la mujer cubana en las tareas domésticas y se estimula a los estudiantes a dar su opinión sobre su participación en las tareas del hogar:

Lee este texto acerca del papel de la mujer en las tareas domésticas en Cuba.

En el año 2013 la Oficina Nacional de Estadística e Información en Cuba detalla que más de un millón de mujeres se dedican por completo a las tareas del hogar. Esta es una inquietud de las féminas, aunque actualmente los hombres se incorporan más a las tareas domésticas.

Las mujeres hablan de la gran cantidad de actividades que hacen y el gran número de horas que les dedican. A las amas de casa les preocupa el poco aporte que hacen a la sociedad y el poco tiempo que tienen para leer, pasear o descansar.

Tomado y adaptado de *Cuba: Mujeres detrás del delantal*. Escrito por Vladia Rubio / CubaSí. <http://cubasi.cu/cubasi-noticias-cuba-mundo-ultima-hora/item/32576-detras-del-delantal>

a) Conversa con tus compañeros de clase acerca de cómo están distribuidas las tareas de la casa entre tus padres, tus hermanos y tú. Puedes utilizar las siguientes frases: (*siempre/ a veces / nunca*)

Cocinar
Servir la comida
Limpiar la casa
Fregar
Ordenar la habitación
Regar las plantas
Lavar la ropa

2.1.3. Contenidos lingüísticos

Para la presentación e introducción de los contenidos lingüísticos se tuvieron en cuenta, además de los propuestos por el Plan Curricular del Instituto Cervantes, otros, sobre todo lexicales, ya que fue necesario la introducción de vocablos o palabras de la variante del español hablado en Cuba que difieren en gran medida de los utilizados en España. Por ejemplo: en los contenidos léxicos de la unidad Identidad Personal (nivel A1) se tuvo en cuenta el vocabulario empleado en Cuba para denominar distintos grupos de descendencia o fenotípicos). En los manuales elaborados en España se dice *moreno* para significar “persona que tiene el pelo castaño o negro y a veces también la piel de color marrón oscuro”, lo cual equivale al término *trigueño* en la variante lingüística cubana; además de este, añadimos otras voces como: *mulato, chino, jabao*. Entre los tipos de vivienda

aparecen relacionados: *casa, piso, apartamento, estudio*. En Cuba solo hay dos de ellos: *casa* y *apartamento*, no se usa *piso*, aunque incorporamos también *edificio*.

En la unidad *Alimentación* (nivel A1) se reflejan las características de la cocina cubana, donde el primer y segundo plato se denomina entrante y plato fuerte, respectivamente. No se incluyó como vocabulario *paella*, que es un plato típico español, sino: *congrí, ajiaco, fricasé, tostones, caldosa*, propios de nuestra cultura culinaria. Para los tipos de platos según su forma de cocinar, el Instituto Cervantes sugiere: *cocido, guisado...*; *sin embargo, adaptado a nuestra norma lingüística sería hervido, en salsa...* A lo anterior se suma la presencia de cubanismos, por ejemplo: en la unidad 1, *Tiendas, compras y establecimientos*, correspondiente al nivel A2, el vocablo *candonga* se define como “área comercial a cielo abierto donde se venden principalmente artículos artesanales y en la que trabajan *catreros*”.⁵

2.1.4. *Contenidos fonéticos*

Sobre los contenidos fonéticos, es necesario destacar que se han tratado de diseñar de manera particular, pues es de gran importancia este contenido en el nivel inicial, ya que de ello dependerá la pronunciación correcta del futuro hablante del español. Sin embargo, en la bibliografía consultada para indagar sobre cómo llevar este conocimiento a los alumnos, encontramos que este contenido no aparece bien detallado o es prácticamente nulo, a pesar de la propuesta del Plan Curricular Cervantes. En ocasiones, en los manuales consultados solo se enuncia como un aspecto a tratar en este nivel, sin tener en cuenta que: “la fonética no debe entenderse como una actividad de relleno para cuadrar los últimos minutos de la clase. Tiene su propio peso específico y hay que utilizarla y valorarla como tal”. (Bueno, 2013: 15)

2.1.5. *Contenidos socioculturales*

Los materiales propuestos están contextualizados en el ámbito cultural cubano. En el caso que nos ocupa hemos hecho coincidir los temas de comunicación y los contenidos culturales, ya que en cada una de las unidades didácticas se introducen diferentes aspectos socioculturales —enunciados en el Plan Curricular Cervantes—, de acuerdo con el tema de cada una de ellas, pero haciendo énfasis en las características de Cuba, por ejemplo: se hace referencia a las costumbres, hábitos de vida en cuanto a la vivienda, comidas y bebidas, las formas de recreación sana y el disfrute del tiempo libre, la salud e higiene, educación, etc. Por tanto, se presta una especial atención al conocimiento de la cultura cubana y a la modalidad cubana del español, por lo que se transmiten las normas sociales y culturales que rigen el comportamiento verbal de dicha comunidad lingüística, y se describen los rasgos semánticos y las condiciones contextuales en los que se distinguen los usos en Cuba, en comparación con los usos en diferentes áreas hispanohablantes. Por ejemplo: en la unidad 5 *Ocio y Tiempo Libre*, del nivel A1, se le da tratamiento, a través de las distintas tareas, a los hábitos y aficiones, que incluyen las actividades más frecuentes realizadas por los cubanos durante el tiempo de ocio, tipos de espectáculos que prefieren, actividades al aire libre y

⁵ Darío Muñoz y Alex Muñoz (sd., inédito).

deportes practicados con más asiduidad, así como a los lugares más frecuentes donde se suelen realizar actividades físico-deportivas.

2.2. Libro del profesor

El Libro del profesor presenta una serie de actividades diseñadas para el profesor que use el manual. Se ofrecen detalladas y abundantes explicaciones sobre formas de abordar y explotar las tareas contenidas en el Libro del alumno.

El papel de los profesores, dentro de una enseñanza mediante tareas, es el de aportar la experiencia y los conocimientos que permitan poder afrontar cualquier problema que se presente durante la realización del trabajo. Por lo tanto debe saber en cada momento qué contenidos estamos trabajando y qué objetivos vamos a alcanzar con el trabajo que se realiza.

La labor del profesor es encontrar los mecanismos de explotación didáctica que todo material real tiene. Será la clase la que tendrá que adaptarse a los materiales y no viceversa. La consecuencia directa en el aula la vamos a tener en las actividades que en ella se realizan. Con la aplicación del enfoque mediante tareas, el alumno se convierte en ente activo de su aprendizaje y, por lo tanto, los materiales que vamos a utilizar en el aula adquieren características propias.

A continuación se muestran dos tareas de diferentes niveles y unidades se pone de manifiesto el desarrollo de las diferentes habilidades que el profesor deberá prestarle atención en todo momento: la expresión y comprensión orales y escritas.

Nivel A1, Unidad 1 *Relaciones Personales*

Libro del alumno

1-Para conocernos

Es tu primer día de clases y al llegar el profesor saluda a varios alumnos y se presenta. A continuación muestra un pequeño video que refleja el saludo entre dos personas y una imagen gráfica humorística sobre el tuteo. Presta atención a los dos ejemplos. Practica con tu compañero de mesa y después forma pareja con el resto de los alumnos del aula.

Libro del profesor

1- Preséntese y salude según el momento del día en que tenga lugar su clase, diciendo que es usted el profesor o la profesora de español y dando su nombre. Después haga que sus alumnos se pregunten los unos a los otros sus nombres. Puede emplear una técnica de animación, con una pelota de papel que se lance por afinidad entre los alumnos y preguntar: ¿Cómo te llamas?, hasta que todos los alumnos hayan respondido. Al final todo el grupo sabrá el nombre de los demás. Confeccione una pelota de papel pequeña y proponga a sus estudiantes que se pongan de pie formando un círculo. Muéstreles la pelota y ejemplifique la dinámica: usted lanza la pelota a alguien y a la vez dice su nombre (el de usted). El estudiante

que recibe la pelota escoge a otro estudiante y le pasa la pelota mientras dice su nombre (el del que lanza). Insista en que deben tratar de recordar los nombres. Después de unas cuantas rondas, cambie la dinámica: ahora tienen que decir el nombre de la persona a la que lanzan la pelota. A continuación muestre el video que refleja el saludo entre dos personas y la imagen gráfica humorística sobre el tuteo.

Nivel A2, Unidad 6 Viajes, alojamiento y transporte

Libro del alumno

7-Observa un fragmento del siguiente programa televisivo local y responde las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué tema trata el programa?
- b) Extrae de las entrevistas realizadas las respuestas a las siguientes preguntas:
 - i. ¿Santiago de Cuba fue capital del país?
 - ii. ¿Con motivo de qué hecho cultural y regional es declarada Santiago capital? ¿En qué mes ocurre este hecho?
 - iii. ¿Santiago de Cuba tiene un Quijote? ¿Cómo se llama?
 - iv. ¿Qué caracteriza al santiaguero?
- c) Expresa mediante un texto tus impresiones sobre lo visto en el programa y cómo lo relacionas con tus vivencias personales.

Libro del profesor

7- Explique a sus alumnos que a continuación se les presentará un fragmento de un programa televisivo sobre la ciudad de Santiago de Cuba. Díales que en el video presten atención a las entrevistas que se les realiza a personas que transitan por las calles. Invítelos a ver el video, una primera vez, para que expresen cuál consideran que sea el tema principal del programa. Después les pedirá que lo observen por segunda vez, pero en esta ocasión no pueden perder de vista las opiniones de los entrevistados para que puedan responder las preguntas que aparecen en el inciso *b* de dicha tarea. Finalmente, motívelos a intercambiar sus impresiones sobre lo que les llamó la atención en el programa y cómo lo relacionan con sus vivencias personales en la ciudad.

3. ADAPTACIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS AL CONTEXTO SOCIOCULTURAL

Una de las características de los materiales didácticos es su versatilidad, la que consiste en su adaptación a los diferentes entornos o contextos. Para su adaptación a determinado contexto sociocultural, en primer lugar, se debe atender las necesidades y expectativas de los estudiantes y lograr una preparación integral del profesor en lo que respecta al conocimiento cultural de su realidad. Luego será imprescindible analizar qué tipo de método o enfoque es el más idóneo seleccionar para el diseño de dichos materiales. En el caso del enfoque por tareas es indispensable que la tarea final, las tareas comunicativas y de apoyo lingüístico reflejen elementos propios de la cultura del país de que se trate, con el objetivo de cumplimentar los contenidos socioculturales esbozados al inicio de cada unidad

didáctica. Además es importante el empleo de los recursos didácticos extraídos de la vida cotidiana y que, por ende, estos requieren de un determinado vocabulario propio del país, región o zona de que trate.

Sugerimos a los docentes que deseen elaborar su propio material didáctico, que los libros de texto posean tareas relacionadas con materiales reales, si es posible auténticos y no adaptados para la clase, para que los alumnos aprendan también componentes culturales, normativos y paralingüísticos propios de esa lengua, como por ejemplo que se incluyan: entrevistas a nativos, conversaciones telefónicas, fragmentos de programas radiales y televisivos y de películas, es decir utilizar una amplia diversidad de tareas que traten determinados temas o contenidos con distinto nivel de complejidad y de respuesta por parte de los estudiantes. Una adecuada selección de tareas presupone que estas sean variadas, relevantes para la vida, adecuadas a los objetivos que se desean y que propicien la adquisición del máximo número de competencias.

Otro elemento que puede ser de gran ayuda es combinar distintos tipos de agrupamiento de los estudiantes en la clase. Lo anterior permitirá la proyección de diferentes respuestas en función los objetivos que se persigan, la naturaleza de los contenidos a trabajar y las vivencias de los alumnos en el propio contexto de inmersión, así como la creación de un clima de respeto y confianza entre ellos y el profesor que propicien la unidad del grupo y que estos sean capaces de establecer las diferencias y puntos comunes entre su cultura y la que están conociendo, todo esto propiciará un fructífero intercambio docente.

CONCLUSIONES

Los materiales elaborados (libro del alumno y libro del profesor) para el curso de ELE que imparte el Centro de Lingüística Aplicada (niveles A1 y A2) se ajustan al enfoque por tareas y están contextualizados en el ámbito cultural cubano. Dichos materiales fueron elaborados teniendo en cuenta las necesidades, motivaciones e intereses de los estudiantes a quienes va dirigido el curso.

En el Libro del alumno las unidades didácticas fueron diseñadas mediante los presupuestos del aprendizaje por tareas, lo que permitió la inclusión de las diferentes competencias lingüísticas que deben alcanzar los alumnos: comprensión y expresión orales y escritas. La realización de la tarea final, las tareas comunicativas y de apoyo lingüístico, consideradas como una unidad de trabajo en el aula, a través de sus diferentes variantes y el empleo de medios o recursos didácticos, contribuyen a que el estudiante se ponga en contacto con situaciones cercanas a la realidad. Las tareas están diseñadas para lograr un acercamiento sociolingüístico de la realidad cubana y en gran medida satisfacer las necesidades de los estudiantes, sin restarle importancia a las vivencias cotidianas y al intercambio con el profesor en el aula. Lo fundamental en esta forma de aprendizaje no es la tarea final que se realiza sino cómo se van adquiriendo las habilidades para llegar a su realización.

El Libro del profesor, por su parte, presenta una serie de actividades diseñadas para el profesor que use el manual. Con la aplicación del enfoque mediante tareas, los materiales adquieren características propias, el profesor desempeña el papel de orientador, guía de las tareas que se desarrollen en el aula y el alumno se convierte en ente activo de su aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Andersson, Pernilla. 2011. La relevancia del material didáctico dentro del aula: una investigación sobre las principales áreas de interés de los estudiantes de ELE. Tesis. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:519175/FULLTEXT01.pdf> [consulta: 02/01/2016].
- Arjonilla, A. et al. 2014. *Diccionario de términos clave de ELE*. Instituto Cervantes, Centro Virtual Cervantes, Madrid. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm [consulta: 22/01/2014].
- Breen, M. y C.N. Candlin. 1980. The essentials of a communicative curriculum in language teaching. *Applied Linguistics* 1: 89-112.
- Carpio, A. et al. 2005. Una experiencia de desarrollo de material didáctico para la enseñanza de ciencia y tecnología. Popularización de la ciencia desde el Museo Interactivo. <http://www.bioingenieria.edu.ar/grupos/puertociencia/documentos/libro.pdf> [consulta: 17/01/2016].
- Consejo de Europa. 2001. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes.
- Crawford, J. 2002. The role of materials in the language classroom: finding the balance. En J. Richards y W. Renandya (eds.). *Methodology in language teaching. An anthology of current practice*, 80-91. Cambridge: University Press.
- Del Campo, Rosa M. 2005. Análisis de necesidades de los estudiantes japoneses de ELE en las universidades japonesas. *Revista redELE* 3. www.mecd.gob.es/dam/jcr:adfb33cc-6bec-4d24.../2005-bv-03-06delcampo-pdf.pdf [consulta: 27/06/2017].
- Díaz Barriga, Frida y Gerardo Hernández Rojas. 1998. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.
- Estaire, Sheila. 2009. *El aprendizaje de lenguas mediante tareas: de la programación al aula*. Madrid: Editorial Edinumen.
- Estaire, Sheila y Javier Zanón. 1990. El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: principios y desarrollo. *Comunicación, Lenguaje y Educación* 7-8: 55-90.
- Ezeiza Ramos, Joseba. 2009. Analizar y comprender los materiales de enseñanza en perspectiva profesional: algunas claves para la formación del profesorado. *MarcoELE*, Suplementos 9. <http://marcoele.com/suplementos/analizar-y-comprender-materiales/> [consulta: 23/06/17].
- Fernández López, M.^a C. 2004. Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores*, 715-734. Madrid: SGEL.
- Gabrielatos, C. 2000. The shape of the language teacher. Ponencia presentada en la 21st Annual TESOL Greece Convention, Athens, Greece, 20-21 May 2000. <http://www.gabrielatos.com/Triangle.pdf> [consulta: 04/06/17]
- Gelabert, M.^a J. et al. 2002. *Producción de materiales para la enseñanza del español*. Madrid: Arco-Libros.

Bueno Hudson, Richard. 2013. Propuestas para la enseñanza de la pronunciación y corrección fonética en español como lengua extranjera. En *Actas del I Congreso Internacional de Didáctica del Español como Lengua Extranjera*. Budapest, 5 y 6 de abril de 2013. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/PDF/budapest_2013/04_bueno.pdf [consulta: 23/05/2016],

Hutchinson, E. 1996. *What do teachers and learners actually do with textbooks? Teacher and learner use of a fisheries-based ELT textbook in Philippines*. Tesis doctoral inédita (PhD). Universidad de Lancaster.

Jiménez Rosique, J. Roberto. 2009. La importancia del material didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Un acercamiento) <http://www.monografias.com/trabajos76/material-didactico-proceso-ensenanza-aprendizaje/material-didactico-proceso-ensenanza-aprendizaje.shtml> [consulta: 8/02/2016].

Johnson, R. K. 1987. *Programme design: development and evaluation*. Cambridge: University Press.

Lee, W. 1996. The role of materials in the development of autonomous learning. En R. Pemberton et al. (eds.). *Taking Control*, 167-184. Hong Kong: University Press.

Lozano, G. y P. Ruiz Campillo. 1996. Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos. En L. Miquel y N. Sans (coords.). *Didáctica del español como lengua extranjera*, 127-155. Madrid: Fundación Actilibre (colección Expolingua, volumen 3)

Maley, A. 1998. Squaring the circle-reconciling materials as constraint with materials as empowerment. En B. Tomlinson (ed.). *Developing materials for language teaching*, 279-294. Cambridge: University Press.

Maley, A. 2003. Creative approaches to writing materials. En B. Tomlinson (ed.). *Developing materials for language teaching*, 176-198. Londres: Continuum.

Marqués Graells, P. 2001. *La selección de materiales didácticos - los 3 apoyos clave para un buen uso de los medios - diseño de intervenciones educativas - esquema para un programa de formación continua - fuentes de información*. <http://www.pangea.org/peremarques/orienta.html> [consulta: 08/02/2016].

Martín Peris, E. 1996. *Las actividades de aprendizaje en los manuales de E/LE*. <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/martin.shtml> [consulta: 15/02/2016].

Martín Peris, E. 1996. Las actividades de aprendizaje en los manuales de español como lengua extranjera. Tesis doctoral (PhD). Barcelona: Universitat de Barcelona. <http://www.educacion.es/redele/biblioteca/martin.htm>

Martín Peris, E. 1997. Interacción en el aula y aprendizaje de lenguas extranjeras. Criterios para el análisis de los materiales didácticos. En F. Cantero, A. Mendoza y C. Romea (comps.). *Didáctica de la lengua y la literatura en una sociedad plurilingüe del siglo XXI*, 309-318. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Martín Peris, E. 1999. Libros de texto y tareas. En J. Zanón. *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Editorial Edinumen.

- Martos Núñez, E. y G. García Rivera. 1998. Sobre materiales didácticos. En A. Mendoza Fillola (coord.). *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*, 331-345. Barcelona: SEDLL/ICE-UB/Horsori.
- Masuhara, H., 1998. What do teachers really want from coursebooks? En B. Tomlinson (ed.). *Developing materials for language teaching*, 239-264. Cambridge: University Press.
- McDonough, J. y C. Shaw. 1993. *Materials and Methods in ELT*. Oxford: Blackwell.
- McGrath, I. 2002. *Materials evaluation and design for language teaching*. Edinburgh: University Press.
- Muñoz Alvarado et al. 2013. *Español coloquial de Santiago de Cuba. Corpus textual oral* (inédito), Santiago de Cuba, Centro de Lingüística Aplicada.
- Muñoz, Darío y Alex Muñoz. (sd) *Una tajada del habla cubana. Léxico diatópico y diferencial-contrastivo*, Santiago de Cuba, Cuba (inédito).
- Nunan, D. 1988. *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: University Press.
- O' Neill, R. 1982. Why use textbooks. *ELT Journal* 36, 2: 105-111.
- O' Neill, R. 1993. Are textbooks symptoms of a disease? *Practical English Teaching* 14, 1: 11-13.
- Ortiz Vian, Janet. 2012. *A la cubana. Recetas de la cocina tradicional*. Santiago de Cuba: Instituto Cubano del Libro, Editorial Oriente.
- Prabhu, N. 1989. Materials as support; materials as constraint. *Guidelines* 11, 1: 66-74.
- Quintana Polanco, Mileidis. 2014. *Análisis descriptivo valorativo de algunos manuales de enseñanza de español para extranjeros* (inédito). Santiago de Cuba: Centro de Lingüística Aplicada.
- Richards, J. 1993. Beyond the textbook: the role of comercial materials in language teaching. *RELC Journal* 24, 1: 1-14.
- Richards, J. 1998. Textbooks: Help or hindrance in teaching? En J. Richards. *Beyond training*. Cambridge: University Press.
- Richards, J. C. 1984. Language Curriculum Development. *RELC Journal* 15, 1: 1-29.
- Stern, H. 1983. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: University Press.
- Tomlinson, B. (ed.). 2003. *Developing materials for language teaching*. Londres: Continuum.
- Zanón, Javier. 1990. Los enfoques por tareas para la enseñanza de las lenguas extranjeras. *Cable 5*: 19-27.
- Zanón, Javier y M. Hernández. 1990. La enseñanza de la comunicación en la clase de español. *Cable 5*: 12-19.