



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Institutionen för språk och litteraturer  
Spanska

## **¿PARA QUÉ SIRVEN LOS EJERCICIOS DE COMUNICACIÓN ORAL?**

Un análisis de los ejercicios de comunicación oral en dos  
manuales de E/LE en el nivel A2 en Suecia.

Desirée Samnell

Kandidatuppsats

VT 2011

Handledare:

Anna Forné

## ABSTRACT

**Titel:** ¿Para qué sirven los ejercicios de comunicación oral? - Un análisis de los ejercicios de comunicación oral en dos manuales de E/LE en el nivel A2 en Suecia.

**Författare:** Desirée Samnell

**Handledare:** Anna Forné

**Typ av arbete:** Kandidatuppsats, 15 Hp

**Syfte:** Syftet med denna uppsats har varit att undersöka den muntliga kommunikationen i spanska läroböcker; undersökningen har baserats på frågor kring huruvida muntliga övningar som behandlar kommunikation och interaktion mellan elever, i två läroböcker för spanska steg 2 i Sverige, kan leda till en utveckling av den kommunikativa kompetensen samt motivera för muntlig kommunikation på målspråket spanska; i enlighet med de riktlinjer som finns stadgade i såväl styrdokument som didaktiska teorier.

**Metod:** Undersökningen baseras på en teoretisk studie där analys och jämförelse har gjorts mellan de fastslagna riktlinjerna som återfinns i dokument publicerade av såväl Skolverket som Europarådet, didaktiska teorier om språkinläring/-undervisning och slutligen muntliga övningar i två läroböcker för spanska, på nivå A2 enligt Europarådet, eller steg 2 enligt den svenska modellen.

**Analyserat material:** *El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (Europarådet, 2001; Instituto Cervantes för den spanska översättningen, 2002), *Kursplaner och betygskriterier 2000* (Skolverket, reviderad version 2008), *Lpf 94-Läroplan för det frivilliga skolväsendet* (Skolverket, 2006), *Lpo 94-Läroplan för det obligatoriska skolväsendet* (Skolverket, 2009), *Ämnesplan i moderna språk 2 för gymnasieskolan 2011* (Skolverket, 2011); två läroböcker i spanska: (1) *¡Anda ya!* (Gallego et al., 2003) och (2) *¡Alegría!* (Gallego et al., 2010) samt tre böcker med didaktiska teorier: (1) *Språkdiraktik* (Tornberg. Ulrika, 2009), (2) *Profesor en acción 1* (Giovannini et al., 2007), (3) *Profesor en acción 3* (Giovannini et al., 2010)

**Huvudsakliga resultat:** Resultatet av studien visar att de muntliga övningarna i de två analyserade spanska läroböckerna inte uppfyller målet att utveckla den kommunikativ kompetens, inte heller leder de till en ökad motivation för att kommunicera muntligt eller interagera på ett sätt som kan kallas autentisk.

**Nyckelord/Palabras Clave:**

- ✓ Interacción
- ✓ Material auténtico
- ✓ Motivación

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
1.1 Objetivo principal del estudio	5
1.2 Corpus de trabajo y método	7
1.3 Estado de la cuestión	11
2. MARCO TEÓRICO	12
2.1 Ejercicios auténticos en la enseñanza de LE	13
2.2 La motivación de la comunicación oral	14
2.3 Directrices para la enseñanza de LE	16
3. ANÁLISIS	18
3.1 Presentación de <i>¡Anda ya!</i>	18
3.1.1 Descripción del capítulo analizado	19
3.1.2 Análisis de los ejercicios	20
3.1.3 Recapitulación	23
3.2 presentación de <i>Alegría</i>	24
3.2.1 Descripción del capítulo analizado	24
3.2.2 Análisis de los ejercicios	25
3.2.3 Recapitulación	28
4. CONCLUSIONES	29
5. BIBLIOGRAFÍA	32
Fuente primaria	32
Fuentes Secundarias	32

# 1. INTRODUCCIÓN

¿Para qué sirve?, puede ser la cuestión más común de los alumnos cuando trata de los ejercicios de comunicación oral en los manuales de la enseñanza de lenguas extranjeras (LE). En los planes de cursos<sup>1</sup> y en los documentos de la enseñanza<sup>2</sup> actuales se presenta la comunicación oral como una base muy central e importante de la realización del aprendizaje de una LE. En los documentos de la enseñanza se dice en concreto que la escuela debe esforzarse para que cada estudiante aprenda a comunicarse en lenguas extranjeras<sup>3</sup> (Skolverket, *Lpo 94*, 2009, 9:17), al igual que la escuela debe desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos<sup>4</sup> (Skolverket, *Lpf 94*, 2006, 5:17), dicho de otro modo, que cada estudiante aprenda a comunicar; aprender a transmitir señales mediante un código común al emisor y al receptor (Real Academia Española<sup>5</sup>). De igual modo dice en el plan de curso que la formación en lenguas modernas tiene como finalidad desarrollar una competencia comunicativa y que la escuela tiene el objetivo de desarrollar y sostener la motivación y la capacidad de los alumnos cuando trata de aprender lenguas<sup>6</sup> (Skolverket, *Kursplaner och betygsgränser 2000; moderna språk*, 2008).

Respecto a este punto de partida, que el objetivo principal de la enseñanza de LE sería desarrollar una competencia comunicativa de los alumnos, uno puede preguntarse si los ejercicios de comunicación oral en los manuales sirven para desarrollar esta competencia. En el estudio presente me refiero a unas teorías didácticas que señalan la importancia de trabajar ejercicios auténticos para desarrollar la competencia comunicativa, me pregunto si los ejercicios de comunicación oral son similares a los diálogos de la vida cotidiana o si solamente consisten en la lectura de diálogos en voz alta, también me pregunto si los ejercicios pueden inducir a la motivación de la comunicación oral. Además me pregunto si los ejercicios de comunicación oral pueden cumplir o reflejar los objetivos establecidos en los

---

<sup>1</sup> Al mencionar los planes de cursos me refiero a: Skolverket, *Kursplaner och betygsgränser 2000; moderna språk*, Västerås, 2008:120; Skolverket, *Ämnesplan i moderna språk 2 för gymnasieskolan 2011*, [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) 2011

<sup>2</sup> Al mencionar los documentos de la enseñanza me refiero a: Skolverket, *Lpf 94*, Ödeshög, 2006:17; Skolverket, *Lpo 94*, Ödeshög, 2009:17

<sup>3</sup> "Mål att sträva mot: Skolan ska sträva efter att varje elev[...]lär sig att kommunicera på främmande språk," (Skolverket, *Lpo 94*, 2009, 9:17)

<sup>4</sup> "Skolan ska utveckla elevernas kommunikativa[...]kompetens[...]" (Skolverket, *Lpf 94*, 2006:5)

<sup>5</sup> [http://buscon.rae.es/draef/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3&LEMA=comunicar](http://buscon.rae.es/draef/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=comunicar)

<sup>6</sup> "Utbildningen i moderna språk syftar till att utveckla en allsidig kommunikativ förmåga[...]Ämnet moderna språk syftar därför också till att eleven skall vidmakthålla och utveckla sin lust och förmåga att lära sig språk." (Skolverket, *Kursplaner och betygsgränser 2000; moderna språk*, 2008, 33:120)

diferentes documentos de enseñanza<sup>7</sup> que tratan de la interacción de la comunicación oral. Estas cuestiones básicas y fundamentales deberían ser considerados respetuosamente por los profesores de LE al elegir qué material usar en la enseñanza igualmente en el momento de planificar cómo trabajar los ejercicios orales en las clases de LE.

En este estudio investigaré los ejercicios de comunicación oral en dos diferentes manuales de la enseñanza de español como lengua extranjera en Suecia: *¡Anda ya!*<sup>8</sup> y *Alegría*<sup>9</sup>.

### 1.1 Objetivo principal del estudio

El objetivo principal de este estudio es investigar la comunicación oral en la enseñanza de español como lengua extranjera (E/LE), esto realizaré a través de un análisis de los ejercicios de destreza oral en dos diferentes manuales usados en la enseñanza de E/LE en Suecia. En el estudio voy a investigar si los ejercicios de comunicación oral sirven para desarrollar la competencia comunicativa<sup>10</sup> de los alumnos y haré una comparación con lo que dicen los documentos de enseñanza y los planes de cursos sobre la comunicación oral; una descripción más exacta viene en el capítulo 1.2 (Corpus de trabajo y método).

Hacer este estudio es importante como no es evidente que los ejercicios de comunicación oral en los manuales de E/LE cumplan o realicen los objetivos de la enseñanza, relacionados con la comunicación oral, establecidos en el documento de dirección del Consejo Europeo, *el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (MCER), o los objetivos que hay en los planes de estudios<sup>11</sup> y el plan de enseñanza<sup>12</sup> establecidos por La Agencia Nacional Sueca de Educación (Skolverket), que todos expresan la importancia de desarrollar una competencia comunicativa.

En *Språkdiraktik (Didáctica de lengua)* Ulrika Tornberg sostiene que son los

---

<sup>7</sup> Skolverket, *Kursplaner och betygskriterier 2000; moderna språk*, Västerås, 2008:120; Skolverket, *Ämnesplan i moderna språk 2 för gymnasieskolan 2011*, [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) 2011; Skolverket, *Lpf 94*, Ödeshög, 2006:17; Consejo Europeo, 2001, MCER, Instituto Cervantes, 2002:261.

<sup>8</sup> Gallego. Antonio, Masoliver. Joaquín, Vanäs-Hedberg, Margareta. *¡Anda ya!*, Stockholm, Almqvist & Wiksell, 2003

<sup>9</sup> Gallego. Antonio, Vaccia Isami. Sylvia, Vanäs-Hedberg. Margareta, *¡Alegría!* Stockholm, Liber, 2009

<sup>10</sup> Al mencionar la competencia comunicativa me refiero a la definición de la competencia comunicativa; con sus sub-competencias, manifestada en *Språkdiraktik (Didáctica de lengua)* Tornberg 2009:248; "Competencia comunicativa implica la capacidad de tanto comprender como hacerse entendido en una lengua extranjera. La competencia consiste en tanto competencia lingüística, -pragmática, -estratégica, como conocimientos socioculturales sobre los factores que influyen a la comunicación y también la capacidad de adoptarse según estas factores[...]" (Tornberg, *Språkdiraktik*, 2009, 224-225:248, traducción mía)

<sup>11</sup> Skolverket, *kursplaner och betygskriterier 2000; moderna språk*, 2008:120; Skolverket, *Ämnesplan moderna språk 2011*, <http://www.skolverket.se>

<sup>12</sup> Skolverket, *Lpf 94*, 2006:17

ejercicios orales similares a las conversaciones auténticas que llegan al mejor resultado para los alumnos cuando trata de la expresión oral en la LE (2009:248). Respecto a esto sería conveniente investigar tanto si los ejercicios de los manuales coincidan con esta teoría didáctica de Tornberg, es decir, si los ejercicios son auténticos, como investigar si los ejercicios pueden cumplir su objetivo principal; es decir, investigar si los ejercicios de comunicación oral desarrollan la competencia comunicativa que de una manera son creados para estimular.

La duda que tengo con respecto a la función de los ejercicios de comunicación oral en los manuales de la enseñanza de E/LE tiene su origen en estudios anteriores, mis propias experiencias, tanto de mi tiempo escolar como de mis prácticas como profesora de E/LE en una secundaria en Gotemburgo. Las cuestiones principales que he planteado para llevar a cabo la investigación son:

- 1) ¿Inducen los ejercicios del manual a la motivación de la comunicación oral?
- 2) ¿Qué tipos de ejercicios comunicativos y orales hay en el manual?
  - ¿Son interactivos o no?
  - ¿Parecen auténticos?

El punto de partida del que está basado el estudio presente indica que a través de trabajar ejercicios de interacción que son auténticos y pueden inducir a la motivación de la comunicación oral se podría desarrollar la competencia comunicativa.

La manera de investigar si los ejercicios de comunicación oral en los manuales reflejan los objetivos descritos arriba (el ser auténtico y el poder inducir a la motivación de la comunicación oral) que adoptaré en esta investigación será a través de una comparación entre los ejercicios que hay en los manuales y lo que señalan las teorías didácticas sobre estas ideas básicas, para luego contrastar los mismos ejercicios con las directrices establecidas en los diferentes documentos de enseñanza; establecidos por el Consejo Europeo y la Agencia Nacional Sueca de Educación (Skolverket). Todo esto para ver si los ejercicios pueden cumplir el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa.

Aquí sería adecuado apuntar que existen diferentes herramientas útiles que se pueden usar para fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa, pero las que consideraré en el estudio presente son, en primer lugar, los ejercicios de los manuales de E/LE; que sostendría son los que al final son decisivos para inducir el uso oral de la LE para comunicarse e interactuar dado que los ejercicios son los que los alumnos en la realidad realizan en las clases. En segundo lugar, las directrices establecidas por el Consejo Europeo

en el MCER y las directrices establecidas por la Agencia Nacional Sueca de Educación (Skolverket) en los diferentes documentos de enseñanza; que tienen influencia en el desarrollo de la competencia comunicativa porque estos documentos consisten en los requisitos según los que se funda los ejercicios de los manuales, es decir, los requisitos de los documentos de enseñanza brindan la base según la que se crea los ejercicios de los manuales; que luego se usan en las clases de E/LE. En tercer y último lugar consideraré las teorías didácticas que a su vez tienen una finalidad de facilitar el trabajo de los profesores para que puedan dar las herramientas a los alumnos para que puedan desarrollar la competencia comunicativa. Las teorías didácticas usadas en este estudio llaman la atención sobre tanto la importancia de convertir la LE en la lengua del aula como trabajar con ejercicios auténticos y ejercicios que requieren que los alumnos tomen responsabilidad por sus propios procesos de aprendizaje.

En suma diría que los documentos de enseñanza tienen la finalidad de facilitar para los autores de los manuales de E/LE ya que consultan estas directrices en la elaboración o el diseño de los manuales. Además las directrices tienen la finalidad de facilitar el trabajo de los profesores, dado que los profesores siguen estas directrices en tanto la planificación como la realización de la enseñanza. Los ejercicios, en los manuales, son los que los profesores de LE usan para ayudar a los alumnos para que desarrollen la competencia comunicativa.

En pocas palabras apuntaría que las directrices en los diferentes documentos de enseñanza de LE equivale a tanto el punto de partida/posición inicial de toda la enseñanza como el guía del camino que se usa para llegar a la estación final, que en este caso sería la competencia comunicativa. Los ejercicios de los manuales, en este contexto imaginado, funcionan como los vehículos que se usa para transportarse en el camino hacia la estación final.

## **1.2 Corpus de trabajo y método**

Como este estudio pretende investigar los manuales de la enseñanza de E/LE necesito diferentes manuales, que se usan en la enseñanza de E/LE en Suecia en la actualidad. Los manuales que analizaré en la investigación son:

- Gallego et al., *¡Anda ya!*, Estocolmo, 2003
- Gallego et al., *Alegría*, Estocolmo, 2010

Los manuales se han creado para la enseñanza y el aprendizaje de E/LE en los institutos de Suecia y fueron producidos entre los años 2003 y 2010 bajo el mismo plan de curso así

pueden representar un material actual, por lo demás tienen la misma base; los manuales representan dos interpretaciones del mismo punto de partida referente a las directrices del plan de curso del que son producidos.

A su vez los manuales se usan para el mismo paso de enseñanza; el paso 2 según el sistema sueco o el nivel A1/A2 según el sistema presentada en el MCER del Consejo Europeo<sup>13</sup>. Para delimitar el estudio voy a centrarme en el nivel A2. Por añadidura voy a delimitar el estudio aún más a través de solamente analizar un capítulo de cada manual<sup>14</sup>.

En resumen voy a investigar lo que se establece sobre la comunicación oral en los planes de cursos y los documentos de la enseñanza actuales, para luego comparar y contrastarlo con los ejercicios de comunicación oral que hay en los dos manuales. En primer lugar los ejercicios de comunicación oral en los manuales tienen que cumplir sus metas, es decir, coincidir con los planes de cursos a través los que son creados:

- La Agencia Nacional Sueca de Educación (Skolverket), *El plan de cursos y criterios de notas 2000; lenguas modernas (Kursplan och betygskriterier 2000)*, Västerås, 2008:120
- La Agencia Nacional Sueca de Educación (Skolverket), *El plan de enseñanza para el instituto (Lpf 94 - Läroplan för de frivilliga skolformerna)*, Ödeshög, 2006:17

En segundo lugar los ejercicios también deben cumplir con el nuevo plan de curso que se ha establecido para el año 2011:

- La Agencia Nacional Sueca de Educación (Skolverket), *El plan del asignatura de lenguas modernas 2 para el instituto 2011 (Ämnesplan i moderna språk 2 för gymnasieskolan 2011)*<sup>15</sup>

En tercer lugar los ejercicios también tienen que coincidir con las directrices establecidas por el Consejo Europeo:

---

<sup>13</sup> "Una de las finalidades del Marco de referencia es ayudar a los usuarios a describir los niveles de dominio lingüístico exigidos por los exámenes y programas de evaluación existentes, con el fin de facilitar las comparaciones entre distintos sistemas de certificados[...]" (Consejo Europeo, 2001; Instituto Cervantes para la traducción en español, MCER, 2002, 26:261)

<sup>14</sup> Al fundar el estudio en solamente un capítulo de cada manual estoy consciente de que no podré llegar a la solución de que todos los capítulos de los manuales *¡Anda ya!* y *Alegría* siguen el mismo modelo o orden que los capítulos del análisis, tampoco podré decir con certidumbre que los manuales cumplen o no cumplen con los criterios establecidos por las autoridades. Pero al realizar el estudio llegaré a ver las tendencias y/o las indicaciones que muestran los capítulos de los manuales, así el estudio presente puede tener la función de ser una ventanilla a través la que futuras investigadores puedan ver un tema interesante y/o asuntos importantes para que los investiguen más profundamente.

<sup>15</sup><http://www.skolverket.se>

- Consejo Europeo, 2001; Instituto Cervantes para la traducción en español, Madrid, 2002:261, *MCER (Marco Común Europeo de referencia para las lenguas)*

Por último, para llevar a cabo el análisis, consultaré una serie de libros de teorías didácticas y metodología:

- Tornberg. Ulrika, *Språkdidaktik (Didáctica de lengua)*, Kristiansstad, 2009:248
- Giovannini et al., *Profesor en acción 1*, Madrid, 2007:135
- Giovannini et al., *Profesor en acción 3*, Madrid, 2010:94

Los libros de teorías didácticas he elegido basándome a dos criterios principales: (1)La actualidad; como son producidos en menos de cinco años pueden representar un material actual y también presentar una nueva manera de pensar en la enseñanza de LE. (2)La influencia al profesorado; como son usadas en mi propia formación para ser profesora de E/LE.

Elijo hacer una comparación entre los ejercicios de los manuales y lo que dice en el nuevo plan de curso<sup>16</sup> y quiero aclarar que a pesar de que los manuales no son construidos según este nuevo plan de curso parece necesario que cumplan con este plan también ya que no se termina usar los manuales si bien se ha cambiado el plan de curso; se sigue usar los manuales en la enseñanza y por eso sería adecuado poder hacerlo en concordancia con las nuevas directrices, hasta que se desarrolle un nuevo material didáctico según el nuevo plan de curso.

En el estudio voy a examinar si los ejercicios de comunicación oral en los manuales de E/LE funcionan como conversaciones auténticas. Los ejercicios auténticos, como sostiene Tornberg en *Språkdidaktik (Didáctica de lenguas)*, son ejercicios que tienen su base en la idea de que los alumnos aprendan a usar la lengua para expresar sus propias valoraciones en interacción con otros. Según Tornberg los ejercicios auténticos no son construidos con cuestiones y respuestas dadas, o sea, predeterminadas sino que se centra a la interacción y el poder usar la lengua en diferentes situaciones auténticas, es decir, de la vida cotidiana (Tornberg, 2009, pg. 248). Además la interacción tiene que ser entre dos personas o más como sostiene el Consejo Europeo en el MCER<sup>17</sup>. Aquí también sería importante aclarar que leer diálogos en voz alta no se considera como un ejercicio auténtico de comunicación oral.

---

<sup>16</sup> Skolverket, *Ämnesplan i moderna språk 2 för gymnasieskolan 2011*, [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)

<sup>17</sup> "En la interacción, al menos dos individuos participan en un intercambio oral[...]"(Consejo Europeo, 2001; Instituto Cervantes, 2002, MCER, 14:261)

En concreto los ejercicios que consideraré capaces de inducir a la *motivación* de la comunicación implican que:

- los alumnos pueden elegir el tema de discusión (Tornberg, 2009);
- los alumnos pueden responder a para qué están haciendo el ejercicio, es decir, saben para qué sirve el ejercicio y qué objetivos comunicativos tiene (Giovannini et al., 2010).

Los ejercicios que consideraré *interactivos* son los que implican la interacción; entre dos o más personas en un intercambio oral (MCER, 2002:14<sup>18</sup>) y los ejercicios que consideraré *auténticos*:

- tienen otras funciones que la transmisión de información a través de cuestiones y respuestas predeterminadas (Tornberg, 2009);
- profunda más al significado, de algo dicho, que la forma (Giovannini et al., 2007);
- existen conocimientos previos sobre el tema que se discute (Giovannini et al., 2010);
- consisten en conversaciones genuinas o/y verdaderas, en las que se puede expresar las propias creencias y valoraciones (Tornberg, 2009);
- implican una función de la lengua producida por los hablantes (Giovannini et al., 2010);
- tienen el objetivo principal de mantener la relación social (Giovannini et al., 2010).

Si los ejercicios de los capítulos pueden cumplir con los criterios descritos arriba serán juzgados como ejercicios que pueden desarrollar la competencia comunicativa. Además de investigar si los ejercicios cumplen con los criterios de las teorías didácticas investigaré si los ejercicios orales en los dos manuales *¡Anda ya!* y *Alegría* reflejen los objetivos establecidos en el documento de dirección del Consejo Europeo, el MCER, y los objetivos que hay en los planes de estudios<sup>19</sup> y el plan de enseñanza<sup>20</sup> establecidos por La Agencia Nacional Sueca de Educación (Skolverket). Descripciones más minuciosas de los criterios (tanto los criterios de las teorías didácticas como los criterios del Consejo Europeo y la Agencia Nacional Sueca de Educación) aparecen en el capítulo 2 (Marco teórico).

---

<sup>18</sup> "[...]la interacción en la que a continuación al menos dos individuos participan en un intercambio oral" (Consejo Europeo, 2001; Instituto Cervantes, MCER, 2002:14).

<sup>19</sup> Skolverket, *kursplaner och betygskriterier 2000; moderna språk*, 2008:120; Skolverket, *Ämnesplan moderna språk 2011*, <http://www.skolverket.se>

<sup>20</sup> Skolverket, *Lpf 94*, 2006:17

### 1.3 Estado de la cuestión

En el proceso de búsqueda e investigación de estudios anteriores, en la biblioteca y por la red, he encontrado unos estudios en los que se discute el mismo tema que este estudio pretende profundizar; es decir, la comunicación oral. Los estudios presentan aspectos importantes sobre la comunicación oral en la enseñanza de E/LE, que muestran y consolidan mi hipótesis acerca de la falta de ejercicios de comunicación oral que puedan estimular la interacción comunicativa y que hay una repartición injusta cuando trata del derecho o la posibilidad de usar la lengua en el aula. También se presenta en los estudios la destreza oral como compleja y difícil de enseñar y se revela que no se da prioridad a esta destreza en las clases. Sin embargo ninguno de los estudios anteriores investigan la comunicación oral desde la perspectiva que adoptaré en el presente estudio, es decir, con el enfoque en los ejercicios orales a través de la interacción y en comparación con el nuevo plan de curso de lenguas modernas de 2011<sup>21</sup>. A continuación presentaré y discutiré las conclusiones de dos estudios diferentes, ya que son datos pertinentes para mi propia investigación y porque son relevantes para desarrollar el contexto de mi propia investigación.

En el estudio *Muntlig kommunikation i spanska läroböcker (Comunicación oral en los manuales de español)* Sara Eriksson señala que los ejercicios de interacción comunicativa en los manuales de E/LE en Suecia en general sirven para entrenar tres de las seis sub-competencias de la competencia comunicativa<sup>22</sup>: (1) la competencia lingüística, (2) la competencia sociolingüística y (3) la competencia discursiva (2006:30). Según Eriksson los ejercicios no son interactivos orales, o sea, los manuales no contienen muchos ejercicios que estimulen la interacción o la colaboración entre los alumnos. También señala que muchas veces la lengua usada en el aula tiene cualidades que solamente sirven para la enseñanza, es decir, como explica Tornberg en *Språkdiraktik (Didáctica de lengua)*, una lengua que se usa para instruir, explicar, organizar, contar, discutir, resumir, preguntar y contestar (2009:183). La división entre el profesor/la profesora y los alumnos, cuando trata del derecho de usar la lengua oral en el aula, demasiadas veces continúa Eriksson (38), es una repartición injusta, que depende como también señala Tornberg (248) del profesor quien es el comandante y está al mando del aula y los alumnos no tienen mucho tiempo para expresar sus pensamientos (2009:183).

---

<sup>21</sup> La Agencia Nacional Sueca de Educación, *El plan del asignatura de lenguas modernas 2 para el instituto 2011* (Skolverket, *Ämnesplan i moderna språk för gymnasieskolan 2011*, 2011).

<sup>22</sup> Sara Eriksson se refiere a la definición de la competencia comunicativa manifestada por Malmberg. Per, 2001, *Språksynen i dagens kursplaner*. Ferm, Rolf & Malmberg, Per [Red] (2001): *Språkboken. En antologi om språkundervisning och språkinläring*, Stockholm: Skolverket.

Como sostiene Marleny Moberg en *Den muntliga kommunikationen på spanska i det svenska klassrummet (La comunicación oral en español en el aula sueco)* es muy importante que el profesor deje espacio para que los alumnos puedan usar la lengua en conversaciones (2008:50). Respecto a esto sería adecuado otra vez referirse a lo que señala Tornberg (248), que el aprendizaje es algo que se desarrolla a través de la interacción, y si se tiene en cuenta la interacción integrada en la enseñanza de E/LE, lo más importante sería convertir el español en la lengua usada en las clases, o sea, la lengua del aula (2009:185). “Solamente cuando la lengua que se usa en el aula es el español se puede superestructurar los problemas y los antagonismos que hay entre el ambiente del aula y la vida fuera del aula” (Tornberg, *Språkdiraktik*, 2009:185, traducción mía).

Tornberg demuestra que el uso de una lengua con los objetivos de controlar, interrumpir, reprender o corregir, pedir y cuestionar, es bastante común en una enseñanza predominada del profesor/la profesora (2009:183). Por el contrario, continúa, si vemos el aprendizaje como algo que se construye a través de la interacción entre personas en colaboración, como también dicen los planes de cursos actuales, si vemos el aprendizaje a través de estos lentes entonces la división entre el derecho de usar la lengua en el aula tiene que ser justa o equivalente entre los alumnos y el profesor (2009:183).

A continuación Moberg (2008:50) presenta la misma conclusión que Eriksson (2006:38), es decir, demuestra la importancia de la comunicación para el aprendizaje de LE y confirma que la lengua usada en el aula generalmente sirve para preguntar y responder. Otro aspecto importante que presenta, basándose en los resultados de Barnes en *Kommunikation och inläring (Comunicación y aprendizaje)* 1978, es que la comunicación tiene que ser una herramienta en la enseñanza, puesto que a través de la comunicación los alumnos participan activamente en su proceso de aprendizaje (2008:42).

## **2. MARCO TEÓRICO**

En esta parte presento los criterios según los que realizaré el análisis de los ejercicios en los manuales *¡Anda ya!* y *Alegría*. Estos criterios son los que los ejercicios tienen que cumplir para ser considerados como auténticos y también para ser considerados como capaces de inducir a la motivación de la comunicación oral, en suma son los criterios que tendrían que

cumplir para ser considerados como ejercicios que pueden desarrollar la competencia comunicativa; una competencia que consiste en tanto competencia lingüística, competencia pragmática y competencia estratégica como conocimientos socioculturales sobre los factores que influyen a la comunicación y también la capacidad de adoptarse según estas factores (Tornberg, 2009:224-225).

## **2.1 Ejercicios auténticos en la enseñanza de LE**

Según Tornberg (248) el material didáctico para la enseñanza de LE contiene muchos ejercicios de diálogo que para un principiante en un curso elemental puede significar el primer encuentro con el uso oral de la lengua, es decir, el primer intento de usar la lengua para expresarse y conversar (2009:188). Sin embargo, estos ejercicios de diálogo en los manuales de LE muchas veces no se construyen como diálogos auténticos. Por demás, explica Tornberg (248), la forma más común de interacción en la enseñanza de LE ha llegado a tener el objetivo de intercambiar y/o desarrollar información a través de cuestiones directas y respuestas predeterminadas, algo que representa una forma de conversar no tan común en la vida real o cotidiana (2009:188). Las conversaciones en la vida real tienen otras funciones que transmitir información según la manera de cuestión-respuesta y las cuestiones directas, como las que se encuentran en los manuales, pueden también conllevar el riesgo de ser entendidas como insultos en conversaciones auténticas (Tornberg, 2009:188).

Según Givannini et al. (*Profesor en acción 1*, 2007:11) es normal centrar la atención en el significado más que en la forma de lo enunciado en una comunicación auténtica, pero también hay diferentes situaciones en las que se presta atención a la forma, por ejemplo cuando trata de precisar lo que se quiere decir o para interpretar lo que se oye (2007:11). Hay una preocupación por la creación de oraciones correctas en el inicio del proceso de aprendizaje de una LE, ya que el alumno desconoce muchas palabras y construcciones gramaticales que son necesarias para poder construir o interpretar significados, (2007:11) por ende se centra la atención en la forma en lugar del significado así que la finalidad de aprender a hablar, o sea, usar la lengua para comunicarse oralmente, desaparece debido a la preocupación por las formas gramaticales. Respecto a esto sostiene Giovannini et al. que las prácticas de la comprensión oral en LE deben centrarse en la seguridad de que ya existen conocimientos previos sobre el tema y la situación que se va a trabajar (*Profesor en acción 3*, 2010:94). Algo que también sostiene Tornberg (248) sobre la importancia de trabajar textos orales auténticos que reflejen correctamente los rasgos y propiedades del lenguaje oral.

Lo más importante según Giovannini et al. cuando trata de actividades orales es que los alumnos pueden relacionar las características del material que se trabajará y que la enseñanza de la expresión oral sostiene su objetivo general de desarrollar la capacidad del alumno de expresar oralmente el contenido de un mensaje y de mantener una conversación, es decir, dar pie a que otros hablen, interesar con lo que se dice etc. (*Profesor en acción 3*, 2010:49).

Respecto a los planes de cursos actuales<sup>23</sup>, con su base en una visión de la lengua como un medio de comunicación (Tornberg, 2009:53) sería adecuado mantener un material didáctico que refleja esta valoración, por ejemplo a través de dar lugar a diálogos y conversaciones más auténticas que ejercicios del tipo cuestión directa-respuesta predeterminada (Tornberg, 2009:188). Los ejercicios que se consideran auténticos son los que consisten en conversaciones genuinas o verdaderas en las que los alumnos pueden ser si mismos y expresar sus propias valoraciones y creencias, mientras que al mismo tiempo tienen que escuchar a sus compañeros y adaptarse el uno al otro en una cooperación y un intercambio (Tornberg, 2009:191). Para que los alumnos se sientan cómodos al hablar y comunicarse en la LE es necesario que entiendan que usar sonidos o expresiones como “mm..., pues..., eeh..., etc.”(Giovannini et al., 2010:53) no significan que hablan mal, que muchos alumnos creen, sino que estos sonidos tienen la función de indicar la necesidad de más tiempo para pensar (Giovannini et al. 2010:53). Estos sonidos se usan en la lengua materna también, pero sin reflexionar o pensar en que sería raro o extraño.

Igual a lo que sostiene Tornberg (248) sobre los ejercicios orales auténticos, señala Giovannini et al. que las funciones del lenguaje oral son de dos tipos (1)transaccionales; transmisión de información y (2)interaccionales; interacción. Se explica que en una charla causal o en una llamada informal de teléfono, es decir, en una situación de comunicación oral auténtica en la que la función de la lengua está producida por los hablantes la función de la lengua es del carácter interaccional, ya que el objetivo principal es mantener una relación social (2010:54).

## **2.2 La motivación de la comunicación oral**

La motivación de los alumnos depende de la claridad del objetivo del ejercicio que van a realizar y al iniciar una actividad de expresión oral el alumno tiene que saber para qué la está

---

<sup>23</sup> Skolverket; *Kursplaner och betygskriterier 2000; moderna språk*, 2008:120; Skolverket; *Lpf 94*,2006:17, Skolverket, *Ämnesplan i moderna språk 2 för gymnasieskolan 2011*, <http://www.skolverket.se>

haciendo, es decir, saber para qué sirve el ejercicio y qué objetivos comunicativos tiene (Giovannini et al., 2010:60). Conforme a Giovannini et al. al definir los objetivos de las actividades de expresión oral se tiene que tener en cuenta aspectos como las estrategias implicadas en la lengua en relación con la entonación, la pronunciación, la gramática, la organización del discurso, los diferentes tipos de discursos, la sintaxis y la morfología. (2010:50). Otros aspectos importantes son los que tratan de la ejecución y gestión de la destreza, como: iniciar una conversación, ceder turnos de palabra, mantener una conversación etc. (2010:50). A continuación menciona también la necesidad de integrar ambos aspectos en las actividades orales, o sea, integrarlos al objetivo de la interacción (2010:52). Giovanni et al. explica, en línea con Tornberg (248), que en la enseñanza de LE ha sido un desarrollo de las actividades de expresión oral hacia actividades en las que se practica solamente la competencia lingüística, es decir, las estructuras gramaticales y el vocabulario de la LE (*Profesor en acción 3*, 2010:49). Estos ejercicios no sirven para desarrollar todas las partes de la competencia comunicativa.

Los ejercicios y las tareas que los alumnos llevan a cabo en las clases de LE tienen gran sentido para la interacción comunicativa (Tornberg, 2009:62). Trabajando ejercicios con su base en el contenido y el contexto o trabajando ejercicios de solución de problemas, es decir, ejercicios que de una manera exigen una discusión para llegar a la solución, los alumnos desarrollan una lengua más amplia y desarrollan la capacidad de usar las estrategias comunicativas (Tornberg, 2009:62). Si los alumnos pueden elegir el tema de discusión y si luego mantienen el control de la discusión al realizarla esto también afecta a la motivación y el empeño así que se desarrolla una competencia comunicativa más amplia (Tornberg, 2009:62). Lo que sostiene Tornberg (248) coincide con lo que ha establecido La Agencia Nacional Sueca de Educación en las directrices de los documentos de la enseñanza al decir que “los alumnos deben entrenarse a pensar críticamente, revisar tanto la información como las condiciones para entender que hay consecuencias que depende de diferentes opciones (traducción mía<sup>24</sup>)” (Skolverket, *Lpf 94*, 2006:5). También al decir que en la escuela “los alumnos deberían desarrollar su capacidad de tomar iniciativa y responsabilidad y trabajar y resolver problemas tanto de manera autónoma como en colaboración con otros (traducción mía<sup>25</sup>)” (Skolverket, *Lpf 94*, 2006:5).

Para ayudar a los alumnos a desarrollar la capacidad de expresarse oralmente hay

---

<sup>24</sup> “[...]Eleverna ska träna sig att tänka kritiskt, att granska fakta och förhållanden och att inse konsekvenserna av olika alternativ[...].”(Skolverket, *Lpf 94*, 2006:5)

<sup>25</sup> “[...]Eleverna ska i skolan få utveckla sin förmåga att ta initiativ och ansvar och att arbeta och lösa problem både självständigt och tillsammans med andra[...].”(Skolverket, *Lpf 94*, 2006:5)

diversas técnicas que el profesor puede usar, o sea, diferentes tipos de actividades, que van desde los ejercicios más dirigidos a la expresión libre (Giovannini et al., 2010:65-68). Las actividades más comunes para desarrollar la expresión oral son: encuestas; completar información, diálogos; dirigidos o abiertos, entrevistas, juego de roles, discusiones/debates, fotos y dibujos, juegos de descubrimiento, “mini charlas” y por último solución de problemas (Giovannini et al., 2010:65-68).

Respecto a la motivación también es importante recordar que hablar es algo que se hace a través de justo hablar (Giovannini et al., 2010:63; Tornberg, 2009:53). Pero no se tiene que eliminar los ejercicios orales con la finalidad de practicar determinados fenómenos morfológicos como escuchar frases y repetirlas, hacer frases según un modelo decidido, hacer frases sustituyendo un determinado elemento etc. (Giovannini et al., 2010:63). No obstante lo que se tiene que traer a la memoria es que los alumnos al hacer este tipo de ejercicios no están hablando sino solamente practican las formas y las estructuras de la lengua, o sea, practican la competencia lingüística (Giovannini et al., 2010:61).

### **2.3 Directrices para la enseñanza de LE**

En los documentos de la enseñanza se dice que la escuela debe esforzarse para que cada estudiante aprenda a comunicarse en lenguas extranjeras<sup>26</sup> (Skolverket, *Lpo 94*, 2009, 9:17), la escuela debe desarrollar la competencia comunicativa y la competencia social de los alumnos<sup>27</sup> (Skolverket, *Lpf 94*, 2006, 5:17) y la formación en lenguas modernas tiene como finalidad desarrollar una competencia comunicativa. Además la escuela tiene el objetivo de desarrollar y sostener la motivación y la capacidad de los alumnos cuando trata de aprender lenguas<sup>28</sup> (Skolverket, *Kursplaner och betygskriterier 2000; moderna språk*, 2008).

A través de hacer una comparación entre los diferentes documentos, o sea, los criterios que contienen, sobre la comunicación oral, se puede ver si La Agencia Nacional Sueca de Educación (Skolverket) trabaja en consonancia con las directrices de la enseñanza de idiomas modernos en el contexto europeo.

Mirando los criterios en relación con la destreza oral en el MCER se puede ver que

---

<sup>26</sup> ”Mål att sträva mot: Skolan ska sträva efter att varje elev[...]lär sig att kommunicera på främmande språk.”(Skolverket, *Lpo 94*, 2009, 9:17)

<sup>27</sup> ”Skolan ska utveckla elevernas kommunikativa och sociala kompetens[...]” (Skolverket, *Lpf 94*, 2006:5)

<sup>28</sup> ”Utbildningen i moderna språk syftar till att utveckla en allsidig kommunikativ förmåga[...]Ämnet moderna språk syftar därför också till att eleven skall vidmakthålla och utveckla sin lust och förmåga att lära sig språk.”(Skolverket, *Kursplaner och betygskriterier 2000; moderna språk*, 2008, 33:120)

en el nivel A2<sup>29</sup> la enseñanza debe enfocarse a que “el alumno aprenda a saber hacer descripciones o presentaciones sencillas de personas, condiciones de vida o trabajo, actividades diarias, cosas que le gustan o no le gustan, en una breve lista de frases y oraciones sencillas” (Consejo Europeo, 2001; Instituto Cervantes, MCER, 2002:62). Además el alumno debe ser capaz de “participar en conversaciones con razonable comodidad en situaciones estructuradas y en conversaciones breves[...]plantear y contestar preguntas e intercambiar ideas e información sobre temas cotidianos” (MCER, 2002:76). Lo más central cuando se trata de la comunicación oral, según el MCER es que los alumnos se desenvuelven en intercambios breves y habituales sin mucho esfuerzo, comunican en tareas sencillas que requieren un intercambio que traten asuntos cotidianos relativos al trabajo y al tiempo libre. También sería importante que los alumnos se desenvuelven en intercambios sociales muy breves, aunque casi nunca comprenden lo suficiente para que puedan mantener las conversaciones por su cuenta (MCER, 2002:76). Sobre interacción se dice que en esta al menos dos individuos participan en un intercambio oral (Consejo Europeo, 2001; Instituto Cervantes, MCER, 2002:14).

Según *El Plan de enseñanza de lenguas modernas 2 para el instituto 2011* (*Ämnesplan i moderna språk 2 för gymnasieskolan 2011*), la enseñanza de LE debe tener la finalidad de desarrollar tanto los conocimientos culturales y lingüísticos de los alumnos, como los conocimientos sobre el mundo en el que vivimos (Skolverket, 2011). Esto para que los alumnos desarrollen su confianza y su capacidad de usar la lengua en diferentes situaciones y con diferentes objetivos, en concreto se dice que:

“La enseñanza de LE debe dar la posibilidad y los requisitos de los alumnos a desarrollar: (1)la comprensión de la LE hablada y escrita, tanto como la capacidad de interpretar el contenido, (2)la capacidad de expresarse/formularse y comunicar en la LE hablada y escrita, (3)la capacidad de usar las estrategias del lenguaje en diferentes contextos, (4)la capacidad de usar y adaptar la lengua en diferentes situaciones, finalidades y receptores, y por último (5) la capacidad de discutir y reflexionar sobre condiciones de vida, cuestiones de la sociedad, fenómenos culturales de contextos o lugares de hablantes nativos, o sea, de lugares donde se habla la LE” (Skolverket: *Ämnesplan i moderna språk 2 för gymnasieskolan 2011*, traducción mía<sup>30</sup>)

---

<sup>29</sup> “El nivel A2 parece reflejar el nivel al que se refiere la especificación Plataforma. Es en este nivel donde se encuentra la mayoría de los descriptores que exponen las funciones sociales[...]Aquí también se van a encontrar descriptores sobre el desenvolvimiento en la vida social[...]”(Consejo Europeo, 2001, Instituto Cervantes para la traducción en español, MCER, 2002:36) Por más información ver el MCER, Cap.3: niveles comunes de referencia, pg. 23-46

<sup>30</sup> “Undervisningen i ämnet skall ge eleverna förutsättningar att utveckla följande: 1) Förståelse av målspråket i tal och skrift samt förmåga att tolka innehållet. 2)Förmåga att formulera sig och kommunicera på målspråket i tal och skrift. 3) Förmåga att använda språkliga strategier i olika sammanhang. 4) Förmåga att anpassa språket efter olika syften, mottagare och situationer. 5) Förmåga att diskutera och reflektera över livsvillkor, samhällsfrågor och kulturella företeelser i olika sammanhang och områden där språket används” (Skolverket, *Ämnesplan i moderna språk 2 för gymnasieskolan 2011*, 2011, <http://www.skolverket.se>)

Lo que señala el plan de curso corresponde con lo que dice el MCER dado que ambos documentos se centran en el desarrollo de una competencia comunicativa que sirve para (1) comunicar en la LE y (2) describir, discutir y reflexionar sobre condiciones de la vida.

La diferencia entre los documentos sería que en el documento de la Agencia nacional Sueca de Educación se centra más al poder usar la LE en diferentes contextos, o sea, adaptar la lengua según diferentes situaciones y también el poder interpretar el contenido de diferentes maneras. En el documento del Consejo Europeo se centra más al tener conocimientos previos y trabajar temas habituales

### 3. ANÁLISIS

Aquí presentaré los manuales y los capítulos elegidos para la investigación. He investigado los ejercicios de comunicación oral en dos manuales de E/LE. En cada manual he analizado un capítulo. Seguidamente presentaré brevemente cada manual; cómo está estructurado, el contenido del capítulo analizado y después presentaré el análisis de los ejercicios de comunicación oral del capítulo. En el análisis de los ejercicios de los capítulos de los manuales intento responder a las cuestiones planteadas en el objetivo principal del estudio:

- 1) ¿Inducen los ejercicios del manual a la motivación de la comunicación oral?
- 2) ¿Qué tipos de ejercicios comunicativos y orales hay en los manuales?
  - ¿Son interactivos o no?
  - ¿Parecen auténticos?

#### 3.1 Presentación de *¡Anda ya!*

El manual *¡Anda ya!* fue publicado en 2003, escrito por Antonio Gallego, Joaquín Masoliver y Margareta Vanäs-Hedberg. Consiste en un libro con textos y ejercicios. Después del índice hay un poco de información sobre cómo trabajar el manual, es decir: cómo trabajar los textos, la pronunciación y la gramática, los ejercicios orales y los ejercicios auditivos. Los ejercicios orales se han dividido en tres partes (1) practicar: pronunciación y entonación (2) comunicar: el alumno debe mostrar que puede expresarse y usar sus nuevos conocimientos en diferentes situaciones de comunicación y (3) discutir: el alumno debe ser capaz de expresar sus

valoraciones y opiniones de diferentes asignaturas al trabajar en grupos.

### 3.1.1 Descripción del capítulo analizado

El capítulo analizado es el capítulo 1. Lo único que dice en el índice sobre la expresión oral es que el alumno después de haber terminado el capítulo debe saber acentuar. El capítulo tiene su base en tres textos; el primer texto (parte A) trata de una chica que se llama Juanita, el segundo texto (parte B) trata de un chico que se llama Diego y el tercer texto (parte X) trata de salir de clase. Los textos sobre Juanita y Diego son contruidos de la misma manera, también los textos son acompañados del mismo tipo de ejercicios.

El objetivo del primer ejercicio en la parte A es tratar de responder a un número de cuestiones sobre la protagonista del texto, Juanita. El ejercicios se considera un ejercicio de encuesta en el que se completa la información. Los alumnos responden a las cuestiones en sueco para luego responder a las mismas cuestiones en español a través una traducción de la respuesta sueca. Las respuestas se pueden encontrar en el texto y solamente hay una respuesta correcta para cada cuestión.

Ejemplo:

Pregunta principal: *¿Quién es Juanita?*

Información dada en el texto: *Me llamo Juanita [...] soy estudiante de psicología.*

Respuesta predeterminada: *Juanita es estudiante de psicología.*

El segundo ejercicio oral en la parte A implica la realización de dos entrevistas, sin embargo los alumnos eligen si quieren hacer una o dos. En la primera entrevista uno de los alumnos pretende ser la protagonista del texto leído con la que el otro alumno hace la entrevista. Las cuestiones son dadas y las respuestas están en el texto. La segunda entrevista los alumnos la realizan entre ellos usando las mismas cuestiones pero esta vez responden pensando en si mismos. Los alumnos cambian el rol para que todos sean el que hace la entrevista y viceversa. Después de haber terminado la entrevista se continua trabajar con un ejercicio en el que se debe contar sobre Juanita, en este ejercicio las palabras claves para llevar a cabo las oraciones del cuento son dadas en un cuadro en la página.

El segundo texto, en la parte B que trata del chico Diego, se trabaja de la misma manera aunque los ejercicios no son tan dirigidos como los de la parte A. Al trabajar con la parte B del capitulo también hay un ejercicio en el que se debe contar sobre las distancias

entre diferentes países o ciudades del mundo; aquí las palabras claves de las oraciones son dadas.

En la parte X, “al salir de casa”, hay un montón de expresiones/frases/temas en español que los alumnos discuten, en sueco. Más adelante hay otro ejercicio de discusión en el que los alumnos discuten oralmente tres preguntas en grupos pequeños:

- 1) *¿Tu sueles ver algún culebrón? ¿Cómo se llama?*
- 2) *¿Cuántas veces a la semana se emite? ¿Qué día o días de la semana y a qué hora?*
- 3) *¿Qué opinas? ¿Te gustan o no los culebrones? ¿Por qué?*

Después de la discusión realizan una evaluación en la que se evalúa su capacidad de poder decir oraciones determinadas como por ejemplo: *No me gusta esta mostaza.*

### **3.1.2 Análisis de los ejercicios**

Primeramente he mirado a los ejercicios en relación con la *motivación* que, como sabemos, depende de la claridad del objetivo del ejercicio que se realizará y al iniciar una actividad de expresión oral se tiene que saber para qué sirve el ejercicio y qué objetivos comunicativos tiene (Giovannini et al., 2010:60). Además sabemos que la motivación y el empeño depende de tanto la posibilidad de elegir los temas de los ejercicios como el sentimiento de control que se tenga al realizar estos ejercicios en las clases (Tornberg, 2009:62). Tener la posibilidad de elegir el tema del ejercicio también implica una motivación aumentada puesto que se puede elegir un tema a que le interese a uno o que parece interesante, entonces se desarrolla una entera competencia comunicativa ya que el interés por la actividad conlleva un empeño tan amplio para que resulte en una participación más profunda, en la que se toma iniciativa para llevar a cabo la comunicación, o dicho de otro modo: se toma responsabilidad por su propio proceso de aprendizaje.

El análisis indica que los ejercicios orales en el capítulo uno de *¡Anda ya!* no tienen objetivos comunicativos tan claros para que se pueda entenderlos, o sea, entender para qué realizar los ejercicios o para qué realmente sirven. Evidentemente hay un objetivo obvio de practicar la competencia lingüística, o sea, la entonación y la pronunciación de palabras que se ve en la introducción del capítulo. Ahora bien falta un objetivo *comunicativo* que trata de la interacción, como: plantear y contestar preguntas e intercambiar ideas e información sobre temas cotidianos, que es uno de los criterios sobre la interacción establecidos en el MCER y que sería un buen objetivo para este tipo de ejercicio (entrevista). Tampoco está demostrado en el manual que se debe aprender a usar la lengua para comunicarse o expresarse oralmente

conforme al *Plan del asignatura de lenguas modernas 2 para el instituto 2011 (Ämnesplan i moderna språk 2 för gymnasieskolan 2011)* de la Agencia Nacional Sueca de Educación (Skolverket). La carencia de objetivos comunicativos ocasiona un defecto en la motivación dado que no se entiende para qué sirven los ejercicios que se trabaja, aparte de aprender a acentuar correctamente.

Respecto a la posibilidad de elegir temas de interés los ejercicios del capítulo analizado en el manual tampoco ofrece esta posibilidad puesto que los ejercicios son dirigidos y mecánicos; miramos a tres ejemplos del capítulo para mostrarlo: en primer lugar las cuestiones y las respuestas de las primeras entrevistas tanto en la parte A como en la parte B ya son dadas, así que no permiten que se elija un tema de gusto o interés para trabajar. No permiten el planteamiento de preguntas propias para la realización de la entrevista, tampoco se puede controlar la conversación ya que se usa la base de cuestiones predeterminadas y se sigue trabajando de manera preestablecida. En segundo lugar las segundas entrevistas (en la parte A y la parte B) exigen que se considera sí mismo al responder a las cuestiones, sin embargo aquí también se usa la misma base de cuestiones que en las entrevistas anteriores y estas cuestiones no permiten que se hable de los propios intereses.

En la parte X se ofrece la posibilidad de hablar sobre algo de interés, al discutir las cuestiones dadas, pero en este ejercicio falta la posibilidad de expresar las propias valoraciones dado que, de nuevo, las cuestiones son delimitadas y sólo una de las tres da espacio a la interacción para que se discuta y se use la lengua para mantener la conversación. Ése es el único ejercicio en el que se centra la atención en el significado de lo que se dice o se oye más que en la forma de lo enunciado, por ende es el único ejercicio que se puede considerar auténtico según la definición de Giovannini et al. (*Profesor en acción 1*, 2007:11).

Referente al ser auténtico investigué los objetivos de los ejercicios. Como sabemos hay dos tipos de objetivos de las actividades orales, por un lado los que tratan de las estrategias de la lengua y por otro lado las que tratan de la propia ejecución y gestión de la destreza (Giovannini et al., 2010:50). La mayoría de los ejercicios analizados en el manual son dirigidos, es decir, consisten en cuestiones y respuestas predeterminadas y sólo trabajan la competencia lingüística. Este tipo de ejercicios corresponden con el tipo de actividad que trata de las estrategias de la lengua; trabajan los conocimientos de entonación, pronunciación, gramática, organización del discurso, tipos de discurso, sintaxis, morfología etc. (Giovannini et al., 2010:50). Seguidamente faltan ejercicios orales en el capítulo analizado que tratan de la ejecución y gestión ya que no trabajan la capacidad de mantener conversaciones. Aquí nos recordaría que en el nivel A2 el alumno no ha de ser capaz de mantener conversaciones por sí

mismo, dado que no comprende lo suficiente para poder hacerlo (Consejo Europeo, 2001; Instituto Cervantes, *MCER*, 2002:30). Referente a esto sostendría que los ejercicios en un manual del nivel básico, como el manual presente, no hay que trabajar la capacidad de mantener conversaciones por su cuenta tanto como en un manual de un nivel más alto. De ahí es aconsejable que las actividades destinadas a desarrollar la capacidad de expresión oral vayan desde ejercicios más dirigidos hacia ejercicios de expresión libre (Giovannini et al., 2010:65-68). Cómo el capítulo analizado es el primer capítulo, que se trabajaría en el inicio del semestre, puede ser que los ejercicios de los siguientes capítulos van hacia una expresión más libre, entonces los ejercicios siguen el orden presentada por Giovannini et al. (2010:94), pero como no he analizado los siguientes capítulos no puedo decir nada al respecto de esto.

Al realizar el tipo de ejercicios que predomina en el capítulo analizado, es decir, los ejercicios dirigidos que trabajan las estrategias de la lengua, no se desarrolla una manera de hablar que aparece cómodo o natural puesto que no se practica el uso de sonidos/palabras; mm., eeh., etc. que se usa habitualmente sin reflexionar en la vida cotidiana. Esto implica una carencia en la practica de la comunicación en la LE ya que este tipo de ejercicios no sirven para posibilitar una comunicación que aparece auténtica, y afirma que no se puede considerar los ejercicios como auténticos (Giovannini et al., 2010:53). Los ejercicios orales tampoco aparecen como auténticos respecto a la definición de Tornberg (248) puesto que los ejercicios consisten en cuestiones dadas y respuestas predeterminadas. Encima tienen el objetivo principal de intercambiar información a través de cuestiones directas y respuestas predeterminadas que sabemos representa una forma de conversar que no corresponde con la manera de conversar en la vida real (2009:188).

Respecto a la función de los ejercicios diría que la mayor parte son del tipo transaccional como tratan de la transmisión de información más que la interacción. Como la información ya está predeterminada no se puede juzgar estos ejercicios como auténticos ya que la comunicación no está producida por los hablantes, o sea, no aparece como una charla casual. Por otra parte hay un ejercicio del tipo interaccional en el capítulo también, el ejercicio en el que discuten en grupos pequeños, este ejercicio parece interaccional puesto que la discusión y la comunicación está construida por los hablantes al charlar de una manera que parece auténtica y trata de mantener la relación social entre los hablantes (Giovannini et al., 2010:54).

En cuanto a la interacción prosigo sostener que no hay suficiente ejercicios que trabaja este componente principal para que se pueda desarrollar una competencia comunicativa, considerando las directrices establecidas por el Consejo Europeo y la Agencia

Nacional Sueca de Educación (Skolverket). En primer lugar, aunque los ejercicios exigen que los alumnos utilicen “una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a otra persona” (Consejo Europeo, 2001; Instituto Cervantes, MCER, 2002:30) y a pesar de que “dos o más personas participan en intercambios sociales” (Consejo Europeo, 2001; Instituto Cervantes, MCER, 2002:14) está mostrado que los ejercicios no sirven para desarrollar “la capacidad de usar las estrategias del lenguaje en diferentes contextos”, “la capacidad de usar y adaptar la lengua de diferentes situaciones, finalidades y receptores”, o “la capacidad de discutir y reflexionar sobre condiciones de vida, cuestiones de la sociedad, fenómenos culturales de contextos o lugares de hablantes nativos” (Skolverket, *Plan de enseñanza de lenguas modernas 2 para el instituto 2011; Ämnesplan i moderna språk 2 för gymnasieskolan 2011*, traducción mía).

### **3.1.3 Recapitulación**

Al referirme de nuevo a las cuestiones principales que plante para llevar a cabo este análisis diría que los ejercicios orales del capítulo analizado en el manual *¡Anda ya!* son parcialmente interactivos, parcialmente no. Los ejercicios no son interactivos dado que son muy mecánicos y transaccionales; solamente exigen la transmisión de información y no tanto la interacción. Además la mayoría de los ejercicios no tienen objetivos que desarrollan la interacción, sino que tratan de la transmisión de mensajes y la práctica de las estrategias de la LE, o dicho de otro modo, tratan de practicar la competencia lingüística.

A continuación hemos visto también que los ejercicios no inducen a la motivación o el empeño de la comunicación oral, tampoco los ejercicios cumplen con los criterios para que sean considerados como interactivos o auténticos. Esto se demuestra a través de la carencia de ejercicios que al trabajarlos se puede usar la imaginación para expresar valoraciones o creencias propias. Por ende los ejercicios tampoco cumplen con la función de ser ejercicios que facilitan el uso de la lengua en situaciones cotidianas o auténticas, que es uno de los criterios del *Plan del asignatura de lenguas modernas 2 para el instituto 2011 (Ämnesplan i moderna språk 2 för gymnasieskolan 2011)*. Muchos de los ejercicios consisten en cuestiones dadas, que se completa con respuestas obvias y predeterminadas, algo que no coincide con conversaciones que aparecen en la vida cotidiana. Como sabemos los ejercicios orales que son similares a las conversaciones de la vida cotidiana son los que de mejor manera desarrollan la entera competencia comunicativa de los alumnos de una LE, respecto a esto sostengo que los ejercicios analizados en el capítulo uno en el manual *¡Anda ya!* no cumplen con su objetivo

principal. En otras palabras no son ejercicios auténticos y por eso no inducen a la motivación de la comunicación oral.

Las actividades son del tipo encuesta, diálogo y entrevista. La encuesta trata de completar la información dada en el texto, los diálogos son dirigidos, tanto como la entrevista. Aún así al hacer la segunda entrevista, que puede estar cerca a la realidad de los alumnos, ellos pueden utilizar una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a su familia y otras personas, sus condiciones de vida, su origen educativo y su trabajo actual como se sostiene en el MCER. Por otro lado, referente a tanto la definición de la lengua como un medio de comunicación como la importancia de los ejercicios auténticos para el aprendizaje de una LE, sabemos a través del análisis que la mayor parte de los ejercicios analizados en el capítulo del manual *¡Anda ya!* no reflejan esa definición.

En suma, prosigo señalar que los ejercicios no inducen a la motivación o el empeño de la comunicación oral, tampoco cumplen con los criterios para ser considerados como interactivos o auténticos. Por todo ello sostengo que los ejercicios no cumplen con su objetivo principal: desarrollar la competencia comunicativa.

### **3.2 Presentación de *Alegría***

*Alegría*, fue publicado en 2010, escrito por Antonio Gallego, Sylvia Vaccia Izami y Margareta Vanäs-Hedberg. El manual contiene textos y ejercicios. Antes del índice hay una explicación de cómo han estructurado el manual según las destrezas; (1) Textos: escuchar y leer textos para practicar la competencia oral y la competencia auditiva. (2) Pronunciar: practicar la pronunciación y la entonación. (3) Vocabulario: ampliar el vocabulario. (4) Gramática: con el enfoque a los momentos gramaticales que se presenta en los capítulos. (5) Escuchar: practicar la comprensión auditiva. (6) Leer: practicar la comprensión oral y la comprensión escrita.

#### **3.2.1 Descripción del capítulo analizado**

El capítulo analizado es el capítulo 3. El capítulo está basado en diferentes textos. En el primer ejercicio oral se contesta unas preguntas sobre el primer texto, después continua con una discusión en el que se discute lo que dice en el texto sobre un tema determinado. El segundo ejercicio oral trata de la pronunciación: se repite palabras mientras se escucha una voz en el DC que acompaña el manual.

Más adelante hay un ejercicio en el que se debe describir unas personas a través de mirar una imagen, este ejercicio sirve para practicar la gramática oralmente. Luego aparece un ejercicio de comunicación en el que se mira una imagen de un cuarto de baño y se responde a una cuestión dada; *¿Qué cosas necesitas y qué productos usas cada día?*. Al lado de la imagen hay una lista con las palabras necesarias para llevar a cabo la comunicación.

En el capítulo también hay un ejercicio en el que se lee diálogos en voz alta; en el diálogo hay huecos que se debe cumplir con la correcta forma de un verbo. Luego hay un par de cuestiones que se responde a través de mirar, de nuevo, la imagen del cuarto de baño. Seguidamente hay un ejercicio que se realiza en grupos: se discute sobre cosas importantes y cosas no tan importantes, también se discute cómo se siente a veces. Las oraciones para llevar a cabo la discusión ya son dadas en la página.

Por último hay un par de ejercicios en los que se escucha diálogos en el DC para luego discutir los contenidos.

### **3.2.2 Análisis de los ejercicios**

Empezamos por considerar el documento de la enseñanza, según el que el manual está construido. En este documento se dice entre todo que el alumno debe “aprender a formularse, resolver problemas y reflexionar sobre sus propias experiencias y su propio aprendizaje” (Skolverket, *Lpf 94*, 2006:9, traducción mía<sup>31</sup>). Por un lado no se cumple estos criterios a través de los ejercicios orales en capítulo analizado del manual debido a que los ejercicios no tienen la finalidad de desarrollar la capacidad de reflexionar sobre las propias experiencias, además la mayor parte de los ejercicios son del tipo transaccional y simplemente tratan de transmitir una información determinada, por ende se diría que no hay espacio para poder expresarse de manera libre. Por otro lado dice también en el mismo documento de enseñanza que el alumno debe “desarrollar la capacidad de trabajar tanto independientemente como juntos con otros en cooperación” (Skolverket, *Lpf 94*, 2006:9, traducción mía<sup>32</sup>) y esta parte se puede cumplir ya que el capítulo contiene unos ejercicios del tipo interaccional que exigen que se produzca conversaciones auténticas y que se use la LE para mantener tanto la conversación como la relación social.

---

<sup>31</sup> ”Skolan ska sträva mot att varje elev i gymnasieskolan[...]kan använda sina kunskaper som redskap för att formulera och pröva antaganden och lösa problem, reflektera över erfarenheter, kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden, lösa praktiska problem och arbetsuppgifter,[...]utvecklar en insikt om sitt eget sätt att lära och en förmåga att utvärdera sitt eget lärande[...]”(Skolverket, *Lpf 94*, 2006:9)

<sup>32</sup> ”Mål att sträva mot: Skolan ska sträva mot att varje elev i gymnasieskolan[...]utvecklar förmågan att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra.” (Skolverket, *Lpf 94*, 2006:9)

Igualmente al examinar los ejercicios del capítulo uno en el manual *¡Anda ya!* se tiene que considerar que en el nivel actual, que representa un nivel básico, el alumno todavía no tiene un registro tan amplio como para poder mantener conversaciones por sí mismo. Así que las actividades que se trabaja en las clases pueden ir en una progresión de los ejercicios más dirigidos hacia ejercicios de expresión libre (Giovannini et al., 2010: 65-68) ya que entonces la finalidad no necesariamente tiene que ser mantener conversaciones. A causa de la delimitación del estudio presente no puedo decir nada respecto a la posible progresión de los ejercicios dentro de todo el manual. Sin embargo el análisis muestra que los ejercicios de expresión libre son más en el capítulo analizado en *Alegría* que los en el capítulo analizado en *¡Anda ya!*.

A continuación miramos a la relación entre lo que he señalado sobre los criterios del documento de la enseñanza y la motivación, referente a que la motivación es causada por la posibilidad de elegir temas para trabajar y el poder de controlar el trabajo; es decir, la posibilidad de expresarse libremente y reflexionar sobre las experiencias propias. En primer lugar me gustaría señalar que los ejercicios del capítulo analizado en el manual no inducen a la motivación de la comunicación oral ya que falta la posibilidad de elegir temas de interés para trabajar, de ahí que la participación en las actividades resulte baja y en suma no se tome responsabilidad por su propio proceso de aprendizaje.

En segundo lugar quiero mostrar que los ejercicios en el capítulo analizado de *Alegría* no cumplen con los criterios para ser definidos como auténticos puesto que las respuestas ya son predeterminadas, además los ejercicios son dirigidos y no tratan de la interacción sino la transmisión de información. Como sabemos los ejercicios dirigidos implican una manera de trabajar que parece ser mecánico debido a que no permiten que se exprese de manera libre sino que hay respuestas predeterminadas. En resumen este tipo de ejercicio dirigido no desarrollan la entera competencia comunicativa ya que sólo trabajan la competencia lingüística, es decir, trabaja las estrategias de la lengua como la entonación, la pronunciación y la gramática. En relación con la motivación el tipo de ejercicio mencionado arriba no induce a ésta a causa de la carencia de objetivos comunicativos claros; objetivos que explican para qué los ejercicios realmente sirven, o sea, para qué es necesario trabajarlos en relación con la vida cotidiana. Como he mencionado anteriormente la motivación depende de la claridad del objetivo del ejercicio que se realizará y sabemos que es necesario comprender para qué sirve el ejercicio y qué objetivos comunicativos tiene para mantener una motivación profunda y esto no aparece en el manual presente.

Mirando más detalladamente los ejercicios del capítulo se ve, en pocas palabras, que

la mayor parte trata de la repetición: la repetición de la entonación y la pronunciación de palabras, la repetición de palabras a través de mirar una imagen, la repetición de oraciones dadas y repetición de respuestas ya dadas en un texto etc. Primero, como señalé anteriormente, la repetición sirve para practicar las formas y las estructuras de la lengua. Sin embargo, no es necesario eliminar estos ejercicios en la enseñanza, pero se tiene que recordar que estos ejercicios no sirven para aprender a hablar ya que esto se hace a través de justo hablar (Tornberg, 2009; Giovannini et al., 2010). En segundo lugar sabemos además que practicar la entonación y la pronunciación es uno de los criterios que coincide con el *Plan de enseñanza de lenguas modernas 2 para el instituto 2011 (Ämnesplan i moderna språk 2 för gymnasieskolan 2011)* como dice que “la enseñanza de E/LE en el nivel A2 debe enfocarse en el desarrollo de la seguridad del alumno de expresarse oralmente cuando trata de tanto la entonación y la pronunciación como las estrategias necesarias para que el alumno pueda participar en una conversación”(Skolverket, 2011, traducción mía<sup>33</sup>). Por todo ello digo que los ejercicios de repetición cumplen con el criterio de la Agencia Nacional Sueca de Educación, pero que este tipo de ejercicios no sirven para aprender a hablar.

En cuanto a la interacción hay unos ejercicios del tipo interaccional en el capítulo analizado que al realizarlos se puede usar la lengua para mantener conversaciones a través de pedir información y mantener turnos de habla. Estos ejercicios interaccionales también implican una atención más centrada en el significado que en la forma así que se puede considerarlos como parcialmente auténticos, debido a que las conversaciones son abiertas y funcionan como charlas cotidianas (Giovannini et al., 2007:11). Estos ejercicios interaccionales también coinciden con la definición de ejercicios auténticos de Tornberg ya que consisten en conversaciones genuinas y verdaderas, en cuanto a que exigen que se expresen sus propias valoraciones y creencias, también exigen que se escuche a sus compañeros y que se adapten el uno al otro en un intercambio (2009:191).

De todas formas solamente una minoridad de los ejercicios son interaccionales/auténticos y se prosigue señalar que la mayoría de los ejercicios no inducen a este tipo de comunicación oral.

Pese a que los ejercicios requieren un intercambio oral en el que dos o más personas participan para así cumplir con una parte de la definición dicha del Consejo Europeo sobre la

---

<sup>33</sup> ”undervisningen ska behandla: Strategier som omformuleringar, frågor, och stödjande fraser för att lösa språkliga problem i samtal och skriftlig kommunikation samt för att delta i och bidra till samtal[...]Språklig säkerhet när det gäller till exempel uttal och intonation, artighetsfraser och andra fasta språkliga uttryck samt grammatiska strukturer, mot tydlighet och anpassning till syfte och sammanhang” Skolverket; <http://www.skolverket.se>

interacción, diría que esto no basta para que sean definidos como ejercicios auténticos, ya que las conversaciones en la vida cotidiana tienen otras funciones que transmitir información y en las conversaciones auténticas se centra más en el significado que en la forma de lo enunciado.

### **3.2.3 Recapitulación**

La mayor parte de los ejercicios orales en el capítulo analizado tiene la función del tipo transaccional como tratan de la transmisión de información, si bien hay unos ejercicios del tipo interaccional que requieren una interacción entre los alumnos. Hay muchos ejercicios que practican la gramática y el vocabulario, es decir, la competencia lingüística, sobre todo hay ejercicios de repetición que practican los fenómenos morfológicos y que no sirven para practicar la habla sino sólo sirven para practicar las formas y las estructuras de la lengua. Los ejercicios orales de función interaccional coinciden con la definición de ejercicios auténticos de manera que los alumnos pueden expresar sus propias valoraciones y creencias.

Referente a los planes de cursos actuales los ejercicios en el capítulo analizado en *Alegría* cumplen con el documento de la enseñanza, según el que los alumnos deben de desarrollar la capacidad de trabajar tanto independientemente como juntos con otros en cooperación (Skolverket, *Lpf 94*, 2006:9). Ésta parte se puede cumplir a través del manual como hay ejercicios interaccionales que exigen que los alumnos usen la LE para mantener una relación social. Sin embargo no hay ejercicios que reflejan los objetivos de aprender a formularse, examinar diferentes hipótesis, resolver problemas y reflejar sobre las experiencias propias, puesto que la mayor parte de los ejercicios orales son del tipo transaccional y simplemente tratan de transmitir una información determinada. En relación con el *Plan de enseñanza de lenguas modernas 2 para el instituto 2011 (Ämnesplan i moderna språk 2 för gymnasieskolan 2011)* los ejercicios orales cumplen con los objetivos como se enfoca en el desarrollo de la seguridad del alumno de expresarse oralmente cuando trata de tanto la entonación como de la pronunciación, pero no cumplen con el criterio de trabajar todas las estrategias necesarias para que el alumno pueda participar en una conversación.

Finalmente, al referirme a las cuestiones planteadas para llevar a cabo el análisis, señalaría que el manual contiene muchos ejercicios orales, sin embargo la mayoría de estos ejercicios orales son dirigidos y predeterminados y no permiten que se use la lengua como se haría si los ejercicios fueran auténticos. Tratan más de la transmisión de información que la interacción y por esa razón diría que los ejercicios no cumplen con los criterios establecidos para que sean ejercicios interactivos. Pese a que los ejercicios requieren un intercambio oral

en el que dos o más personas participan y cumple con una parte de la definición dicha del Consejo Europeo sobre la interacción, diría que esto no basta para que sean definidos como ejercicios auténticos, en cuanto a que las conversaciones en la vida cotidiana tienen otras funciones que transmitir información según la manera de cuestión-respuesta, también como se centra en el significado más que la forma en una conversación real. Además la carencia de objetivos comunicativos indica que los ejercicios no puedan inducir a la motivación de la comunicación oral.

#### 4. CONCLUSIONES

¿Para qué sirve? puede ser la cuestión más común de los alumnos cuando trata de los ejercicios orales en la LE. En pocas palabras la investigación presente de unos ejercicios orales en los dos manuales de E/LE en el nivel A2 *¡Anda ya!* y *Alegría* muestra que hay tendencias de que faltan objetivos para que los alumnos puedan responder a esa pregunta principal, ¿para qué sirve?, al trabajar los ejercicios de destreza oral en los capítulos analizados. Además el resultado del análisis apunta a que no se desarrolla una competencia comunicativa a través de trabajar los ejercicios orales que solo consisten en cuestiones dadas y respuestas predeterminadas. Estos ejercicios, que muchas veces aparecen dirigidos, tampoco sirven para desarrollar un aprendizaje que coincide con las directrices establecidas por tanto el Consejo Europeo como La Agencia Nacional Sueca de Educación (Skolverket). A causa de la delimitación del estudio presente no puedo decir nada respecto a la progresión, desde ejercicios dirigidos hacia ejercicios más libres, de los ejercicios en los manuales. Esto como solo un capítulo no contiene todos los tipos de ejercicios; no puede reflejar todos los objetivos a ser alcanzados al final del curso si está basado en una progresión. Sin embargo el análisis muestra que los ejercicios que trabajan la expresión libre son más en el capítulo analizado en *Alegría* que los en el capítulo analizado en *¡Anda ya!*. Si hay una relación entre esa tendencia y el hecho de que *Alegría* fue publicado más recientemente que *¡Anda ya!* (y por ende ha sido un desarrollo hacia un foco más centrada al trabajar la expresión libre) tal vez futuras investigaciones profundizarán y responderán.

Al volver al estudio presente está mostrado que muchos de los ejercicios orales en los capítulos analizados en los manuales no inducen a una comunicación auténtica ya que los

ejercicios orales similares a conversaciones de la vida cotidiana son los que de mejor manera desarrollan la competencia comunicativa de los alumnos. Como las respuestas de los ejercicios orales en los capítulos analizados son predeterminadas y dirigidos resulta que los alumnos solamente practican la entonación, la pronunciación, la gramática, la organización del discurso, los tipos de discurso, la sintaxis y la morfología al trabajarlos. En otras palabras se trabaja la competencia lingüística. Señalaría que esa práctica de entonación y pronunciación de todas formas coincide con unos de los objetivos establecidos en el *Plan de enseñanza de lenguas modernas 2 para el instituto 2011 (Ämnesplan i moderna språk 2 för gymnasieskolan 2011)*. Sin embargo demostraría también que este tipo de ejercicios no cumplen con la función de ser ejercicios que facilitan el uso de la lengua en situaciones cotidianas o auténticas, que es otro criterio del mismo plan de curso.

El documento de la enseñanza, según el que los manuales son construidos, llama la atención hacia el desarrollo de la capacidad del alumno de trabajar tanto independientemente como juntos con otros en cooperación (Skolverket, *Lpf 94*, 2006:9) y esta parte los ejercicios de ambos manuales tratan bien. De todas formas el resultado del estudio demuestra que los ejercicios orales analizados no coinciden con los criterios para que sean definidos como ejercicios que inducen a la motivación de la comunicación oral de los alumnos, debido a la carencia de objetivos comunicativos que tratan de la interacción, en cuanto a la falta de conocimiento sobre para qué sirven los ejercicios.

En suma prosigo señalar que los ejercicios de los capítulos analizados en los manuales *¡Anda ya!* y *Alegría* no reflejan la visión de la lengua como un medio de comunicación tampoco coinciden suficientemente con los objetivos principales para la enseñanza. Hay defectos que apuntan la tendencia de una carencia del poder inducir a la motivación de la comunicación oral y apuntan que no pueden desarrollar una competencia comunicativa. Por la delimitación del estudio no he podido centrar la atención en otros componentes que pueden afectar la motivación de los alumnos, que tal vez sería una pista relevante para un futuro estudio, como por ejemplo el tema del *miedo*. Sería interesante investigar qué efecto el miedo tiene en la motivación de los alumnos e investigar cómo puede ser que un niño que aprende su lengua materna lo hace a través de intentar hablar, sin tener miedo para cometer errores, pero al aprender a comunicar en una lengua extranjera se crea un miedo para cometer errores. ¿Será por la preocupación de crear oraciones correctamente, con motivo de la gramática, la pronunciación y entonación etc.?, y ¿será por esa razón que el objetivo principal de aprender una lengua extranjera ha desaparecido en la enseñanza y se ha centrado la atención a trabajar la competencia lingüística?

Los logros y las limitaciones del estudio serían que los manuales de investigación tienen los mismos autores, puesto que Antonio Gallego y Margareta Vanäs-Hedberg han participado en tanto en la creación de *¡Anda ya!* como la de *Alegría*. Al iniciar el proceso del trabajo con la tesina pensé investigar los ejercicios de tres diferentes manuales de enseñanza de E/LE, además quise investigar todos los ejercicios orales en los manuales. Pero al empezar el trabajo entendí que no sería posible respecto a tanto la limitación del tiempo como la extensión del estudio. Por ende acabé investigando solo dos manuales y solo un capítulo de cada manual. Por tal razón no se puede interpretar el resultado de este estudio como lo general, o sea, según este estudio no se determina sino se presenta tendencias; no se puede decir con certidumbre que los manuales cumplen o no cumplen con los criterios establecidos debido a que solo un capítulo ha sido analizado de cada manual. Pero el resultado presenta las tendencias y/o las indicaciones que muestran los capítulos de los manuales, así el estudio presente puede tener la función de ser una ventanilla a través la que futuras investigadores pueden ver un tema interesante y/o asuntos importantes para que los investigarían más profundamente y al realizar el estudio he visto tendencias y indicaciones en los capítulos de los manuales analizados que un estudio más amplio seguramente pueda desarrollar.

Para terminar diría que dado que estoy estudiante para ser profesora de E/LE puedo ser muy afectada e influida por las últimas hallazgos, que usamos en mi propia formación, pero siempre es necesario poder reflexionar sobre el material que se usa, sobre todo para que no se paralice el desarrollo del material didáctico.

## BIBLIOGRAFÍA

### Fuentes primarias

Gallego. Antonio, Masoliver. Joaquín, Vanäs-Hedberg, Margareta, *¡Anda ya!*, Stockholm, Almqvist & Wiksell, 2003

Vanäs-Hedberg. Margareta, Vaccia Isami. Sylvia, Gallego. Antonio, *Alegría*, Stockholm, Liber, 2009

### Fuentes secundarias

#### Libros

Barnes. Douglas, *Kommunikation och inläring*, Stockholm Wahlström & Widstrand. 1978

Eriksson. Sara, *Muntlig kommunikation i spanska läroböcker*, Malmö Högskola, 2006, p. 38

Giovannini. Arno, Martín Peris. Ernesto, Rodríguez Castilla. María, Simón Blanco. Terencio, *Profesor en acción 1*. Ed. Edelsa. Colección Investigación Didáctica. (ISBN de la obra completa 84-7711-136-7). Madrid, 2007

Giovannini. Arno, Martín Peris. Ernesto, Rodríguez Castilla. María, Simón Blanco. Terencio, *Profesor en acción 3*. Ed. Edelsa. Colección Investigación Didáctica. (ISBN de la obra completa 84-7711-136-7). Madrid, 2010

Moberg. Marleny, *Den muntliga kommunikationen på spanska i det svenska klassrummet*, Mälardalen: Eskilstuna Västerås, 2008, p. 50,  
<http://mdh.divaportal.org/smash/get/diva2:207646/FULLTEXT01>

Tornberg. Ulrika, *Språkdidaktik*, Kristianstad, 2009, p. 248

Skolverket, *Kursplaner och betygskriterier 2000*, Västerås, 200, p.120

## Páginas de web

Consejo de Europa (2001) *MCER: Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. 2002 Instituto Cervantes para la traducción en español. p. 267 [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/default.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/default.htm) Descargado 2010-12-01

RAE: *Real Academia Española*, <http://www.rae.es/RAE/Noticias.nsf/Home?ReadForm>  
Descargado 2010-12-01

Skolverket, *Ämnesplan i moderna språk 2 för gymnasieskolan 2011*,  
[http://www.skolverket.se/sb/d/4168/a/23357/func/kursplan/courseId/MODXXX02/subjectId/MOD/titleId/MODMODXXX02%20-%20Moderna%20spr%E5k%202#anchor\\_MODXXX02](http://www.skolverket.se/sb/d/4168/a/23357/func/kursplan/courseId/MODXXX02/subjectId/MOD/titleId/MODMODXXX02%20-%20Moderna%20spr%E5k%202#anchor_MODXXX02)  
Descargado 2011-04-01