

Una contribución para la innovación docente en la Enseñanza del Árabe Marroquí como Lengua Extranjera (EÁMLE)

ROSA SALGADO SUÁREZ

Universidad de Sevilla

Departamento de Filologías Integradas

(Área de Estudios Árabes e Islámicos)

rsalgado@us.es

D.O.I.: <http://dx.doi.org/10.12795/JDU.2018.i01.40>

Pp.: 714-734

Resumen

En esta comunicación se detalla el desarrollo del Ciclo de Mejora aplicado a una unidad didáctica de la asignatura *Dialectos Magrebíes (Nivel II)* impartida en el Grado de Estudios Árabes e Islámicos. En este Ciclo se tienen en cuenta todas las variables que de manera coherente y simultánea han de reflejarse en los contenidos, en la metodología y en las actividades así como en la evaluación de una unidad didáctica, si bien, dichas variables se entienden dentro de los principios propuestos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). La comunicación, por tanto, muestra una descripción del contexto en el que se ha llevado a cabo la experiencia, en segundo lugar el diseño inicialmente propuesto para el Ciclo de Mejora; en tercer lugar su desarrollo en el aula y por último, la evaluación del Ciclo de Mejora puesto en práctica.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Palabras clave: Dialectos magrebíes, Grado en Estudios Árabes e Islámicos, docencia universitaria, Experimentación docente universitaria, árabe marroquí

Breve descripción del contexto

La asignatura elegida para realizar el Ciclo de Mejora ha sido la asignatura de *Dialectos Magrebíes*. Esta asignatura se imparte con carácter obligatorio en el primer cuatrimestre del 4º curso del Grado de Estudios Árabes e Islámicos bajo la denominación de *Dialectos Magrebíes (Nivel I)*. El objetivo de esta asignatura es alcanzar un nivel A1 propuesto por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). En el segundo cuatrimestre, y bajo la denominación de *Dialectos Magrebíes (Nivel II)*, la asignatura se imparte con carácter optativo y los alumnos deben alcanzar un nivel A2 propuesto por el Marco. La asignatura se desarrolla tres días a la semana en sesiones de una hora y quince minutos. El estudio del árabe magrebí permite a los estudiantes del Grado de Estudios Árabes e Islámicos conocer más a fondo a la situación de diglosia que caracteriza el mundo arabófono desde la época preislámica hasta la actualidad. En este sentido, es interesante destacar que en los países arabófonos no existe un solo árabe para hablar y escribir común para todos los hablantes, sino que, más exactamente, existen dos tipos de árabe: el árabe *fushà*, la variedad codificada y estandarizada que se adquiere mediante el aprendizaje formal y que se usa para leer, escribir y en registros orales formales; y las variedades vernáculas árabes, que son las lenguas maternas de los arabófonos y que difieren en cada uno de los países árabes, de ahí que hablemos de variedades vernáculas árabes de tipo magrebí y de tipo oriental (Vicente, 2008). En la asignatura de *Dialectos Magrebíes*, por mi formación lingüística en Marruecos, enseñé exclusivamente el árabe marroquí o también llamado *dâriya*, la lengua materna de los arabófonos marroquíes y la lengua de comunicación mayoritaria en Marruecos.



Los estudiantes que se matriculan en esta asignatura suelen tener un perfil heterogéneo y presentan puntos en común, pero también, otros que los diferencian. En este curso, y como viene siendo habitual desde hace ya más de una década, contamos con estudiantes hispano-hablantes pero también arabófonos. Todos ellos tienen conocimientos de árabe *fushà*, lo que facilita enormemente la adquisición del árabe marroquí, pero no todos ellos tienen conocimientos previos de variedades vernáculas árabes, a excepción de los estudiantes arabófonos que suelen tener como lengua materna el *dáriya* o el *hassania*. Especialmente, los estudiantes que hablan árabe marroquí, pueden desempeñar un interesante papel en el aula convirtiéndose junto al profesor, en indiscutibles fuentes de conocimiento. Es interesante señalar también que la lengua de instrucción en el aula es el árabe marroquí, limitando el uso del español a momentos muy puntuales.

Diseño previo del Ciclo de Mejora Docente

Este Ciclo de Mejora Docente se ha implantado en la última unidad didáctica de la asignatura de *Dialectos Magrebíes (Nivel II)* titulada *Las vacaciones en Marruecos (العطلة في المغرب)*. Para ponerla en práctica ha sido necesario llevar a cabo, en primer lugar, un mapa de contenidos para dar respuesta a los problemas clave y en segundo lugar, se ha elegido un modelo metodológico basado en problemas para llevar a cabo la práctica docente. En coherencia con él, proponemos una secuencia de actividades para cada problema intentando poner especial énfasis en las “actividades de contraste” (Porlán, 2017, p. 48) que favorecen la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes, y están dirigidas a superar posibles obstáculos en el proceso de aprendizaje.

Mapa de contenidos y problemas clave

Los contenidos (Porlán, 2017, pp. 55-72) que forman parte de esta unidad didáctica titulada *Las vacaciones en Marruecos* han sido seleccionados para que los estudiantes, no solo aprendan contenidos gramaticales sino también para que sean capaces de adquirir conocimientos extralingüísticos nuevos que les permitan desenvolverse en una situación de comunicación real. Para ello, se les ha propuesto un problema que no es otro que responder a un e-mail en árabe marroquí que les ha escrito María, una antigua compañera de clase que nunca ha viajado a Marruecos, y que desea conocer datos sobre la geografía, el clima, el alojamiento, la cultura y la gastronomía de Marruecos. Para conseguir resolver este problema y seleccionar los contenidos de la lección se han establecido primero “hipótesis de progresión” (Porlán, 2017, p. 69) que tienen en cuenta las características de los estudiantes con los que llevo trabajando todo el curso académico. Estos contenidos son los propios de cualquier unidad didáctica para la enseñanza de lenguas extranjeras propuestos por el MCER y podemos clasificarlos en dos tipos (Sánchez, 2004): los contenidos de tipo lingüísticos (contenidos fonético-fonológicos, morfo-sintácticos y léxico-semánticos), que sirven para desarrollar las competencias especialmente lingüísticas; y los contenidos de tipo extralingüístico (contenidos comunicativos-pragmáticos, socio-culturales y estratégicos), que ayudan a los estudiantes a adaptar la lengua al contexto y al interlocutor marroquí. Estos contenidos deben ser entendidos como capacidades que integran conceptos (saber), procedimientos (hacer), valores y actitudes (ser) y están interaccionados entre sí. A grandes rasgos, los contenidos conceptuales son los más relevantes, y dentro de este grupo, los contenidos fonético-fonológicos y estratégicos se trabajan de forma indirecta a través de los contenidos especialmente lingüísticos:

a) Los contenidos conceptuales: incluye el aprendizaje de contenidos de tipo lingüístico y extralingüístico.

Los contenidos lingüísticos prestan atención a la fonética y fonología, que permiten a los estudiantes cuidar la fluidez en el habla y la inteligibilidad de las palabras, frases o textos, así como el ritmo, la entonación y el acento. La gramática se centran en el aprendizaje de oraciones *condicionales reales* (جملة شرطية) que ayudarán a los estudiantes hacer predicciones meteorológicas en distintas ciudades de Marruecos con la estructura: *الا + ماضي + أمر / مستقبل* para realizar frases del tipo: Si hace calor vete al norte de Marruecos (الا الطقس سخون مشي / غاتمشي الى شمال المغرب). El vocabulario nuevo está relacionado con el área léxica de la geografía, el clima y el alojamiento en Marruecos, e incluye el aprendizaje de otras ciudades como *Ouarzazate* (ورزازات), *Zagora* (زكورة), *Oualidiya* (الوليدية), etc; de las estaciones y los meses del año; e incluye también léxico referido a los alojamientos y las reservas como *hotel* (لوطيل), *ryad* (رياض), *jaima* (خيمة), etc.

Los contenidos extralingüísticos de tipo comunicativo-pragmático ayudan al estudiante a emitir frases funcionales y expresiones propias de alguno de los veinte ámbitos propuestos en el Marco como son el ámbito de los viajes, el alojamiento y el transporte. De este modo los alumnos podrán ofrecer información sobre las ciudades y el clima de Marruecos, sobre el tipo de alojamiento que existe en el país vecino y sobre las reservas. Los contenidos culturales de esta lección están orientados a recapitular sobre todo lo aprendido en el curso, pero también, tiene como objeto reconocer las riquezas geográficas y climáticas de Marruecos y los distintos tipos de alojamientos que pueden encontrar durante un viaje por el país con más detalle. Por último, los contenidos estratégicos de la lección están encaminados a entender las ideas claves de los textos orales y escritos que se van a usar en el aula, a extraer las reglas gramaticales de la oración condicional real de forma inductiva, y también a ayudar a la memorización de vocabulario y la producción de textos breves tanto orales como escritos. Finalmente. Dentro de este apartado se contempla la autoevaluación del alumno para que tenga

siempre en cuenta de forma consciente sus limitaciones, pero también sus logros durante todo el proceso de aprendizaje para “aprender a aprender”.

b) *Los contenidos procedimentales*: están relacionados con el diseño de actividades para trabajar los distintos contenidos en cada una de las fases del modelo metodológico propuesto. Para ello los estudiantes han contado con la elaboración de una presentación de *power point* que ha servido de libro de texto. En ella se incluyen todas las actividades que se llevan a cabo en la unidad didáctica. Además, se ha elaborado un cuadernillo de actividades, a modo de hoja de ruta (Finkel, 2008, pp.153-188), en el que los alumnos disponen de los ejercicios que deberán realizar a lo largo de las sesiones. Estas actividades se han realizado al inicio, durante y al final de la unidad didáctica e incluye textos, audios e imágenes que ayudan a trabajar los problemas clave.

c) *Los contenidos actitudinales*: se trabajan especialmente a través de los contenidos comunicativos-pragmáticos y socio-culturales. Así los estudiantes, a partir del problema que tienen que resolver y las actividades propuestas, podrán ser conscientes de la visión de conjunto que tienen ahora sobre Marruecos. Reconocer la importancia de hablar árabe marroquí pero también la riqueza geográfica, climática y cultural de Marruecos, supone reorganizar la visión del estudiante de un país que muchos ya han visitado, otros aún no, y establecer más adelante conclusiones finales, con el objeto de que los estudiantes se desprendan de estereotipos y se acerquen a la realidad lingüística, social y cultural de Marruecos.

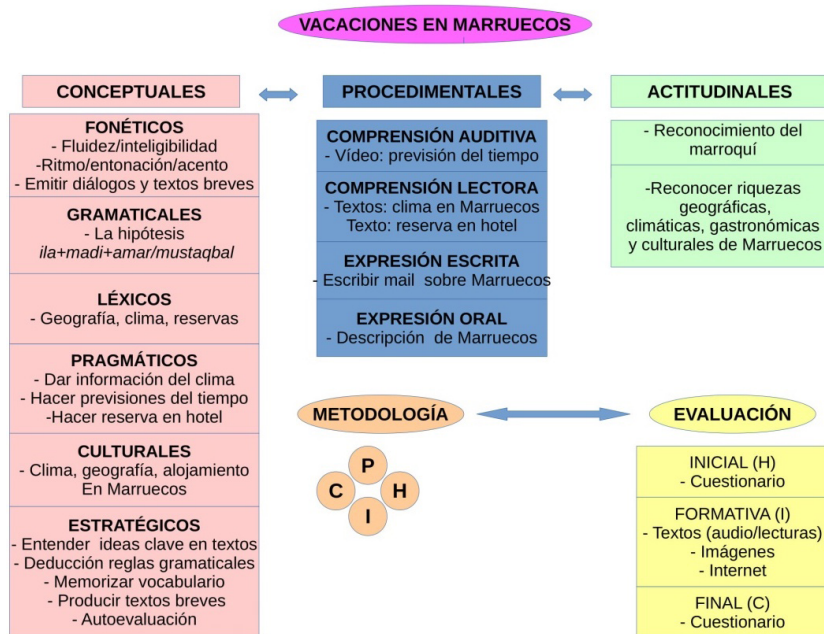


Figura 1: Mapa de contenidos

Modelo metodológico posible y secuencia de actividades programadas

El modelo metodológico (Porlán, 2017, pp. 40-49) que se ha aplicado en este Ciclo de Mejora es un modelo basado en problemas que permite la reelaboración de las ideas de los estudiantes. Para ello se ha presentado un problema (P) a los estudiantes sugerente, real y estimulante en forma de e-mail. María, una estudiante de árabe que nunca ha visitado Marruecos, plantea a los estudiantes una serie de cuestiones que los alumnos deberán responder: *¿cómo voy desde Madrid a Marruecos?*, *¿cuándo viajo a Marruecos antes o después del Ramadán?*, *¿cuál es el clima de Marruecos en el norte, centro y sur de Marruecos?*, *¿viajo a una ciudad costera, montañosa o desértica?*, *¿qué puedo comer y beber en Marruecos?*, *¿dónde me puedo alojar y hacer una reserva?*. Estas preguntas pretenden animar a los estudiantes a hacer hipótesis.

Las hipótesis (H), surgen a partir de los problemas claves propuestos y muestran las ideas que los estudiantes tienen inicialmente en torno al problema. Para conocer las hipótesis proponemos una primera actividad de evaluación inicial, y que explicaremos con más profundidad en el punto 2.3, en forma de cuestionario (Porlán, 2017, p. 77). El cuestionario pretende provocar respuestas espontáneas de los estudiantes en torno al problema, es decir, sobre la geografía, el clima y los tipos de alojamiento en Marruecos. El objetivo de la lección será transformar estas ideas preliminares en conocimiento académico y científico más complejo.

La búsqueda de información (BI) se refiere a la nueva información, especialmente relacionada con la geografía, la meteorología y los tipos de alojamientos en Marruecos, que los estudiantes deben adquirir para resolver el problema. Para aprender nuevos contenidos de tipo lingüístico y extralingüístico se proponen actividades que contienen imágenes, textos orales y escritos y que promueven el trabajo individual, en parejas o grupos. Dichas actividades además requieren de materiales de diverso tipo y tienen en cuenta los distintos estilos de aprendizaje de los estudiantes. Las actividades para recopilar nuevas informaciones pretenden poner en evidencia las limitaciones de los estudiantes pero también dotarles de nuevos conocimientos para resolver el problema. En buena medida se trata de que reorganicen sus esquemas mentales hacia hipótesis más evolucionadas (Porlán, 2017, p. 48).

Las conclusiones que los estudiantes extraigan de su proceso de aprendizaje marcan la parte final del proceso metodológico. Tomar conciencia sobre lo que sabían, lo que han aprendido y lo que aún tienen que aprender, es también parte del aprendizaje. Para ello se les propone volver a las preguntas iniciales planteadas en torno al problema y confrontar sus primeras respuestas con las que son capaces de ofrecer una vez terminada la unidad didáctica. Así los estudiantes pueden tomar conciencia de su evolución y los profesores pueden evaluar sus progresos.

Para resolver el problema es necesario no solo disponer de un modelo metodológico claro, sino que dicho modelo tiene que tener en cuenta la selección del contenido que deben trabajarse a través de las actividades diseñadas con fines específicos. En efecto, las actividades (Porlán, 2017, pp. 49-51) deben estar pensadas para cada parte del modelo metodológico y permitir por un lado, garantizar la coherencia entre el modelo posible y la intervención, y por otro, ser más flexibles y seguros para adaptarnos mejor a la evolución de los conocimientos en el aula. Son por tanto una “unidad de programación y de intervención” (Porlán, 2017, p. 49). Aquí se explica una secuencia resumida de las actividades y recursos que se van a emplear para resolver el problema teniendo en cuenta el uso de las nuevas tecnologías: internet, proyector, audios, etc., además de la actuación del profesor, libro de texto (Chekayri, 2011) o el cuadernillo. Estas actividades pueden realizarse utilizando como apoyo el cuadernillo de ejercicios que se ha diseñado para los estudiantes y que se corresponde con las presentaciones de *power point* elaboradas para esta unidad didáctica.

Tabla 1: Secuencia de actividades

Fase	Tiempo	Contenido	Procedimiento
P	15"	Presentación	Se presenta a los alumnos el e-mail de María con los problemas claves. Se comprueba la comprensión del texto y del vocabulario. Se anima a los estudiantes a responder el su correo. Se sondea sus primeras impresiones sobre el problema.
H	20-30"	Sondear	Los alumnos realizan un cuestionario de evaluación inicial individualmente y lo firman con un seudónimo. Se corrige en plenaria para evidenciar sus limitaciones y lo que tienen que aprender.
BI	20"	Léxicos-culturales	La primera actividad permite presentar el vocabulario relativo a la geografía de Marruecos asociándolo a imágenes. En adelante tendrán que ubicar las ciudades en un mapa. Pueden ayudarse de internet. Al terminar se les pide hacer un resumen escrito describiendo la geografía de Marruecos como actividad formativa.
	30"	Léxicos-culturales-estratégicos	Se ofrece los alumnos tres textos con huecos que contienen información sobre el clima y las diferentes actividades que pueden hacerse en zonas costeras, montañosas y desérticas. Una vez hecha la lectura, los alumnos justifican en voz alta qué ciudad elegirían para viajar y por qué como actividad formativa.
	20"	Léxicos-pragmáticos-culturales	Se enseña a través de ilustraciones vocabulario meteorológico: <i>sol/soleado; nube/nuboso; lluvia/lluvioso</i> , etc. Visitamos un audio con expresiones típicas del tiempo: <i>hace bueno/malo; hay lluvia; hace frío/calor</i> , etc. Practicamos las expresiones mirando previsión meteorológica en AEMET y otras web. Por parejas preparan oralmente una previsión meteorológica y se corrige en plenaria.

Fase	Tiempo	Contenido	Procedimiento
BI	15"	Gramaticales	Enseñamos gramática de forma inductiva: los alumnos consultan el tiempo en distintas ciudades de Marruecos para el próximo fin de semana: <i>Si hace frío iré a...; si hace calor iré a...</i> creada la necesidad fijamos la estructura <i>illa+madi+amar/mustaqbal</i> en pizarra. Realizamos ejercicios de para fijar por parejas; <i>si hace calor vé/irás a...; si hace frío vete/visitarás...</i> etc.
	40"	Pragmáticos-léxicos- culturales-estratégicos	Se les ofrece a los estudiantes imágenes sobre los distintos alojamientos de Marruecos y fijan el vocabulario en el cuadernillo. Preguntamos si conocen hoteles famosos en Marruecos y vemos imágenes y precios en webs de internet. A continuación mostramos algunas imágenes sobre los tipos de habitaciones que existen en un hotel: vemos vocabulario básico: <i>con/sin desayuno; habitación de no fumador; piscina; baño individual o compartido</i> , etc. Les pregunto si conocen estructuras para hacer una reserva a alguno de los hoteles de lujo que hemos visto en la web. Sondeamos. Les ofrezco a continuación un texto dialogado entre un turista y una recepcionista relativo a una reserva de hotel y extraemos estructuras útiles en pizarra. Propongo a los estudiantes un <i>role play</i> : se propone a los estudiantes elegir una ciudad de Marruecos para viajar el fin de semana. Para ello deben buscar en <i>Tripadvisor</i> o <i>Booking</i> un hotel en la ciudad elegida. Deberán elegir las fechas de entrada y salida, el tipo de habitación que quieren, etc. En adelante un alumno hará de recepcionista del hotel y el otro alumno hará de turista. Tendrán que mantener una conversación telefónica y hacer una reserva.

Fase	Tiempo	Contenido	Procedimiento
C	60"	Resolución problema	Se propone a los estudiantes contestar al e-mail de María oralmente como si fuera una video-llamada de Skype. Para ello realizarán individualmente un borrador. Se les ofrece la oportunidad de elaborar una video-llamada en formato vídeo, entregarla por la Enseñanza virtual y se les ofrece 10 días para su entrega.
	15"	Cuestionario final	Realización del cuestionario inicial-final. Conclusiones.

Cuestionario inicial-final

El cuestionario de evaluación inicial (Porlán, 2017, pp. 77-80) que hemos elaborado nos permite conocer y analizar los modelos mentales de los estudiantes y adaptar nuestra docencia a sus necesidades específicas. El objetivo de dicho cuestionario es provocar respuestas espontáneas de los estudiantes sobre el problema propuesto para que tanto estudiantes como el profesor puedan conciencia de en qué punto de la escalera de aprendizaje se encuentran los estudiantes.

El cuestionario contiene seis preguntas redactadas en árabe marroquí que pretenden evaluar los conocimientos léxico-semánticos; gramaticales y socio-culturales que los estudiantes tienen sobre la geografía, el clima y los alojamientos en Marruecos; e indirectamente, dado que el cuestionario será luego puesto en común de forma oral, también me servirá para establecer la evaluación de aspectos fonético-fonológicos y estratégicos. El cuestionario incluye preguntas abiertas o de dibujar para que se replanteen lo que creen que saben sobre el tema, lo que de verdad saben y lo que les queda por saber sobre los contenidos lingüísticos y extralingüísticos que se van a trabajar. La pregunta 1: *¿Has estado en Marruecos? ¿cuántas veces?* evalúa el

número de estudiantes que ha visitado Marruecos (contenidos socio-culturales); la pregunta 2: *Escribe las ciudades de Marruecos que conozcas* evalúa si saben ubicar en un mapa de Marruecos más de tres ciudades (contenidos léxico-semánticos y socio-culturales); la pregunta 3: *Escribe los meses y estaciones en árabe marroquí* evalúa los conocimientos sobre las estaciones y meses en árabe marroquí (contenidos léxico-semánticos y socio-culturales); la 4: *Cuál es la situación meteorológica de Marruecos? Si hace sol ¿a qué ciudad irías?* evalúa los conocimientos gramaticales de la oración condicional real (contenidos gramaticales); la pregunta 5: *Escribe los tipos de alojamiento en Marruecos* evalúa los contenidos sobre los alojamientos en Marruecos (léxico-semánticos y socio-culturales) y la pregunta 6: *¿Cómo podrías hacer una reserva de hotel? Escribe frases para solicitar una reserva y webs para buscar información* evalúa los recursos para dar y ofrecer información en una reserva de hotel (contenidos comunicativos-pragmáticos y socio-culturales).

تبيست

١ كنت في المغرب؟ شحال من المرات؟

٢ كتب مدن المغرب للي تعرف



Ilustración 1: Fuente: google

٣ كتب الشهر و الفصل بالدارجة

٤ ما هو حالة الطقس في المغرب؟ الا كان مشمش فين غانتسفر؟



Ilustración 2: Mapa de Marruecos.

Fuente: google

٥ كتب نواع الفنادق في المغرب

٦ كيف تنقدر تندير واحد الريسرفسيون في لوطيل؟



Ilustración 3: Hacer

Figura 2: Cuestionario inicial-final

Aplicación del Ciclo de Mejora Docente

A continuación ofrecemos un relato de las sesiones y el resultado de la evaluación de los estudiantes contrastando los resultados del cuestionario inicial con el final.

Relato resumido de las sesiones

Tras la puesta en práctica de la unidad didáctica, a través de la observación y el diario del profesor (Porlán, 2017, pp. 86-87), fui anotando por escrito el desarrollo de las sesiones con el objeto de subrayar potencialidades y debilidades a lo largo del desarrollo de las sesiones. Atendiendo a estas anotaciones se ofrece a continuación el relato resumido de las sesiones.

La unidad didáctica comenzó con la lectura del correo electrónico de María a los estudiantes. Comprobé que comprendían todas las preguntas del mensaje y se mostraron interesados en adquirir nuevos conocimientos sobre la geografía, el clima y los alojamientos en Marruecos para poder contestar a sus preguntas, además, los estudiantes que no han ido aún a Marruecos, manifestaron un especial interés por la lección dado que algunos de ellos tienen la intención de visitar el país por primera vez este verano.

A continuación ofrecí a los estudiantes el cuestionario de evaluación inicial para que lo rellenaran por escrito y luego lo comentamos en plenaria. Esto suponía una novedad con respecto a mis sesiones anteriores y, sin duda, sirvió para que los estudiantes tomaran conciencia de sus limitaciones en cuanto a los problemas presentados, y especialmente, sirvió para que los estudiantes arabófonos, que ya conocen el árabe marroquí, fueran conscientes de algunas de sus imitaciones. En este sentido, el cuestionario ayudó mucho a la hora de enseñar el árabe marroquí a quienes tienen el *dâriya* como lengua materna, pues acabaron comprendiendo que ser arabófonos no es lo mismo

que ser arabistas, y que deben comprender los entresijos de su lengua materna, a todos los niveles: lingüísticos y extralingüísticos.

Las actividades para aprender nociones léxicas y culturales de la geografía de Marruecos resultaron también interesantes. No todos los estudiantes conocían el nombre de ciudades importantes de Marruecos ni ubicarlas en un mapa, ni el nombre de las estaciones o meses en los que se recomienda viajar a estas ciudades. Los que deseaban viajar este verano a Marruecos se mostraron interesados especialmente por ciudades costeras para hacer surf y en ciudades cercanas al desierto por su exotismo. Algunos estudiantes solicitaron información sobre páginas web para consultar horarios de trenes y autobuses para viajar en Marruecos. La alumna arabófona y yo completamos esta información recomendando el uso de la web: www.oncf.ma y www.ctm.ma.

Las actividades para aprender a hacer predicciones meteorológicas también resultaron de interés para los estudiantes. Adquirieron muy pronto el vocabulario referido a la meteorología y se mostraron muy dispuestos a convertirse en “hombres y mujeres del tiempo” por unos minutos. La actividad se prolongó más de lo que teníamos previsto pues todos ellos presentaron oralmente las previsiones meteorológicas de las ciudades a las que les gustaría viajar.

Los ejercicios para hacer una reserva en un hotel también estimularon a los estudiantes que se mostraron atentos y entusiasmados por buscar hoteles, preferentemente muy caros y con todo lujo de detalles, en webs como *Tripadvisor* o *Booking*. La tarea de *role play* también fue realizada con ánimo y los estudiantes hicieron muy buen uso de la corrección lingüísticos y extralingüística.

Una vez terminada la unidad didáctica dedicamos una sesión completa a realizar un borrador de los contenidos que debía tener la video llamada que iban a hacer para contestar el e-mail de María. La versión final la entregaron por la Enseñanza Virtual dando un plazo de 10 días desde

el fin de la unidad didáctica. El borrador permitió a los estudiantes simular una video llamada por Skype logrando contestar, todos ellos, al problema que se había presentado al inicio de la clase.

Finalmente se les entregó el cuestionario final, que rellenaron con bastante rapidez, y una vez terminado comentamos sus logros comparando sus respuestas con las iniciales, tomando todos ellos conciencia de su procesos de aprendizaje, que por cierto, tal como se muestra en el siguiente apartado, llegaron al conocimiento deseable.

Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

Una vez que los estudiantes terminaron la unidad didáctica, tras seis sesiones de clase, volvieron a realizar el test inicial y, en esta ocasión, se observa una mejora importante en la reelaboración de sus ideas previas como se muestra en la “escalera de aprendizaje” que mostramos a continuación. En efecto, al inicio de la unidad didáctica se pudo observar que había estudiantes que nunca habían visitado Marruecos mostrando un conocimiento medio/alto gracias a lo aprendido durante el curso (pregunta 1); que había dificultades, incluso para los arabófonos, para ubicar en un mapa las ciudades más importantes de Marruecos de ahí el conocimiento bajo (pregunta 2); que había limitaciones para escribir los meses y estaciones en árabe marroquí en prácticamente todos los estudiantes (pregunta 3); que la totalidad de la clase necesitaba instrucciones para hacer oraciones condicionales (pregunta 4); que más de la mitad de los estudiantes tenían un conocimiento bajo/medio de los alojamientos en Marruecos (pregunta 5); y que casi la totalidad de los alumnos tenían un conocimiento bajo/medio para hacer una reserva en un hotel. Al final de la unidad didáctica, sin embargo, los resultados de la escalera de aprendizaje muestra una evolución importante hacia el conocimiento deseable que deseábamos a tenor de la soltura, rapidez y seguridad

con la que ellos mismos reconocieron poder responder el cuestionario. En este sentido, la mitad de los estudiantes lograron un conocimiento medio/alto en todas las cuestiones planteadas.

Tabla 2: Resultados de la evaluación inicial

Opciones de respuesta	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6
No sabe	0%	0%	25%	25%	0%	0%
Conocimiento bajo	0%	50%	25%	50%	50%	25%
Conocimiento medio	50%	25%	25%	25%	25%	50%
Conocimiento alto	50%	25%	25%	0%	25%	25%

Tabla 3: Resultados de la evaluación final

Opciones de respuestas	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6
No sabe	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Conocimiento bajo	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Conocimiento medio	50%	25%	25%	25%	25%	0%
Conocimiento alto	50%	75%	75%	75%	75%	100%

Evaluación del Ciclo de Mejora Docente

Llegados a este punto hacemos una evaluación sobre el Ciclo de Mejora docente valorando las cuestiones a mantener y cambios a introducir; los aspectos de la experiencia que se pretenden incorporar a la toda la práctica docente de forma habitual, y por último, ofrecemos los principios didácticos argumentados que han guiado esta experiencia y que deben permanecer en el futuro.

Cuestiones a mantener y cambios a introducir

Uno de los cambios más importantes que se han incluido en este Ciclo de Mejora y que suponen una modificación de los hábitos anteriormente utilizados en mi práctica docente están íntimamente relacionados con el enfoque metodológico, con la inclusión de nuevos recursos para la búsqueda de información en el aula y con la evaluación.

Antes de realizar este Ciclo de Mejora, el enfoque que utilizaba en el aula era el llamado enfoque basado en la acción propuesto por el MCER (Sánchez, 2009). Se trata de un enfoque metodológico que considera que el uso de la lengua comprende acciones realizadas por personas que desarrollan una serie de competencias tanto generales como comunicativas. Estos individuos usarán las distintas competencias en distintos contextos para realizar actividades o tareas de la lengua, es decir, para emitir textos orales y escritos relacionados con los ámbitos propios de la vida poniendo en juego las estrategias más apropiadas para realizar las tareas.

En este sentido, la clase comenzaba con un precalentamiento (P), un ejercicio para que los estudiantes se cuenten que han hecho durante el fin de semana o un día normal o relaten qué planes tienen para el fin de semana. A continuación se presentaba el tema a tratar mostrando un esquema del título, la tarea que tenían que realizar, los contenidos que se iban a trabajar y el test de autoevaluación final para autoevaluar el proceso. En adelante se presentaba el lenguaje (PL) con un audio o texto que servía para aprender el vocabulario y estructuras gramaticales o comunicativas de la lección. Luego se fijaban en pizarra la gramática y/o estructuras y se practicaban con actividades posibilitadoras (AP) para fijar lo aprendido. Por último se ofrecían actividades comunicativas (AC) para que los estudiantes practicasen la expresión oral y escrita. Por último

realizaban un test de autoevaluación (AE) para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje.

Tras el Ciclo de Mejora, se ha decidido mantener el ejercicio de precalentamiento, los tipos de contenidos a trabajar y la autoevaluación final así como el tipo de actividades. No obstante, este Ciclo de Mejora ha dado lugar a la incorporación de nuevos elementos que, en mi opinión, mejoran la actuación docente.

Aspectos de la experiencia que se pretenden incorporar a toda la práctica docente habitual

A pesar de que el modelo metodológico, la coherencia entre los contenidos y la evaluación habían sido tenidos en cuenta en mi práctica docente hasta el momento, cierto es que el enfoque metodológico basado en problemas ha venido a incorporar a mi práctica habitual una serie de aspectos que no solo me han mejorado la gestión de la clase sino que también ha mejorado el rendimiento de mis estudiantes. La presentación de un problema, en vez de una tarea, estimula mucho más a los estudiantes y les ayuda a poner en relieve el contexto lingüístico en el que van a actuar. De este modo cambiar el enfoque por tareas por la metodología basada en problemas será uno de los nuevos cambios en mi docencia.

Otro de los aspectos novedosos que se han incluido en esta unidad didáctica es el test de evaluación inicial-final, que sin duda me han ayudado a reflexionar de manera más consciente sobre los problemas claves que se pretenden trabajar en la unidad didáctica. Esto es fundamental para determinar no solo los contenidos sino también el diseño de actividades y, por supuesto, la evaluación.

El siguiente aspecto que se ha incluido en la unidad didáctica está relacionado con el tiempo que se ha dedicado a trabajar en el aula las diferentes actividades. He conseguido seleccionar mejor los contenidos que iba a enseñar, reduciendo, por ejemplo, el tipo de oraciones

condicionales que inicialmente se habían incluido en los contenidos de esta lección, y he promovido el trabajo individual y en grupo para que la búsqueda de información no sea solo por parte del docente sino que también estimule a los estudiantes a hacer uso de las TIC.

Principios didácticos argumentados que han guiado la experiencia y que deben permanecer en el futuro

Los principios didácticos argumentados que se han seguido en esta experiencia y que deben permanecer en el futuro son:

- Seguir aplicando una metodología basada en problemas, hipótesis, búsqueda e información y conclusiones.
- Continuar realizando mapas de contenidos para ser consciente, del por qué y para qué selecciono cada uno de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Incluir cuestionarios de evaluación inicial-final para evaluar el proceso de enseñanza.
- Diseñar actividades para cada una de las fases del proceso metodológico especialmente elaboradas para dar respuestas a los problemas clave.

Referencias bibliográficas

- Bain, K. (2004). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*, Valencia: Universidad de Valencia.
- Chekayri, A. (2011). *Introduction to Moroccan Arabic and Culture*, Georgetown University Press.
- Finkel, D. (2008). "Experiencias que enseñan. Crear esquemas para el aprendizaje", en D. Finkel, *Dar clase con la boca cerrada*, (pp. 153-188), Valencia: publicaciones de la Universidad de Valencia.
- MCER. (2001). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Polán, R. (Coord.) (2017). *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla*, Madrid: Morata.
- Sánchez, J. (2004). *Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ Lengua extranjera*, Madrid: SGEL.
- Sánchez, A. (2004). Metodología: conceptos y fundamentos. En J. Sánchez y S. Gallardo. *Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) y lengua extranjera (LE)*, (pp. 665-589). Madrid: SGEL.
- Sánchez, A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años. Métodos y enfoques*, Madrid: SGEL.
- Vicente, A. (2008). Génesis y clasificación de los dialectos neoárabes. F. Corriente. *Manual de dialectología neoárabe*, (pp. 19-67). Madrid: Instituto de Estudios Islámicos y del Oriente Próximo.