



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Institutionen för språk och litteraturer  
Spanska

## **LA DESTREZA ORAL**

¿Cómo estimular a los alumnos a hablar?

Linda Petersson

Kandidatuppsats  
VT 2010

Handledare:  
Andrea Castro

## Abstract

**Título:** La destreza oral ¿Cómo estimular a los alumnos a hablar?

**Autora:** Linda Petersson

**Tipo de trabajo:** Tesina final (intradisciplinaria 15 puntos)

**Tutora:** Andrea Castro

**El objetivo:** Investigar cómo se puede trabajar la destreza oral en clase, cómo se puede estimular a los alumnos atreverse a hablar y qué el profesor debe tener en cuenta cuando trabaja con la destreza oral.

**El método utilizado:** Analizar ejercicios orales en un libro escolar y estudiar libros de didáctica de lenguas.

**El material analizado:** El plan del curso de lenguas modernas para la escuela sueca, el Marco común Europeo de Referencia y ocho libros de didáctica de lenguas.

**Principales resultados:** La destreza oral es una destreza muy compleja que no solamente se trata de leer en voz alta o ejercitar los diálogos y los problemas lingüísticos que pueden aparecer, sino también de los problemas afectivos como por ejemplo la inseguridad de pronunciar las palabras correctamente y/o el sentimiento embarazoso cuando el alumno lee en voz alta y los demás están escuchando. Además, es importante usar el material auténtico por ejemplo, artículos y programas de la radio.

**Palabras claves:**

- ✓ Problemas afectivos
- ✓ Diálogos dirigidos
- ✓ Diálogos abiertos

## Innehåll

Abstract .....	1
1. Prólogo .....	3
2. Introducción .....	4
a. El objetivo.....	4
b. El método .....	5
c. El corpus .....	5
d. Estado de la cuestión.....	5
3. El análisis .....	17
a. Los primeros ejercicios .....	19
b. Los últimos ejercicios.....	22
4. Recapitulación .....	24
5. Conclusiones.....	25
6. Bibliografía.....	27
a. Libros .....	27
b. Páginas web.....	27
7. Anexos .....	28
a. Los primeros ejercicios .....	28
b. Los últimos ejercicios.....	30

## 1. Prólogo

Durante todo mi tiempo escolar he estudiado diferentes lenguas. Sabía hablar inglés a los seis años y en el bachillerato estudié francés, español y latín, aparte de inglés y sueco. Continué los estudios de latín y español en la universidad y seguí estudiando español para ser profesora de esa asignatura.

Cuando comencé el programa para ser profesora de español, empecé a pensar, sobre la importancia de hablar una lengua para verdaderamente aprenderla. De lo que me dí cuenta era que no podía acordarme que habláramos tanto en las clases de lenguas durante mi tiempo escolar. Claro que leíamos textos en voz alta, pero no hacíamos muchos ejercicios o juegos que trataban de la destreza oral. No sé si era porque no había tantos ejercicios orales en los libros o porque el profesor dió prioridad a las otras destrezas.

Aparte de ser estudiante el primer semestre trabajé como profesora de español en una escuela en Gotemburgo. Los alumnos en mi clase tenían doce y trece años y habían estudiado español durante diez semanas. Antes de que yo fuera su profesora, habían tenido una profesora que solamente trabajaba con el libro y el único contacto con la destreza oral era cuando leían en el libro pero solamente podían leer una línea por persona y desgraciadamente no habían tantos ejercicios orales en su libro de ejercicios que los alumnos podían ejercitar. Esto resulta a que los alumnos eran muy tímidos considerando la destreza oral. Algo de lo que me he dado cuenta es que cuando pronuncio las palabras y leo en voz alta me siento más cómoda a la hora de hablar libremente y la costumbre de pronunciar las palabras y de articular ha sido muy importante para mí en mi aprendizaje de español. Dije a los alumnos que es importante que hablen lo más posible y que lean en voz alta en casa y también en clase pero sin embargo, los alumnos se sentían incómodos al hablar.

## 2. Introducción

En este trabajo voy a centrar mi atención en la destreza oral y cómo se puede trabajar esta destreza con los alumnos y qué se debe tener en cuenta en la enseñanza de la destreza oral. Durante el primer semestre en el programa para ser profesora tuvimos prácticas y estuve en un instituto en Gotemburgo. Estuve en prácticas cada jueves y viernes durante 15 semanas y una sola vez durante este periodo hicieron los alumnos un ejercicio específico para practicar la destreza oral. La razón para hacer este ejercicio era porque la mitad de la clase estaba trabajando con un propio trabajo y la profesora no quería trabajar con algo nuevo cuando solamente algunos de los alumnos podían participar así que hicieron un juego en lo cual los alumnos describirían palabras con otras palabras. A grandes rasgos, cada vez que un alumno pensaba demasiado tiempo o balbuceaba la profesora le interrumpía y dio una explicación o dio la palabra correcta. Noté en los alumnos que se sentían insuficientes. Esto no solamente pasaba en este juego, sino cada vez que un alumno intentaba decir o responder a algo. Quitaba toda la inspiración a hablar de los alumnos. Durante este periodo trabajaban con el libro escolar aproximadamente cuatro veces y solamente era unos de los alumnos que leyeron el texto en voz alta, los demás estaban escuchando. Al principio del periodo trabajaban con artículos de periódicos hispanicos y los alumnos hicieron un resumen y contaron a los demás de lo que trata el artículo.

### a. El objetivo

Mediante escribir este trabajo quiero investigar cómo se puede trabajar la destreza oral en clase y cómo se puede estimular a los alumnos atreverse a hablar. Además quiero aclarar el papel del profesor en el aula de lenguas. Las preguntas que quiero responder son ¿cómo se crea un ambiente bueno para que los alumnos aprendan hablar? ¿Cómo ayudan los ejercicios en los libros al profesor a la hora de hablar? ¿Hay otro material para aprender la lengua meta?

## b. El método

En este trabajo voy a hacer un análisis dividido en tres partes: el plan del curso de lenguas modernas para la escuela sueca, el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) y un libro escolar. Analizaré el plan del curso de lenguas modernas para la escuela sueca porque es un documento que los profesores están obligados a seguir y es importante saber que este documento dice sobre la destreza oral y voy a compararlo con el MCER. Aunque no es un documento que ya podemos seguir en Suecia, es un documento muy bueno que trata de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera. El libro escolar es del bachillerato y mediante el análisis quiero saber cómo los ejercicios orales ayudan a los alumnos aprender la destreza oral y si hay una progresión desde el principio al fin. Para analizar estos ejercicios voy a consultar libros que tratan de la didáctica y la metodología de la destreza oral. Elegí el nivel de principiantes porque es importante dar a los alumnos una actitud positiva hacia la destreza oral al principio de su aprendizaje. Me contenté con un libro y diez ejercicios de este libro porque no me quedaba suficiente tiempo para analizar más.

## c. El corpus

Los ejercicios que voy a analizar en este trabajo se pueden encontrar en el libro *Caminando 1*<sup>1</sup>, un libro escolar muy usado en muchos de los bachilleratos en Gotemburgo. Los ejercicios son los primeros cinco y los últimos cinco dado que querría ver cómo se inicia la destreza oral y si hay una progresión a través del libro.

## d. Estado de la cuestión

Voy a enfocarme en la enseñanza de principiantes puesto que, en mi opinión es en el primer período de la enseñanza de una lengua que se establece las bases de la expresión oral. Para poder analizar los ejercicios orales en *Caminando 1* voy a consultar los siguientes libros: *Språkmetodik*<sup>2</sup>, *Como ser profesor/a y querer seguir siendolo*<sup>3</sup>, *Språkdidaktik*<sup>4</sup>, *Språk*

---

<sup>1</sup> Waldenström, E; Westerman, N; Wik-Bretz, M. *Caminando 1* (2007)

<sup>2</sup> Oskarsson, M. *Språkmetodik* (1984)

<sup>3</sup> Alonso, E. *Como ser profesor/a y querer seguir siendolo* (2006)

*för livet*<sup>5</sup>, *Språkboken*<sup>6</sup>, *Profesor en acción*<sup>7</sup>, *Kommunikativ språkmetodik- en idébok*<sup>8</sup> y *Undervisa i språk, språkdidaktik och språkmetodik*.<sup>9</sup>

Según Oskarsson la destreza oral es la más difícil para la mayoría de los alumnos y también la destreza más difícil de enseñar.<sup>10</sup> Para facilitar la destreza oral por los alumnos, es importante para el profesor crear un ambiente tranquilo y seguro en el cual los alumnos se sienten que se atreven a cometer errores.<sup>11</sup> Además la personalidad del profesor tiene un papel muy importante. El profesor necesita una capacidad empática para ver fenómenos de la perspectiva de los alumnos, ponerse en su situación y escuchar en lo que dicen. También es importante que el profesor tenga una actitud positiva hacia los alumnos y que le gustan los seres humanos, sobre todo la gente joven. Por último una cualidad que un profesor debe de tener es la honradez. A veces se siente cansado, enojado o estresado y en este caso sería mejor decirlo a los alumnos para que sepan que el mal humor no tiene nada que ver con ellos. De este modo se evita producir un malentendido.<sup>12</sup>

Alonso dice que la destreza oral no significa expresar algo en voz alta ni cuidar el estilo o la forma de hablar (de esto se encarga la retórica o dialéctica) y tampoco significa responder oralmente a una serie de ejercicios mecánicos. El objetivo es que los alumnos, poco a poco, lleguen a hablar con más fluidez en español.<sup>13</sup>

---

<sup>4</sup> Tornberg, U. *Språkdidaktik* (2005)

<sup>5</sup> Eriksson, R; Jacobsson, A. *Språk för livet* (2001)

<sup>6</sup> Ferm, R; Malmberg, P. *Språkboken* (2004)

<sup>7</sup> Giovannini, A; Martín Peris, E; Rodríguez, M; Simón, T. *Profesor en acción, vol 3* (2007)

<sup>8</sup> Malmström, L. *Kommunikativ språkmetodik- en idébok* (1979)

<sup>9</sup> Ericsson, E. *Undervisa i språk, språkdidaktik och språkmetodik* (1989)

<sup>10</sup> Oskarsson, M. *Språkmetodik* (1984) p.6.

<sup>11</sup> Eriksson, R; Jacobsson, A. *Språk för livet* (2001) p.55

<sup>12</sup> Ericsson, E. *Undervisa i språk, språkdidaktik och språkmetodik* (1989) p.23

<sup>13</sup> Alonso. E. *Como ser profesor/a y querer seguir siendolo* (2006) p.130

Alonso define “fluidez” del siguiente modo:

1. Fluidez equivale a hablar con rapidez. No atascarse cada tres palabras, sino emitir un “chorro” de lenguaje que fluye sin dificultad.
2. Una persona se expresa con fluidez en el momento en que deja de sufrir; cuando la lengua que está utilizando no le causa sensación de impotencia y/o frustración; cuando se encuentra cómoda y deja de ser un proceso doloroso y agotador.
3. La fluidez consiste en hablar como un nativo, por lo que no sólo se debe hablar con soltura, sino también correctamente.
4. Fluidez equivale a comunicación; si una persona es capaz de comunicar lo que piensa o siente, entonces se está expresando con fluidez.<sup>14</sup>

Como vemos esta cita aborda tanto la parte de hablar sin sentirse incómodo y sin atascarse demasiado, como la sensación de frustración cuando se habla y también que el hablante puede expresar lo que quiere decir. Además aborda la parte gramatical debido a que uno tiene que hablar gramaticalmente correcto. Sin embargo, no estoy totalmente de acuerdo con que la fluidez equivale a hablar con rapidez y como un nativo, porque en mi opinión hay varios niveles de fluidez. Por ejemplo, la rapidez y la capacidad de usar otras palabras para decir lo que uno quiere decir cuando por ejemplo no se sabe la palabra. Además, considero discutible el hecho de que la rapidez sea una condición para la fluidez dado que uno puede hablar con fluidez sin tener la rapidez de un nativo.

Según Tornberg es importante para el profesor saber que la competencia lingüística oral es una competencia muy compleja; la pronunciación, la entonación, la destreza auditiva, palabras y frases, competencia sociolingüística y sociocultural y todas tienen que ser activadas simultáneamente, sin que el hablante tenga tanto tiempo para pensar en lo que va a decir y cómo va a decirlo.<sup>15</sup> Seguidamente sostiene el autor que para sentirse cómodo al hablar en la lengua extranjera el alumno tiene que pasar por un proceso muy largo y trabajoso y todos los aspectos de la competencia lingüística tienen que cooperar.<sup>16</sup>

Giovannini et al dicen que debido a que los interlocutores están presentes hay una

---

<sup>14</sup> Ibid, p.131

<sup>15</sup> Tornberg, U. *Språkdiraktik* (2007) p.137

<sup>16</sup> Ibid, p.138



limitación de tiempo en la producción oral y el hablante tiene que pensar lo que quiere decir, decirlo, comprobar que se ha dicho bien y se ha entendido, todo en un tiempo corto. Hay estrategias que facilitan por el hablante en una conversación por ejemplo, estructuras sintácticas, evitar la información que se considera innecesaria, y se da tiempo para pensar con palabras o sonidos como por ejemplo mm, eh, pues, etc.<sup>17</sup>

Seguidamente en el libro podemos leer que muchas veces los alumnos que estudian una lengua extranjera creen que hablan mal porque necesitan aplicar métodos diferentes como por ejemplo, formular las frases en una manera más fácil, necesitan una precomprensión de la información más importante, no tienen las palabras necesarias y/o la fluidez para expresar algo, etc. Es muy importante para el profesor explicar que sea un proceso normal de la producción oral y que esto pasa también cuando ellos hablan en su lengua materna.<sup>18</sup>

Tornberg apunta que se debe tener en cuenta que leer un texto en voz alta y hablar libremente sobre algo, no es lo mismo.<sup>19</sup> En *Profesor en acción, vol.3* se puede leer que hay una diferencia entre la práctica de la expresión oral y la realización de ejercicios orales. En la práctica de la expresión oral se incluye iniciar la conversación, ceder los turnos de la palabra, mantener la conversación y adaptarse al proceso de comprensión del oyente. En ejercicios orales el enfoque está más en la entonación, la pronunciación, la gramática, la organización del discurso, tipos de discurso, la sintaxis, la morfología etc.<sup>20</sup> El consejo europeo ha escrito una declaración para la enseñanza de lenguas que aborda mucho de lo que justamente he mencionado.

---

<sup>17</sup> Giovannini et al. *Profesor en acción, vol 3* (2007) p.53

<sup>18</sup> Ibid, p.53-54, 60

<sup>19</sup> Tornberg, U. *Språkdidaktik* (2007) p.145

<sup>20</sup> Giovannini et al. *Profesor en acción, vol 3* (2007) p.49

Dice que (traducción propia):

- la lengua es un medio de comunicación,
  - la lengua es una acción,
  - la lengua tiene un contenido,
- las funciones de la lengua están enfocadas,
  - a comunicar se aprende mejor comunicando,
- la lengua es una expresión de una comunidad cultural,
- la comprensión intercultural es una de las metas de la enseñanza de lenguas.<sup>21</sup>

Tornberg apunta en su libro que esta declaración está basada en teorías de Chomsky- un lingüista, Hymes- sociolingüista americano y Habermas- filósofo social y estos investigadores tenían un concepto de competencia que, al principio, no tenía un enfoque en la enseñanza de lenguas extranjeras. Fue el consejo de Europa el que desarrolló este concepto de competencia a una meta en la enseñanza de lenguas extranjeras. El enfoque está en la actividad y las funciones de la lengua en un contexto comunicativo.

Chomsky dividió el concepto de competencia en dos partes. Por un lado *competence*- la noción intuitiva que tiene el hablante nativo de su lengua. Por otro lado *performance*- el uso del hablante de la lengua en situaciones concretas.

Hymes afirma que una lengua no son solamente las reglas gramaticales sino también las reglas del uso, cuya ausencia haría las reglas gramaticales inutilizables. Las reglas del uso están basadas en la sociedad y los códigos sociales y es importante para el hablante saber si una expresión es posible, aunque está gramaticalmente correcta. Además, el hablante tiene que saber si la expresión es conveniente en la situación social. Por último el hablante debe saber si se usa realmente una expresión aunque está correcta y conveniente.

Habermas dijo que la competencia de hablar es la posibilidad de poder poner frases bien formuladas gramaticalmente en un contexto real. Primero, este contexto real es la sociedad en donde el individuo vive y el ser humano debe poder librarse a sí mismo

---

<sup>21</sup> Tornberg, U. *Språkdiraktik* (2007) p.41

- Språk är ett medel för kommunikation
- Språk är handling
- Språk har ett innehåll
- Språkets funktioner står i fokus
- Kommunikation lär man sig bäst genom att kommunicera
- Språket är ett uttryck för en kulturgemenskap
- Interkulturell förståelse är ett av språkundervisningens mål

mediante la lengua.<sup>22</sup> Ericsson sumase con lo que dijo Habermas y sostiene que los niños aprenden la lengua y su gramática de una manera implícita y el desarrollo de un lenguaje correcto y funcional en un proceso social. Por eso tiene el contexto social un papel muy grande para el desarrollo lingüístico.<sup>23</sup>

Según Malmström la competencia comunicativa es tener los conocimientos de cuando está apropiado usar una expresión o sea, tanto lo que está posible gramaticalmente como lo que está apropiado en cierta situación social.<sup>24</sup> Por ejemplo, como dicen los autores en *Profesor en acción, vol 3*, conocer los pasados no equivale al conocimiento de saber cómo se cuenta lo que hice ayer o la semana pasada. Muchas veces se confunde la realización de un ejercicio oral en el cual se practica las competencias lingüísticas (repetición de estructuras gramaticales, etc) con un ejercicio de la expresión oral.<sup>25</sup>

Según Alonso el profesor debe tener en cuenta los problemas que puedan aparecer a la hora de hablar; problemas afectivos, problemas lingüísticos y/o problemas comunicativos. Los problemas afectivos aparecen, por ejemplo, cuando el profesor dice algo o pregunta algo a un alumno, que no entiende nada de lo que el profesor está diciendo, y los demás en la clase se ríen o levantan sus manos. Entonces el alumno que no entiende nada puede sentirse ridículo. Otro ejemplo es cuando el alumno va a leer o hablar en voz alta. Cuando está leyendo en silencio nadie oye nada, y por eso no hay razón para sentirse ridículo pero en clase, cuando el alumno tiene que expresarse en voz alta, puede sentir la inseguridad de pronunciar las palabras. Los problemas lingüísticos pueden presentarse cuando el alumno no tiene los conocimientos del lenguaje que necesita en el momento o cuando las palabras y formas gramaticales desaparecen cuando lo necesita. Los problemas

---

<sup>22</sup> Tornberg, U. *Språkdidaktik* (2007) p.40-41

<sup>23</sup> Ericsson, E. *Undervisa i språk, språkdidaktik och språkmetodik* (1989) p.61

<sup>24</sup> Malmström, L *Kommunikativ språkmetodik- en idébok* (1979) p3

<sup>25</sup> Giovannini et al, p.49

comunicativos aparecen por ejemplo en situaciones formales o informales y el alumno no sabe cuándo debe ser formal o no<sup>26</sup> así como apuntó Malmström anteriormente.

Ericsson sostiene que si el profesor logra crear un ambiente tranquilo y si hay una armonía entre el profesor y los alumnos y si se usa muchos de los sentidos esto resulta a que los alumnos tendrán asociaciones positivas, motivación aumentada y se sienten que han tenido éxito. Por otro lado, si el profesor no logra crear este ambiente y si no hay una armonía ni un uso de muchos de los sentidos esto dirige a que los alumnos tendrán asociaciones negativas, la motivación bajará y los alumnos sentirán que han fracasado. El profesor debe explicar cada ejercicio de una manera clara y tranquila para que los alumnos se enfrenten con el ejercicio tranquilamente. De hacer el contrario el alumno puede tener un aumento de adrenalina y esto puede, en su turno, causar una interrupción en el contacto entre los nervios y como resultado de esto los sinapsis acaban de funcionar y el alumno sentirá bloqueado y el ejercicio sale mal.<sup>27</sup>

Como dijo Ericsson anteriormente, Giovannini apunta que la destreza oral no es solamente poder practicar unos contenidos gramaticales o nocio-funcionales, sino también poder usar la lengua en una manera efectiva en el proceso de interacción y comunicación.<sup>28</sup> Seguidamente dice el autor que la expresión oral tiene tres partes importantes en la clase:

- Facilitar la comprensión del input por ejemplo con una lluvia de ideas
- Ayudar a un desarrollo interlingual, especialmente en contextos donde los alumnos no tienen la posibilidad de practicarlos fuera de la clase
- Posibilitar al alumno que desarrolle las destrezas comunicativas lo mejor posible.<sup>29</sup>

Alonso afirma que para tener éxito en un ejercicio de destreza oral el profesor tiene que dar un estímulo a los alumnos, un punto de partida de dónde los alumnos podrían empezar y sacar ideas por ejemplo, un texto, un video o una foto y también es necesario que

<sup>26</sup> Alonso, E. *Como ser profesor/a y querer seguir siéndolo* (2006) p.132-133

<sup>27</sup> Ericsson, E. *Undervisa i språk, språkdidaktik och språkmetodik* (1989) p.114-115

<sup>28</sup> Giovannini et al. *Profesor en acción, vol 3* (2007) p.49

<sup>29</sup> *Ibid*, p.58

los alumnos sepan el lenguaje que tienen que utilizar en el ejercicio. Al final del ejercicio es importante que el profesor y los alumnos hagan un resumen o conclusión y el profesor debe haber tomado notas durante el ejercicio y la clase siguiente puede ser un repaso sobre los errores más frecuentes.<sup>30</sup>

Eriksson añade otros ejemplos para estimular a los alumnos a hablar. Antes de que los alumnos salgan del aula cada uno tiene que decir, en la lengua meta, algo que hayan aprendido en clase. Otro ejercicio es un juego en donde los alumnos van a describir palabras con otras palabras.<sup>31</sup>

Según Ericsson es la actitud del profesor muy importante a la hora del aprendizaje de los alumnos. Hay muchas diferentes concepciones del ser humano y todos tenemos nuestra propia y por eso hay varios factores que influyen estas concepciones: códigos sociales, convenciones, prejuicios, valoraciones, actitudes, etc. Todos estos factores posibilitan encontrar muchas variantes de concepciones y una variante es que la mayoría de los individuos se dejan ser manipulados. Si esta concepción construye la base de la enseñanza del profesor, las clases serán dirigidos por el profesor y serán autoritarios, algo que produce alumnos dependientes. Por otro lado, si el profesor tiene una concepción que dice que el ser humano en el fondo quiere estar con otras personas, sentirse apreciado y aceptado y estar en intercambio en la comunidad, los alumnos estarían más dispuestos a aceptar la influencia del profesor. Una armonía social en el grupo es muy importante dado que los alumnos se atreven cometer errores y se interesan en los ejercicios.<sup>32</sup> Al igual apunta Eriksson en su libro que en una clase en la que el profesor intenta hablar la lengua meta lo más posible y logra crear un ambiente relajado y seguro en lo cual los alumnos no tienen miedo por cometer errores normalmente los alumnos hablan más en la lengua meta.<sup>33</sup>

---

<sup>30</sup> Alonso, E. *Como ser profesor/a y querer seguir siéndolo* (2006) p.141-142

<sup>31</sup> Eriksson, R; Jacosson, A. *Språk för livet- idébok i språkdidaktik* (2001) p.58-59

<sup>32</sup> Ericsson, E. *Undervisa i språk. Språkdidaktik och språkmetodik* (1980) p.136-137

<sup>33</sup> Eriksson, R; Jacosson, A. *Språk för livet- idébok i språkdidaktik* (2001) p.55

Ericsson sostiene que hay metas diferentes con la enseñanza en el aula

- *Las metas afectivas* tratan de valoraciones, actitudes e intereses. Estas metas son difíciles controlar pero son parte de una concepción fundamental que debe influir todo el trabajo en la clase. Trata de por ejemplo las actitudes que tienen los alumnos contra otras culturas o el interés que tienen los alumnos por la lengua.
- *Las metas cognitivas* tratan de hechos, nociones, principios, métodos y conocimientos y competencias intelectuales. Estos serán presentados por escrito u oralmente.
- *Las metas psicomotóricas* son competencias diferentes: leer, escribir, hablar, dibujar, cantar, bailar, cocinar etc. Son ejercicios prácticos y deben ser lo más realistas posibles y deben dominar la enseñanza.<sup>34</sup>

El autor afirma también que en la enseñanza de lenguas extranjeras las mejores fuentes son la lengua meta, los países en donde se habla la lengua y las personas que viven en estos países. También uno debe de incluir la cultura de los países, las costumbres, la música y el arte y además las costumbres cotidianas de los habitantes en las clases del mejor modo posible para que los alumnos lleguen a entender que la lengua es más que las palabras en los libros de textos. Para alcanzar a una experiencia lo más auténtico posible se puede usar los discos de música, los periódicos, los programas de radio y televisión, películas y otro material auténtico del país de la lengua meta.<sup>35</sup> Eriksson dice que, para motivar aún más a los alumnos a hablar la lengua meta, un encuentro con personas del país de la lengua meta puede tener éxito.<sup>36</sup> En relación con el autor anterior apunta Malmström que la situación de aprendizaje ideal es cuando el alumno vive en un país en donde se habla la lengua meta y como esto es imposible realizar tenemos que ajustar el aprendizaje que simula de mejor modo posible el aprendizaje ideal. Para realizar esto podemos usar una combinación de los

---

<sup>34</sup> Ericsson, E. *Undervisa i språk. Språkdidaktik och språkmetodik* (1980) p.138

<sup>35</sup> Ibid, p.142

<sup>36</sup> Eriksson, R; Jacosson, A. *Språk för livet- idébok i språkdidaktik* (2001) p.68

textos, los sonidos y las imágenes que son por un lado material auténtico (un periódico, un menú de un restaurante o una película) o por otro lado el material en el libro escolar.<sup>37</sup>

Ericsson propone en su libro que en la enseñanza de la gramática los alumnos pueden hacer ejercicios gramaticales y luego dejan a sus compañeros hacerlos. En este método se construye un sentimiento de grupo y también, si los alumnos pueden construir ejercicios correctos, se puede ver como profesor que los alumnos han entendido el elemento gramatical.<sup>38</sup>

La dirección nacional de educación de Suecia es una autoridad central para la enseñanza pública para niños, jóvenes y adultos así como para la enseñanza preescolar y la educación de niños en edad escolar. Está dirigido por un director general y para reforzar la calidad y el anclaje en la sociedad un consejo de control ha sido designado por el gobierno.

La dirección pone límites y líneas directrices para cómo la enseñanza ha de ser realizada en el sistema de educación en Suecia. Tiene cuatro asuntos: los objetivos nacionales y las directivas, el nacional desarrollo de escuelas, la evaluación y por último la continuación. Las metas nacionales y las directivas tiene tres partes y la primera parte es revisar seguidamente los planes de estudios, criterios de las notas y las demás directivas para que respondan a las necesidades motivadas por la vida laboral y el desarrollo de la sociedad así como las decesidades del individuo y de ese modo contribuir a una equivalencia incluso a largo plazo. La segunda parte es la responsabilidad del sistema de los exámenes nacionales. Junto con las universidades y las escuelas superiores desarrolla la dirección nacional de educación de Suecia los exámenes nacionales y materiales diagnósticos para apoyar una evaluación equivalente de los alumnos. La última parte es que, con apoyo de medios, la

---

<sup>37</sup> Malmström, L. *Kommunikativ språkmetodik- en idébok* (1979) p.56

<sup>38</sup> Ericsson, E. *Undervisa i språk. Språkdidaktik och språkmetodik* (1980) p.149

dirección tiene la responsabilidad de distribuir y evaluar las subvenciones para estimular el cumplimiento de las metas y asegurar la cualidad en las actividades.<sup>39</sup>

Se puede encontrar el plan del curso de lenguas modernas para la escuela sueca en la en la página web de la dirección nacional de educación de Suecia y las metas del paso 1 del plan del curso de lenguas modernas para el instituto dice (traducción propia):

**Metas que los alumnos ha de alcanzar después del curso terminado**

El alumno ha de

- poder entender lo más fundamental en un discurso claro y tranquilo, en instrucciones simples y descripciones que tratan de, para el alumno, regiones familiares
- poder participar en discursos simples sobre asignaturas cotidianas y familiares
  - poder contar en una manera oral algo sobre si mismo y los demás
- poder leer y asimilar el contenido más importante en instrucciones y descripciones simples*
- poder hacerse entender en una manera muy simple, por escrito para avisar algo*
  - saber algo de la vida cotidiana en un país en donde se habla la lengua*
- poder reflexionar sobre como funciona el propio aprendizaje de por ejemplo palabras y frases
- poder realizar tareas orales y escritas simples y cortas en colaboración con otras personas o solo.<sup>40</sup>

Las metas que están escritas en cursiva son las metas que no tratan de la destreza oral.

Como vemos en esta cita esto es todo lo que el alumno ha de alcanzar despues del paso 1. La cita tiene un enfoque comunicativo pero más en la destreza oral que en las otras destrezas. Solamente hay una meta que trata de la producción escrita y una que trata de la comprensión lectora y las metas no dicen nada de la comprensión auditiva. Aborda tres de las cuatro destrezas y le deja mucha libertad a cada profesor interpretar lo que debe formar parte de cada destreza. Se habla de una autoevaluación en donde el alumno ha de reflexionar sobre su propia manera de aprender palabras y frases. En los criterios de las notas se puede leer que el alumno ha de poder usar estrategias diferentes para resolver problemas lingüísticos y es en esta parte del documento donde las metas serán más claras y

<sup>39</sup> [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) 2010-05-12 Skolverkets uppgifter

<sup>40</sup> [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) 2010-02-12 Kursplan för moderna språk

**Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs**

Eleven skall

kunna förstå det mest väsentliga i tydligt tal i lugnt tempo i enkla instruktioner och beskrivningar inom för eleven välbekanta områden

kunna delta i enkla samtal om vardagliga och välbekanta ämnen

kunna i enkel form muntligt berätta något om sig själv och andra

kunna läsa och tillgodogöra sig det viktigaste innehållet i enkla instruktioner och beskrivningar

kunna göra sig förstådd i skrift i mycket enkel form för att meddela något

känna till något om vardagslivet i något land där språket används

kunna reflektera över hur den egna inläringen av t.ex. ord och fraser går till

kunna genomföra korta, enkla muntliga och skriftliga uppgifter i samarbete med andra eller på egen hand.



especificadas. En la parte *Bedömning i ämnet moderna språk, bedömningens inriktning* se aclara aún más lo que el alumno debe de haber alcanzado después del curso. Es una parte más general que trata de lo que cada profesor debe tener en cuenta cuando va a poner notas.<sup>41</sup>

El Consejo Europeo es una organización que tiene varios campos de interes, por ejemplo convenciones culturales, científicas y sociales, así como las derechas humanas. Además tiene el consejo un interes por la enseñansa y el aprendizaje de lenguas, con el propósito de estimular el desarrollo de la enseñanza de lenguas extranjeras. A través de este propósito han llegado a un plan del curso que se llama Marco Común Europeo de Referencia (MCER).<sup>42</sup> Cuando se compara las metas del plan del curso sueco con el plan del curso del MCER se puede ver que las metas en este documento son más detalladas, estructuradas y además divididas en cuatro partes- las cuatro destrezas. También, está dividido en unos cuadros y un de ellos trata de una escala global en donde se explica el usuario de la lengua. Otro cuadro trata de una autoevaluación en el cual los alumnos pueden seguir su desarrollo y ver dónde están en su aprendizaje de la lengua meta. Seguidamente hay un cuadro de los aspectos cualitativos del uso de la lengua meta y un cuadro que trata de unos campos semánticos los alumnos tienen que saber.<sup>43</sup> Como podemos ver, el documento está muy detallado considerando los objetivos que los alumnos ha de alcanzar después de cada nivel. Además, el MCER tiene una división de la destreza oral en dos partes- la interacción oral y la producción oral.

**El Marco Común Europeo de Referencias para la destreza oral tiene dos partes.  
Una para la interacción oral y una para la expresión oral. En el nivel A1, dice;**

<sup>41</sup> [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) 2010-02-12 *Kursplan för Moderna språk*

<sup>42</sup> Ferm, R; Malmberg, P (ed). *Språkboken*. (2004) Andered, B. *Europarådets Framework – en inspirationskälla för de nya Kursplanerna* p.30

<sup>43</sup> [http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc_mer.pdf) 2010-05-17 p.26-53

(Interacción oral)

Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.

(Expresión oral)

Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.<sup>44</sup>

Como escribí anteriormente, esta cita es más clara que la del currículo sueco porque describe detalladamente lo que el alumno debe saber sobre la destreza oral cuando termina el nivel A1. La división en las cuatro destrezas y los cuadros que contiene la descripción muy detallada de los objetivos contribuyen a que los profesores sepan formular lo que los alumnos deben saber cuando han terminado el curso. En el plan sueco el profesor tiene que buscar en varios lugares cuando va a poner notas por ejemplo, en la parte de las metas para ver lo que los alumnos han de alcanzar después del curso terminado y en la parte de la descripción del curso para ver cómo se pone notas y es igual en el MCER. Sin embargo, el plan del curso del MCER está más estructurado que el plan del curso de lenguas modernas para la escuela sueca.

### 3. El análisis

En el libro *Profesor en acción, vol 3* podemos leer que aprendemos a leer leyendo y aprendemos a hablar hablando. Muchos de los ejercicios orales tratan de la práctica de determinados fenómenos morfológicos, por ejemplo escuchar frases y repetir las, hacer frases según un modelo, hacer frases y sustituir determinados elementos, etc. Lo que tenemos que tener en cuenta es que cuando hacemos este tipo de ejercicios en clase, los alumnos están practicando formas y estructuras de la lengua meta, y no están hablando.

Seguidamente apuntan los autores que la motivación es importante en todos los

---

<sup>44</sup> [http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc_mer.pdf) 2010-05-17 p.26-53

ejercicios que hacemos en clase. Si la respuesta es evidente y dada de antemano no hay un estímulo para el alumno pero, si los ejercicios sin embargo están contruidos de una manera que dejan a los alumnos interactuar, buscar información y respuestas, los alumnos sienten un estímulo más grande y un desafío a la hora de practicar la destreza oral. Además, los alumnos tienen que buscar estrategias propias para desarrollar la destreza comunicativa.<sup>45</sup>

Según Giovannini et al se puede dividir los ejercicios orales en dos tipos. Por un lado tenemos la práctica de la expresión oral. En esta parte se incluye iniciar la conversación, ceder los turnos de la palabra, mantener la conversación y adaptarse al proceso de comprensión del oyente. Por otro lado tenemos ejercicios orales que tienen un enfoque en la entonación, la pronunciación, la gramática, la organización del discurso, tipos de discurso, la sintaxis, la morfología etc.<sup>46</sup>

Seguidamente en el libro podemos leer que un ejercicio oral tiene que ser significativo para el alumno. Por ejemplo si el profesor señala una lámpara y pregunta al alumno qué es, la respuesta está dada de antemano y no es difícil para el alumno porque el profesor pregunta lo que ya sabe y el alumno responde con una respuesta esperada por el profesor. Pero, por otro lado, si el profesor pregunta ¿qué es esto? y está señalando algo que puede tener varias respuestas, el profesor no sabe qué alumno va a responder. La pregunta es real y hay una interacción entre el alumno y el profesor. Además es importante empezar con temas muy concretos que se refieran a la realidad de la clase (la sala, los amigos) y luego podemos pasar a los temas del entorno del alumno (la familia, la ciudad, su barrio, sus amigos).<sup>47</sup>

Hay diferentes tipos de diálogos. Por un lado tenemos los diálogos dirigidos que tratan más de practicar una estructura y/o unos contenidos gramaticales que practicar a hablar. Por otro lado tenemos los diálogos abiertos que tienen la forma de una conversación entre el profesor y los alumnos o entre los alumnos. Primero una parte de la conversación puede

---

<sup>45</sup> Giovannini et al, p.60-61

<sup>46</sup> Ibid, p.49

<sup>47</sup> Ibid, p.61-62

estar dada y la otra abierta para guiar un poco a los alumnos al principio.<sup>48</sup> Al igual como han dicho los autores de *Profesor en acción* apunta Malmström que es importante para el profesor tener en cuenta que cuando se construye un diálogo debe dejarlo abierto y no determinar el fin para que el alumno pueda inventarlo y usar su creatividad y su imaginación.<sup>49</sup>

Como señala Tornberg anteriormente en este trabajo, es importante tener en cuenta que hay una diferencia entre leer algo en voz alta y hablar libremente.<sup>50</sup> Giovanni et al apuntan que la lengua oral y la lengua escrita tienen características diferentes. Al contrario de la lengua escrita, la lengua oral tiene marcadores espacio-temporales (aquí, ahí; hoy, luego, etc) que tienen como punto de referencia el momento del habla.<sup>51</sup>

En *Caminando 1* hay varios ejercicios que cubren todas las destrezas y las instrucciones están escritas en sueco. No hay ejercicios exclusivos para la destreza oral pero hay ejercicios en los cuales los alumnos van a trabajar en parejas y muchos de estos ejercicios tratan de la destreza oral. He elegido los cinco primeros y los cinco últimos ejercicios que cubren esta destreza dado que estos ejercicios significan el primer contacto con la destreza oral para los alumnos y además el último contacto en el curso y quiero ver si hay una progresión a través del libro.

### **a. Los primeros ejercicios**

El primer ejercicio es un ejercicio que trata de saludar a sus compañeros de la clase y preguntarles por ejemplo de dónde son y cómo están etc. Hay dos diálogos y el alumno tiene que elegir entre los dos y luego pasar por el aula, saludando a sus compañeros.<sup>52</sup>

En el segundo ejercicio oral los alumnos trabajan en parejas y van a traducir cinco

---

<sup>48</sup> Giovannini et al, p.65-66

<sup>49</sup> Malmström, L. *Kommunikativ språkmetodik- en idébok* (1979) p.97

<sup>50</sup> Tornberg, U. *Språkdidaktik* (2007) p.145

<sup>51</sup> Giovannini et al, p.53

<sup>52</sup> Waldenström et al, p.17

preguntas del tipo personal (cómo te llamas, hablas inglés, dónde vives ect) de sueco a español. Luego el alumno va a decirlos a su compañero.<sup>53</sup>

El cuarto ejercicio trata de que los alumnos simulan que están en una fiesta y van a presentarse a cinco de los compañeros en la clase.<sup>54</sup>

Las metas en el plan del curso de lenguas modernas para la escuela sueca dice que el alumno ha de poder contar algo sobre sí mismo y los demás en una manera oral y además participar en discursos simples sobre asignaturas cotidianas y familiares. Estos tres ejercicios cumplen con estas metas puesto que los alumnos en el primer ejercicio van a responder a preguntas como por ejemplo de dónde son y cómo se llaman. En el segundo ejercicio van a traducir preguntas y van a preguntar el uno al otro. Las preguntas son de un tipo más personal por ejemplo, ¿hablas inglés? y ¿Dónde vives? El cuarto ejercicio trata de que los alumnos van a aprender un diálogo en el cual les preguntan a sus compañeros y también responden a las preguntas que tratan de su nombre y de dónde son.

Al igual como en el plan sueco los ejercicios cumplen con las metas del MCER que apuntan que el alumno ha de poder participar en una conversación de forma sencilla y ha de plantear y contestar preguntas sencillas sobre temas o asuntos muy habituales.

Como hemos leído antes hay dos tipos de diálogos: dirigidos y abiertos y los ejercicios en el libro están dirigidos debido a que no dejan mucho al alumno usar su creatividad.<sup>55</sup> Por otro lado en esos ejercicios los alumnos practican la expresión oral y se aprenden iniciar una conversación, ceder los turnos de la palabra, mantener la conversación y adaptarse al proceso de comprensión auditivo.<sup>56</sup>

---

<sup>53</sup> Waldenström et al, p.18

<sup>54</sup> Ibid, p.18

<sup>55</sup> Malmström, L. *Kommunikativ språkmetodik- en idébok* (1979) p.97

<sup>56</sup> Giovannini et al, p.49

Según Giovanni et al creen los alumnos muchas veces que hablan mal porque no pueden formular frases rápidamente o porque no tienen las palabras necesarias.<sup>57</sup> De acuerdo con los autores en *Profesor en acción, vol 3*, apunta Alonso que es necesario que los alumnos sepan el lenguaje que tienen que utilizar para tener éxito.<sup>58</sup> Antes de los ejercicios en *Caminando 1* hay cuadros que explican cómo se saluda en español, hay un ejercicio que trata de rellenar huecos de conjugaciones de los verbos ser, hablar, llamarse y vivir.<sup>59</sup> Giovannini et al sostiene que es importante empezar con temas muy concretos que se refieran a la realidad de la clase (la sala, los amigos) y después pasar a los temas del entorno del alumno (la familia, la ciudad, su barrio, sus amigos).<sup>60</sup> El ejercicio anterior que el ejercicio oral y los cuadros de gramática posibilitan a que los diálogos salgan bien para los alumnos.

Seguidamente en el libro *Caminando 1* el tercer y el quinto ejercicio tratan de pronunciar nombres y números. En el tercer ejercicio los alumnos van a trabajar en parejas y uno de ellos va a leer unos nombres españoles en voz alta mientras el otro los escribe y luego van a discutir juntos sobre cómo se escribe los nombres.<sup>61</sup> Al igual como en el tercer ejercicio los alumnos van a trabajar en parejas en el quinto ejercicio y van a preguntar sobre los países en América del Sur. Para poder responder a las preguntas tienen que mirar un mapa con información de los países (cuántas habitantes y el nombre de la capital).<sup>62</sup>

En el plan del curso de lenguas modernas para la escuela sueca el alumno ha de conocer algo sobre la vida cotidiana en el país en donde se habla la lengua meta y en mi opinión los nombres forma parte de la vida cotidiana, igual como saber tanto las capitales como cuántas habitantes hay y de esta manera estos ejercicios cumplen esta meta.<sup>63</sup>

---

<sup>57</sup> Ibid, p.53-54, 60

<sup>58</sup> Alonso. E. *Como ser profesor/a y querer seguir siéndolo* (2006) p.141-142

<sup>59</sup> Waldenström et al, p.17

<sup>60</sup> Giovannini et al, p.61-62

<sup>61</sup> Waldenström et al, p.18

<sup>62</sup> Ibid, p.21

<sup>63</sup> [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) 2010-05-12

El MCER dice que el alumno ha de poder plantear y contestar preguntas simples sobre temas de necesidad inmediata o temas muy habituales.<sup>64</sup> En mi opinión los nombres latinos en la enseñanza de español como lengua extranjera es un tema habitual, igual como saber algo de los países en América del Sur.

Como hemos leído antes ponen tanto Giovannini et al<sup>65</sup> como Alonso<sup>66</sup> un gran énfasis en dar a los alumnos las palabras y el lenguaje que necesitan para cumplir el ejercicio. Antes los primeros dos ejercicios hay cuadros y ejercicios que dan a los alumnos el vocabulario que necesitan. Antes del tercer ejercicio hay dos ejercicios auditivos que tratan de escuchar nombres españoles y intentar marcar dónde es el acento y al quinto ejercicio hay una lista de números al lado del mapa que ayuda a los alumnos responder a las preguntas.<sup>67</sup> Además podemos leer en *Profesor en acción, vol.3* que hay microdestrezas dentro de cada destreza y una de estas microdestrezas dentro de la destreza oral se llama destrezas capacitadoras cuales tratan de articulación, acentuación, entonación, registros formales e informales, etc.<sup>68</sup> Esto se practica en ambos ejercicios.

## b. Los últimos ejercicios

En el último capítulo solamente hay cuatro ejercicios que tratan de la destreza oral y las instrucciones todavía están escritas en sueco.

El primer y el tercer ejercicios están contruidos como diálogos y el segundo y el cuarto están contruidos como juegos. En el primer diálogo los alumnos trabajan en parejas y van a responder a preguntas sobre ciudades en España y la distancia entre ellas y Madrid. Para ayuda hay un cuadro con información de las distancias.<sup>69</sup> El diálogo en el tercer ejercicio es para tres personas y ellos van a elegir un rol en el diálogo. El ejercicio trata de estar en un

<sup>64</sup> [http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc_mer.pdf) 2010-05-17 p.52-53

<sup>65</sup> Giovannini et al, 53-54, 60

<sup>66</sup> Alonso. E. *Como ser profesor/a y querer seguir siéndolo* (2006) p.141-142

<sup>67</sup> Waldenström et al, 17-18

<sup>68</sup> Giovannini et al, p.50

<sup>69</sup> Waldenström et al, p.156

restaurante y los roles son un camarero y dos clientes. Los clientes piden platos y bebidas y al fin del ejercicio pagan la cuenta. Los alumnos tienen un menú y luego van a sustituir los platos y las bebidas.<sup>70</sup>

El segundo ejercicio trata de describir imágenes. Los alumnos trabajan en parejas o grupos de tres o cuatro personas y van a describir una imagen con una frase. Seguidamente otra persona en el grupo sigue describiendo la misma imagen hasta que alguien dice la última frase y él que la dice sea el ganador.<sup>71</sup> El cuarto y último ejercicio es bastante grande y funciona como un repaso de lo que han aprendido a través del libro. Los alumnos trabajan en grupos de tres o cuatro personas y cada persona toca un dado y él que le toca el número más alto pueda empezar. Van a elegir entre 24 preguntas de diferente tipos por ejemplo, presentate con tu nombre y edad, conjuga el verbo vivir en presente, enumera los meses del año, etc.<sup>72</sup>

Como hemos leído antes el alumno ha de poder contar algo sobre sí mismo y los demás en una manera oral y además ha de poder participar en discursos simples sobre asignaturas cotidianas y familiares. Todos estos ejercicios cumplen con estas metas debido a que las preguntas tratan de España, describir personas, pedir platos, contar algo sobre sí mismo y los demás, etc.

Al igual como las metas en el plan del curso de lenguas modernas para la escuela sueca los ejercicios cumple con las metas en el MCER que apuntan que el alumno al fin del paso A1 ha de poder participar en una conversación de forma sencilla y ha de plantear y contestar preguntas sencillas sobre temas o asuntos muy habituales. Todos los cuatro ejercicios tratan de conversar en una forma simple sobre temas habituales y plantear y contestar preguntas simples.

Los ejercicios que están contruidos como diálogos son dirigidos debido a que ya han

---

<sup>70</sup> Waldenström et al, p.154, 157

<sup>71</sup> Ibid, p.157

<sup>72</sup> Ibid, p.153



dado las frases y muchas de las preguntas y no dejan mucho al alumno usar su creatividad.<sup>73</sup> Por otro lado en el segundo ejercicio hay un estímulo para los alumnos en las imágenes y las respuestas no están dadas de antemano y esto deja bastante a los alumnos usar su imaginación en las respuestas.<sup>74</sup> En el tercer ejercicio los alumnos practican la expresión oral dado que se aprenden iniciar una conversación, ceder los turnos de la palabra, mantener la conversación y adaptarse al proceso de comprensión auditivo.<sup>75</sup> El último ejercicio es bastante dirigido puesto que no deja mucho a los alumnos ejercitar su imaginación en las respuestas.<sup>76</sup> Por otra parte se puede ver en este ejercicio que han trabajado los temas muy concretos y cercanos al alumno y también los temas del entorno del alumno.<sup>77</sup>

#### 4. Recapitulación

La destreza oral es bastante difícil enseñar puesto que los alumnos pueden encontrarse en una situación embarazosa cuando van a leer o decir algo y toda la clase están escuchando y mirando. El profesor tiene que trabajar mucho con la creación de un ambiente tranquilo y seguro para que los alumnos se atrevan cometer errores y sean respetuosos. Hay muchos problemas que pueden aparecer por ejemplo, los problemas afectivos como justo he mencionado y/o los problemas lingüísticos/comunicativos que se presentan cuando el alumno no tiene las palabras y el lenguaje que necesita para poder lograr el ejercicio. Por ejemplo, si el alumno va a describir su casa y su habitación necesita las palabras de los muebles, preposiciones de lugar (al lado de, encima de, detrás de, etc) y quizás los colores.

Mirando los primeros ejercicios en *Caminando1* pienso que tienen un nivel adaptado a principiantes debido a que tratan de las primeras cosas uno debe saber cuando recién ha empezado estudiar una lengua: saludar a personas y preguntarles de su nombre y dónde viven también cómo contar su nombre y dónde se vive. Sería difícil requerir que un

<sup>73</sup> Malmström, L. *Kommunikativ språkmetodik- en idébok* (1979) p.97

<sup>74</sup> Alonso. E. *Como ser profesor/a y querer seguir siéndolo* (2006) p.141-142

<sup>75</sup> Giovannini et al, p.49

<sup>76</sup> Malmström, L. *Kommunikativ språkmetodik- en idébok* (1979) p.97

<sup>77</sup> Giovannini et al, p.61-62

principiante al principio de un curso podría inventar un diálogo y por eso parece que está bien con diálogos dirigidos.

Cuando llego al fin del libro los ejercicios orales son del mismo tipo que los primeros a parte del segundo ejercicio que es muy abierta. Los diálogos todavía están dirigidos y las instrucciones todavía están escritas en sueco.

## 5. Conclusiones

Para estimular más a los alumnos a hablar y acostumbrarse a pronunciar y articular las palabras españolas debían haber más ejercicios orales con enfoques diferentes por ejemplo, un ejercicio con el enfoque de pronunciar las palabras con las letras “ll” y “ñ” (como en llamarse y España) puesto que no tenemos estas letras en sueco. Además opino que los diálogos deben llegar poco a poco a estar más abiertos para estimular más a la imaginación y la creatividad de los alumnos. Seguidamente pienso que las instrucciones debían estar escritas en español para que los alumnos vayan a aprender más español. Hubiera sido fácil cambiarlas poco a poco a través del libro.

Al escribir este estudio he entendido que la destreza oral es una destreza muy compleja y no solamente trata de ejercitar los ejercicios orales sino también trabajar con el ambiente en clase y especialmente los problemas afectivos. En mi opinión no es suficiente con los ejercicios orales en el libro escolar para estimular a los alumnos a hablar. Es importante mezclar los ejercicios del libro con otros ejercicios, independientemente de que el profesor los construya o use ejercicios de otros libros o materiales, primero para completar el material escolar pero también para variar las clases y los ejercicios. Además como he escrito antes es importante ejercitar material auténtico, por ejemplo periódicos, los programas de la televisión y de la radio, las guías turísticas, un menú de un restaurante, etc.

Puesto que es imposible para los alumnos estar en una situación ideal de aprendizaje

es importante intentar lo más posible dejar a los alumnos encontrar con personas del país de la lengua meta. Por ejemplo, un profesor sueco puede invitar personas de la lengua meta para que los alumnos puedan practicar el lenguaje con un nativo o quizás ir a un restaurante español para probar la comida española. Además pueden encontrar una persona con quien uno se cartea en por ejemplo España.

Considero que cada profesor, cuando están enseñando una lengua, debe tener en cuenta la declaración para la enseñanza de lenguas del Consejo europeo que he mencionado anteriormente dado que apunta asuntos importantes de la destreza oral.

Para profundizar aún más el estudio en este trabajo sería interesante analizar todos los ejercicios orales en *Caminando 1* para ver cómo todos los ejercicios están contruidos y también habría sido interesante mirar los ejercicios orales en los libros siguientes en la misma serie, o sea *Caminando 2, 3* etc y si hay una progresión a través de los libros.

A parte de analizar el *Caminando 1* y otros libros del instituto habría sido interesante analizar los ejercicios en un libro para la enseñanza primaria y como han estructurado los ejercicios orales para principiantes de una edad más bajo.

## 6. Bibliografía

### a. Libros

Alonso, E. *Como ser profesor/a y querer seguir siendolo* (2006). Edelsa Grupo Didascalia, Madrid 1994. ISBN 84-7711-071-9

Andered, B. *Europarådets "Framework – en inspirationskälla för de nya Kursplanerna"* p.26-37  
Ferm, R; Malmberg, P.(ed) *Språkboken* (2004)

Ericsson, E. *Undervisa i språk, språkdidaktik och språkmetodik* (1989). Eie Ericsson och Studentlitteratur, Lund 1989. ISBN 91-44-27441-6

Eriksson, R; Jacobsson, A. *Språk för livet* (2001). Rigmor Eriksson, Annsofi Jacobsson och Liber AB 2001. ISBN 91-47-05064-0

Giovanni, A; Martín Peris, E; Rodriguez, M; Simón, T. *Profesor en acción, vol 3* (2007). Edelsa Grupo Didascalia, S. A. Madrid 1996.

Malmström, L. *Kommunikativ språkmetodik- en idébok* (1979). Nordstedts Tryckeri, Stockholm 1980.

Oskarsson, M. *Språkmetodik* (1984). Mats Oskarsson och LTs förlag, Kristianstad 1984.

Tornberg, U. *Språkdidaktik* (2005). Ulrika Tornberg och Gleerups Utbildning AB, Malmö 1997.

### b. Páginas web

[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)

[http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc_mer.pdf) 2010-05-17

## 7. Anexos

### a. Los primeros ejercicios

#### El primer ejercicio

##### 1 SALUDA A TUS COMPAÑEROS



Gå runt i klassrummet och hälsa på dina kamrater. Välj mellan de två dialogerna.

1. *A:* –¡Hola! ¿Cómo te llamas?  
*B:* –Hola, me llamo ..... ¿Y tú?  
*A:* –Me llamo .....  
*B:* –¿Eres de España?/¿Eres de Suecia?  
*A:* –No, soy de Suecia. /Sí, soy de ..... (Estocolmo/Visby/Umeå/...).
2. *A:* –¡Hola .....! ¿Qué tal? ¿Cómo estás?  
*B:* –Muy bien/Bastante bien/No muy bien/Regular/Mal, gracias. ¿Y tú?  
*A:* –Muy bien/Bastante bien/No muy bien.

#### El segundo ejercicio

##### 2 VERBOS

a) Här saknas några verbformer. Du hittar dem i texten.

1:a person	jag är	soy	jag talar	.....	jag heter	me .....	jag bor	.....
2:a person	du är	.....	du talar	hablas	du heter	te .....	du bor	vives
3:e person	han, hon, Ni, den, det är	es	han, hon, Ni, den, det talar	habla	han, hon, Ni, den, det heter	se llama	han, hon, Ni, den, det bor	vive

b) Översätt till spanska

1. Vad heter du?
2. Talar du engelska?
3. Är du från Nicaragua?
4. Varifrån är du?
5. Var bor du?

c) Arbeta i par. Ställ frågorna till varandra.



#### El tercer ejercicio

- b) Arbeta två och två. Gå till s. 219. Läs namnen högt och be din kamrat skriva ner dem. Fundera tillsammans över hur de ska stavas. Känner ni till någon av personerna?



##### unidad 1a – 4b ESCUCHA

Pablo Neruda   Antonio Banderas   Fidel Castro  
 Evita Perón   Enrique Iglesias

#### El cuarto ejercicio

## 5 EN UNA FIESTA



Välj ett spanskt för- och efternamn från övning 3 och 4 och använd dem som ditt eget namn. Öva på och lär in dialogen. Gå runt i klassrummet, ”på mingelparty”, och ta kontakt med minst fem personer.

Byt gärna ut Lima och Perú mot andra huvudstäder och länder.

A: –Perdón. ¿Se llama usted Antonio/Ana Suárez?

B: –No, no. Me llamo ..... . Soy de Lima.

A: –¿Ah, sí? Yo también soy de Perú.

Me llamo .....

B: –Mucho gusto.

A: –Encantado/encantada.

## El quinto ejercicio

**A**mérica del Sur es un continente grande. En el sur, en la Tierra del Fuego, hace bastante frío, pero en el norte, en el Caribe, hace mucho calor. En nueve países hablan español: Argentina, Uruguay, Paraguay, Chile, Perú, Bolivia, Ecuador, Colombia y Venezuela.

### Tareas

Mira el mapa y contesta. Arbeta två och två, ställ frågorna. Med hjälp av informationen på kartan över Sydamerika kan du svara som i mönstret.

¿Cuántos habitantes hay en Colombia?

En Colombia hay 46,8 millones de habitantes.

¿Cómo se llama la capital de Colombia?

La capital de Colombia se llama Bogotá.

¿Dónde está Caracas? ¿En Bolivia?

No, Caracas está en Venezuela.

América del Sur  
un continente  
grande  
el sur  
la Tierra del Fuego  
hace frío  
el norte  
el Caribe

Sydamerika  
en kontinent  
stor  
söder  
Eldlandet  
det är kallt  
norr  
Karibien, här:

hace calor  
mucho  
nueve  
el país, los países  
hablan

kustlandet mot  
Karibiska havet  
det är varmt  
mycket  
nio  
land, länder  
de talar,  
här: talar man

mira  
el mapa  
contesta  
¿cuántos?  
el habitante  
hay  
el millón,  
los millones  
millones de  
habitantes  
la capital  
está

titta  
karta  
svara  
hur många?  
invånare  
det finns  
miljon,  
miljoner  
invånare  
huvudstad  
(det) ligger



0 cero  
1 uno  
2 dos  
3 tres  
4 cuatro  
5 cinco  
6 seis  
7 siete  
8 ocho  
9 nueve  
10 diez  
11 once  
12 doce  
13 trece  
14 catorce  
15 quince  
16 dieciséis  
17 diecisiete  
18 dieciocho  
19 diecinueve  
20 veinte  
21 veintiuno  
22 veintidos  
23 veintitrés  
24 veinticuatro  
...  
26 veintiséis  
...  
30 treinta  
31 treinta y uno  
32 treinta y dos  
...  
40 cuarenta  
41 cuarenta y uno  
...

Fuente: 2007 World  
population data sheet.

## b. Los últimos ejercicios

### El primer ejercicio

#### 1 ¿DÓNDE ESTÁ?

Arbeta i par. Använd Spanienkartan på pärmens insida och avståndstabellen till höger. Utgå från dialogen och fråga efter andra städer.

Modelo:

A: -¿Dónde está Barcelona?

B: -¿Está en el noreste.

A: -¿Está lejos de Madrid?

B: -Bastante. Está a 621 kilómetros de Madrid.

CIUDAD	KILÓMETROS DE MADRID
Alicante	422
Barcelona	621
Bilbao	558
Cádiz	663
Málaga	544
Murcia	401
Santander	393
Valencia	352

### El segundo ejercicio

#### 3 ¿QUÉ VES EN LAS FOTOS

##### SOBRE MADRID?

Arbeta i par eller mindre grupp. Välj en av bilderna på s. 151–155. Ta varsin mening och berätta om bilden. Försök hålla på så länge som möjligt.

Den som säger sista meningen vinner ...

Några frågor till hjälp:

¿Cuántas personas hay?

¿Dónde están?

¿Qué hacen?

¿De dónde son?

¿Qué van a hacer?

¿Qué tiempo hace?

### El tercer ejercicio

#### 5 EN EL BAR

Dialog för tre personer. Utse roller och läs igenom dialogen. Titta på menyn på s. 154 och byt ut tapas och drycker.

*Camarero:* -Buenos días. ¿Qué desean?

*Carmen:* -¿Qué deseas tomar, Enrique?

*Enrique:* -Una ración de calamares. ¿Y tú?

*Carmen:* -No sé, no tengo mucha hambre.

Pero me gustaría probar las gambas al ajillo.

*Camarero:* -¿Y de beber?

*Carmen:* -Tengo mucha sed. Medio litro de agua, con gas, por favor.

*Enrique:* -Yo voy a tomar una caña de cerveza.

*Camarero:* -Enseguida.

Un poco más tarde

*Enrique:* -¿Cuánto es, por favor?

*Camarero:* -A ver. Son 13,60 euros.

*Enrique:* -Tenga.

## El cuarto ejercicio

Arbeta i grupp om tre eller fyra. En är ledare och har facit. Använd tärning. De tävlande slår varsin gång och den som får högst siffra väljer fritt bland de 24 uppgifterna. Näst högst väljer sen etc. Efter en omgång slår man tärning igen för att se vem som ska börja välja uppgift i omgång 2. Och så vidare.

Varje uppgift är värd 3 poäng. Kan man inte svara hjälper gruppen till men då blir det 0 poäng.

Svara på spanska!

1. Presentera dig med namn och ålder.
2. Översätt: bror, syster, kusin, mormor och farfar.
3. Vad heter hus, lägenhet och rum?
4. Räkna upp veckans dagar och tala om vilken dag det är i dag.
5. Vad heter: Det är kallt, det snöar, det regnar?
6. Böj verbet *hablar* i presens.
7. Räkna tiotalen från 10 till 100.
8. Beskriv utseendet på Julia på s. 99 (längd, hårfärg, frisyr).
9. Böj verbet *comprender* i presens.
10. Räkna upp årets månader.
11. Tala om vad klockan är nu och hur dags lektionen slutar i dag.
12. Böj verbet *vivir* i presens.
13. Hur frågar man om man vill veta en persons ålder?
14. Böj verbet *hacer* i presens.
15. Säg på spanska: 286, 13, 511.
16. Böj verbet *ser* i presens.
17. Hur frågar man för att få veta vad klockan är?
18. Tala om att du tycker om fredagar men att du inte tycker om att komma för sent.
19. Böj verbet *estar* i presens.
20. Vilka färger har den svenska flaggan? Och den spanska?
21. Vad heter: Jag fryser, jag är hungrig, jag har bråttom?
22. Böj verben *ir* och *dar* i presens.
23. Säg på spanska: 1492, 1936, 2007.
24. Vad heter: Jag vet inte, jag förstår inte.