



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR SPRÅK OCH LITTERATURER

# **La competencia comunicativa en ELE**

análisis de un manual escolar en relación con el plan de  
estudios de lenguas modernas

**Carina Larsson**

Kandidatuppsats i spanska  
VT 2012

Handledare:  
Alejandro Urrutia  
Examinator:  
Linda Flores Ohlson

# Índice

|  |    |
|--|----|
| Prólogo .....                                | 1  |
| 1 Introducción .....                         | 2  |
| 1.1 Objetivo e hipótesis .....               | 3  |
| 1.2 Corpus de trabajo .....                  | 4  |
| 1.3 Teoría y método .....                    | 4  |
| 1.4 Estado de la cuestión .....              | 5  |
| 2 Transfondo científico .....                | 6  |
| 2.1 Las metodologías de ELE .....            | 6  |
| 2.1.1 La metodología tradicional.....        | 6  |
| 2.1.2 La metodología estructural.....        | 7  |
| 2.1.3 El enfoque comunicativo.....           | 7  |
| 2.1.3.1 El enfoque por tareas.....           | 8  |
| 2.1.3.2 La competencia comunicativa.....     | 10 |
| 2.1.3.3 La enseñanza comunicativa.....       | 12 |
| 3 Análisis.....                              | 14 |
| 3.1 Análisis del manual .....                | 15 |
| 3.2 El análisis del índice.....              | 15 |
| 3.3 El análisis de los textos .....          | 17 |
| 3.4 El análisis de los ejercicios.....       | 20 |
| 3.4.1 El enfoque de aprendizaje .....        | 20 |
| 3.4.2 La competencia comunicativa.....       | 21 |
| 3.4.3 La elaboración de los ejercicios ..... | 23 |
| 3.4.4 Las cuatro destrezas .....             | 25 |
| 3.4.5 La interacción.....                    | 27 |
| 3.4.6 La interlengua.....                    | 28 |
| 3.4.7 La evaluación .....                    | 29 |
| 4 Conclusiones .....                         | 30 |
| Bibliografía.....                            | 36 |
| Fuentes primarias .....                      | 36 |
| Fuentes secundarias.....                     | 36 |

## **Abstract**

**Titel:** La competencia comunicativa en ELE – análisis de un manual escolar en relación con el plan de estudios de lenguas modernas.

**Författare:** Carina Larsson

**Handledare:** Alejandro Urrutia

Syftet med denna uppsats är att undersöka den språksyn som präglar spanskundervisningen inom den svenska gymnasieskolan. Studien består i att analysera en lärobok, *Caminando 4* (Waldenström m fl 2007, reviderad), för att ta reda på om den språksyn som läroboken har står i samklang med den språksyn som kursplanen för moderns språk (Skolverket, 2011) och tidigare forskning inom undervisning av främmande språk förespråkar. Analysen av läroboken utgörs av att studera dess innehållsförteckning, texter och övningar för att kartlägga lärobokens struktur och uppbyggnad, dess tillämpade material samt dess ändamål, kunskapsuppfattning och syfte med undervisningen i spanska.

Resultatet av studien visar att läroboken till viss del står i samklang med den kommunikativa språksyn som kursplanen för moderna språk (2011) förespråkar, men även att läroboken på flera avseenden avviker från den kommunikativa språksyn som kursplanen och den tidigare forskningen förordar då läroboken genomsyras av deduktiv inläring samt innehar fokus på grammatik, glosinläring och översättning. Analysen av läroboken uppvisar ett perspektiv på språk fördelad mellan en traditionell, en strukturell och en kommunikativ språksyn. Studien betonar betydelsen av att som lärare inom undervisningen av främmande språk ha god insikt i den kursplan som ens undervisningsämne omfattas av samt att ha god kännedom om och följa den forskning som bedrivs i undervisningsämnet. Därtill är det viktigt att i valet av lärobok till undervisningen vara kritisk och kunna bedöma om den tilltänka läroboken står i samklang med den rådande kursplanen och tidigare forskning.

**Nyckelord:** la enseñanza comunicativa, la competencia comunicativa, el enfoque de aprendizaje.

## **Prólogo**

Como futura profesora tengo el interés de impartir la mejor enseñanza de ELE posible. A través de esta investigación averiguaré la fiabilidad de un manual escolar, es decir si un manual escolar que se usa en la enseñanza de ELE en el instituto en Suecia está basado en la misma idea que señala el plan de estudios de lenguas modernas (2011). Me gustaría averiguar el enfoque de aprendizaje que se presenta en el manual escolar y compararlo con el enfoque de aprendizaje que el plan de estudios (2011) sugiere y descubrir si el manual escolar sigue las recomendaciones de la investigación sobre la enseñanza de lenguas extranjeras. Como profesor es importante confiar en el material didáctico ya que suele ser la base de la enseñanza.

Mediante la investigación adquiriré una experiencia que puedo traer a mi profesión en ciernes, es decir la experiencia de estudiar y analizar manuales para saber si son útiles para la enseñanza de ELE o no. Mi estudio no es completo, pero es representativo a la presencia del enfoque de aprendizaje en un manual específico y me da una idea sobre el enfoque de aprendizaje en los manuales escolares que se usan en la enseñanza de ELE en el instituto en Suecia.

# 1 Introducción

La comunicación en la enseñanza de español como lengua extranjera [ELE]<sup>1</sup> está centrada en el plan de estudios que rige la asignatura de las lenguas modernas (Skolverket 2011) en el instituto de Suecia, donde se aboga por una enseñanza en la que los alumnos consigan oportunidades de encontrar la lengua meta en varios contextos y por diferentes objetivos para desarrollar una capacidad global de la comunicación. El plan de estudios (2011) apela a que si los alumnos se encuentran con la lengua meta mediante varios materiales, entre otros por artículos periodísticos, entrevistas, diálogos, literatura y películas, y al relacionarlos con sus propias experiencias desarrollarán conocimientos profundos del lenguaje y adquirirán una confianza para usar la lengua meta.

Seguidamente, el plan de estudios (2011) dice que la enseñanza debe proveer a los alumnos una capacidad comunicativa tanto en la recepción, es decir la comprensión lectura y auditiva, como en la producción, es decir la expresión escrita y oral. Según este mismo plan, la interacción es sustancial para que los alumnos desarrollen la habilidad de expresarse, formularse y cooperar independientemente del interlocutor, situación o fin. El plan de estudios (2011) señala asimismo que, a condición de que los alumnos aprendan varias estrategias para sostener la comunicación cuando los conocimientos de la lengua no son suficientes, llegarán a entender cómo se desarrolla una conciencia para aprender la lengua dentro de la enseñanza y afuera de la clase. Finalmente, el plan de estudios (2011) subraya que la enseñanza está obligada a dar a los alumnos una curiosidad por lenguas y cultura en la que ellos desarrollen conocimientos sobre condiciones de vida, asuntos sociales y fenómenos culturales.

Según mi experiencia, los profesores que enseñan ELE en la escuela o en el instituto en Suecia suelen seguir un manual que forma la base de la enseñanza. Por consiguiente, independientemente de que el profesor siga un manual exclusivamente o lo use solamente como apoyo, el manual debe ser un material confiable que sobre todo esté en concordancia con el plan de estudios, dado que los profesores están obligados a seguir las pautas del plan de estudios, pero también con la investigación sobre la enseñanza de ELE, ya que es una gran fuente de información e inspiración de cómo un profesor debe enseñar una lengua extranjera.

---

1

Para más información acerca ELE, véase [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/ele.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/ele.htm) 2012-05-23.

En otras palabras, cabe señalar que hay una armonía entre las directrices así como los consejos de la enseñanza y la ejecución de la enseñanza.

Actualmente, la meta de la enseñanza de ELE es conseguir una competencia de comunicación, es decir “el objetivo final es llegar a comunicarse de verdad en la nueva lengua” (Fernández López 2006:6). Para lograr una competencia comunicativa los alumnos deben usar la lengua en situaciones comunicativas en las que tengan la posibilidad de usar un lenguaje auténtico. Las tareas comunicativas les satisfacen a los alumnos las necesidades comunicativas que precisan y están focalizadas en la interacción entre los alumnos, el uso de la lengua real, el uso de procedimientos de interacción (cooperar, negociar, ver la coherencia, cohesión y pertinencia), los usos y funciones de la lengua meta, el emplear material auténtico y el tener objetivos comunicativos de las cuatro destrezas (2006:5-6). A mi modo de ver, las tareas y sus actividades en el manual tienen que responder a las metas y los criterios del plan de estudios y también deben estar elaboradas conforme a las indicaciones de la investigación sobre la enseñanza de lenguas extranjeras.

## **1.1 Objetivo e hipótesis**

El objetivo de esta investigación es estudiar la metodología en un manual escolar que se usa en la enseñanza de ELE en el instituto en Suecia. Estudiaré primero la estructura, los textos, las funciones, los conocimientos y los objetivos del aprendizaje del manual para luego mediante el análisis averiguar si existe una concordancia entre el enfoque de aprendizaje del manual y el enfoque de aprendizaje del plan de estudios (2011) y la investigación del transcurso científico.

Mi hipótesis consiste en la idea de que el manual escolar que he estudiado intenta seguir la misma metodología que el plan de estudios (2011), pero no alcanza su propósito completamente. Parto del supuesto que el manual escolar tiene una mezcla de una metodología tradicional, una metodología estructural y un enfoque comunicativo. El manual escolar supuestamente posee un enfoque comunicativo, pero la gramática impregna su contenido y el aprendizaje focaliza en la traducción y ejercicios que tienen el objetivo de aplicar reglas gramaticales y frases, expresiones y palabras que pertenecen a los textos de las unidades. Supongo que el manual presta atención a la comunicación, pero manifiesta que la gramática, el vocabulario y la traducción es lo fundamental para aprender una lengua extranjera. En cambio, el plan de estudios (2011) y la investigación del transcurso científico

tienen un enfoque comunicativo en el que lo fundamental es desarrollar la competencia comunicativa, es decir la capacidad de usar la lengua meta en la realidad.

## 1.2 Corpus de trabajo

El corpus de trabajo es un manual escolar, *Caminando 4*<sup>2</sup> (2007, edición revisada) de Waldenström et al. *Caminando* es un material didáctico que consiste en una serie de cuatro libros de textos escolares que se usan frecuentemente en la enseñanza de ELE en el instituto en Suecia. He elegido estudiar un manual debido a la disposición temporal del estudio y la extensión del trabajo. *Caminando 4* es el último manual en una serie<sup>3</sup> de libros de textos y se usa en el paso cuatro<sup>4</sup>, nivel B1/B2 según los niveles de *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* [MCER] (*Marco ELE*). He elegido enfocar en el manual exclusivamente, es decir no estudiaré la guía para el profesor u otro material complementario.

## 1.3 Teoría y método

Estudiaré la metodología en el manual, es decir el enfoque de aprendizaje del manual. La metodología significa la perspectiva en el aprendizaje y está relacionada con la sociedad y sus ideas, de ahí que la metodología del aprendizaje siga los cambios ideológicos de la sociedad (Fernández López 2006:2). A través del estudio averiguaré si la metodología en un manual escolar tiene una perspectiva actual o si sigue las pautas del pasado.

El método de analizar el enfoque de aprendizaje en el manual escolar *Caminando 4* (2007, edición revisada) consiste en que estudiaré el manual a través de su índice, sus textos y sus ejercicios. El índice presenta la estructura del manual, los textos presentan el material del manual y los ejercicios presentan las funciones, los conocimientos y los objetivos del aprendizaje del manual. Pondré en comparación el resultado del análisis con las metas y los

---

<sup>2</sup> La serie *Caminando* fue publicada en 2007, es decir en consonancia con el plan de estudios anterior, el *Kursplan för moderna språk 2000*. He analizado *Caminando 4* (edición revisada) que según la editorial Natur & Kultur está adaptada al plan de estudios presente, el *Ämnesplan för moderna språk 2011*. Véase <http://www.nok.se/nok/laromedel/seriesidor/c/Caminando/> Web. 2012-05-23.

<sup>3</sup> En este momento los autores de la serie *Caminando* está elaborando *Caminando 5*. Véase <http://www.nok.se/nok/laromedel/seriesidor/c/Caminando/> Web. 2012-05-23.

<sup>4</sup> La enseñanza de las lenguas modernas en Suecia consiste en una escala de pasos, desde paso 1 hasta paso 7. Para más información acerca de los pasos, véase <https://provbanken.skolverket.se/sprak/spanska/index.html> Web 2012-05-23.

criterios del plan de estudios (2011) y el transfondo científico sobre la enseñanza de lenguas extranjeras.

En el estudio busco apoyo en el plan de estudios (2011) y en el transfondo científico que consiste en literatura que concierne al objetivo de estudio. Las obras del transfondo científico son sobre todo: *Profesor en acción 1. El proceso de aprendizaje* (1996) de Arno Giovannini, un libro que consiste en una colección de investigación didáctica dirigida por profesores de ELE; *Una clase abierta para el aprendizaje de lenguas* (2006) de María Sonsoles Fernández López, un artículo que propone un aprendizaje de lenguas que está abierta a la vida real, a las actividades cotidianas y al lenguaje auténtico; *La enseñanza del español como lengua extranjera. Enfoques y desarrollo* (sin año de publicación) de Yisell Jiménez Señor, Arelys Álvarez González y Carmen Rosa Prendes Rey, un artículo que trata de las metodologías de aprendizaje que pertenecen a ELE. También hago referencias a Instituto Cervantes cuya página de web sobre la enseñanza y lenguas contiene información utilizable de ELE.

#### **1.4 Estado de la cuestión**

No he encontrado ningún estudio que haya investigado la metodología en la enseñanza de español como lengua extranjera, o de otra lengua, en el manual escolar. Sin embargo, he encontrado varios estudios que han hecho investigaciones dentro del mismo tema de estudio. Hay varias tesinas que han estudiado la comunicación y muchas de ellas focalizan en la competencia comunicativa y la comunicación en los manuales escolares, especialmente en la destreza oral.

En el trabajo con mi tesina he prestado atención a dos tesinas que han estudiado dentro del mismo tema de la perspectiva didáctica en el manual escolar ; *Un análisis sobre la comunicación oral en materiales didácticos de español como lengua extranjera* (2010) de Therese Ahlgren y *El desafío de motivar a los alumnos de ELE. Análisis comparativo de dos manuales de enseñanza de ELE en torno a estrategias de aprendizaje de lengua, destrezas de lengua y motivación* (2011) de Marcela Vilches Furió. La primera tesina es una investigación de tres manuales en los que se buscan respuestas a las preguntas: ¿Qué enfoque tienen los materiales en la comunicación oral?, ¿Qué tipo de ejercicios orales hay y cuáles son los predominantes? y ¿Cómo se adapta el material didáctico a los objetivos del plan de estudios? La segunda tesina es un análisis comparativo de dos manuales en cuanto a, entre otras cosas, su estructura y sus contenidos, su trabajo con las destrezas y su enfoque predominante. A mi

modo de ver, las tesinas pueden inspirarme e influirme en mi estudio, sobre todo en el análisis y las conclusiones.

## **2 Transfondo científico**

En este capítulo presento la literatura que está relacionada con el objeto de estudio. El capítulo está dividido en subcapítulos que tratan de las metodologías de ELE que consisten en la metodología tradicional, la metodología estructural y el enfoque comunicativo y después siguen el enfoque por tareas, la competencia comunicativa y la enseñanza comunicativa.

### **2.1 Las metodologías de ELE**

La perspectiva en la enseñanza de lenguas parten de la sociedad y sus ciencias sociales, lingüística, didáctica, pragmática, sociolingüística y psicolingüística. Por lo tanto, las metodologías de ELE siguen las normas y pautas de la sociedad de la época, de ahí que cada período tenga su propio enfoque de aprendizaje basada en las ideas de la sociedad actual (Fernández López 2006:2). A mi entender, las metodologías a lo largo de la historia deben de ser por lo menos tantas como las épocas. No obstante, en la tesina presento tres de las más grandes metodologías que han sido y que son fundamentales para la enseñanza de lenguas en Europa, la metodología tradicional, la metodología estructural y el enfoque comunicativo.

#### **2.1.1 La metodología tradicional**

La metodología tradicional proviene de la Edad Antigua y prosiguió hasta los años cincuenta del siglo pasado; la enseñanza existió para la élite de la sociedad y consistió en leer y memorizar textos helénicos (Fernández López 2006:2; Jiménez Señor, Álvarez González & Prendes Rey sin año de publicación). La lengua dominante durante este período era el latín y la función de la enseñanza era traducir textos literarios antiguos (Jiménez Señor, Álvarez González & Prendes Rey sin año de publicación).

Según Fernández López (2006:2), la metodología tradicional tenía un aprendizaje deductivo, es decir la enseñanza presentaba la gramática y sus reglas que después se aplicaba mediante ejercicios. El vocabulario se enseñaba a través de glosarios para facilitar la traducción de los textos. El objetivo de las actividades era también, aparte de leer y traducir

textos literarios, conseguir conocimientos de la historia y la literatura. El poder de comunicarse no existía, ni como un deseo en la sociedad ni como un objetivo de la enseñanza. Por consiguiente, la metodología tradicional y sus objetivos se consideran caídos en desuso, es decir no cumplen una necesidad en la sociedad actual (2006:2).

### **2.1.2 La metodología estructural**

La metodología estructural surgió durante la segunda guerra mundial y se debilitó en los años setenta del siglo pasado (Fernández López 2006:2). Al principio la enseñanza se orientaba a las personas que necesitaban aprender una lengua extranjera rápidamente para negociar, sobre todo entre los militares, pero más tarde la enseñanza fue introducida en la escolaridad (2006:3).

La idea de este tipo de enseñanza es analizar distintas lenguas y encontrar las diferencias y semejanzas entre los sistemas estructurales de lenguas. Mientras que se considera que las semejanzas facilitan el aprendizaje de una lengua extranjera, se considera que las diferencias lo dificulta. La enseñanza está basada en el conductismo, que significa que el hombre tiene la cualidad de controlar su comportamiento a través de la repetición, y se focaliza en una automatización de aprender una lengua y sus reglas gramaticales en la que no se permiten los errores, por lo tanto los errores del aprendiz son obstáculos para la adquisición de la lengua. (Fernández López 2006:2-3).

Según Fernández López (2006:3-4), la metodología estructural se centra en la lengua oral y la enseñanza consiste en controlar y producir una lengua correcta. La producción de la lengua no está contextualizada sino que las actividades son diálogos inventados y los ejercicios se focalizan en repetir y memorizar para que el aprendiz asimile la estructura de la lengua meta. La metodología estructural no sobrevivió hasta el presente debido a que la enseñanza no presta atención a la función comunicativa sino exclusivamente en la estructura y en memorizar y repetir frases aisladas e insignificantes. En la enseñanza el aprendiz no era estimulado a aprender la lengua de una manera espontánea y creativa debido a que la lengua no estaba anclada en la realidad (2006:3-4).

### **2.1.3 El enfoque comunicativo**

El enfoque comunicativo se desarrolló en los años setenta del siglo pasado y es la metodología que ha dominado la enseñanza de lenguas hasta nuestros días. Su aparición era

una insurrección hacia la metodología estructural y su focalización en la estructura y la gramática. La sociedad del mundo con una mayor movilidad entre los países y el contacto entre los habitantes aspiraba a una necesidad de comunicar y aprender lenguas, es decir poseer la habilidad de usar la lengua en la realidad y no solamente conocer su estructura y gramática (Jiménez Señor, Álvarez González & Prendes Rey sin año de publicación; Fernández López 2006:4). El establecimiento de la Comunidad Europea creó una relación cercana entre los países europeos y demandó que los estados miembros reforzaran la posibilidad de comunicar entre sí (2006:4).

Al Consejo de Europa se le asignó la responsabilidad de desarrollar el enfoque comunicativo y su labor surgió dentro del método nocio-funcional con el nivel umbral. El método viene de las necesidades comunicativas de los aprendices, por ejemplo viajar o estudiar, y las situaciones en las que necesitan comunicarse, por ejemplo en el aeropuerto o en el trabajo (Fernández López 2006:6). En las situaciones comunicativas las funciones son el uso de la lengua, por ejemplo pedir favores o negociar, y las nociones son los conocimientos de conceptos como utensilios, partes del cuerpo o juguetes (Giovannini 1996:8). Al principio el método nocio-funcional consistió en el nivel umbral exclusivamente, es decir un nivel para demostrar el uso lingüístico del aprendiz en la vida cotidiana, sobre todo en la destreza oral (Andered 2001:26, 30). Ahora los niveles consisten en una serie de niveles; Usuario básico (A) que consiste en Acceso (A1) y Plataforma (A2), Usuario independiente (B) que consiste en Umbral (B1) y Avanzado (B2) y Usuario competente (C) que consiste en Dominio operativo eficaz (C1) y Maestría (C2) (Instituto Cervantes 2002:25).

### **2.1.3.1 El enfoque por tareas**

El enfoque por tareas es una propuesta de un modelo de enseñanza desarrollado a partir del enfoque comunicativo que surgió en los años noventa del siglo pasado y que tiene el objetivo de conseguir una competencia comunicativa a través de actividades del uso de la lengua (“Enfoque por tareas” en Centro Virtual Cervantes; Cea Álvarez). La enseñanza está basada en la idea de que el aprendizaje es un proceso en donde se realizan las teorías del aprendizaje a través de acciones prácticas que están relacionadas con la realidad. (Fernández López 2006:11). El enfoque por tareas está caracterizado por una espiral que significa que el aprendizaje recicla, es decir los conocimientos aprendidos en una unidad no se dejan en el pasado sino que se repiten en las unidades que vienen (Fernández Incógnito 2012:2).

El diseño del enfoque por tareas consiste en organizar, secuenciar y llevar a cabo las actividades de aprendizaje (Cea Álvarez). Según Fernández López (2006:12-15), la elaboración de tareas consiste en:

- elegir un ámbito o un tema.

Un ámbito/tema a partir de las necesidades e intereses de los alumnos, por ejemplo los programas de la televisión, el trabajo, los viajes, la música, las mujeres y los hombres en la sociedad actual, conocer gente nueva, la gastronomía o los deportes. El profesor y los alumnos pueden negociar sobre el ámbito/tema.

- enriquecimiento de perspectivas.

Juntar las experiencias, los conocimientos y las ideas de los alumnos sobre el ámbito/tema para despertar la motivación y la curiosidad del ámbito/tema.

- elegir la tarea final.

La tarea final debe ser una negociación entre los alumnos. El profesor negocia también pero no debe dirigir la negociación, sino provocar la participación de los alumnos.

- elegir las tareas intermedias.

Una negociación entre los alumnos sobre las tareas intermedias. El profesor debe valorar la temporalización y la realización de las tareas.

- especificar los contenidos y los objetivos.

La planificación de los contenidos y los objetivos hace el profesor, si bien los alumnos pueden participar para que tomen conciencia sobre los contenidos que aprenderán y los objetivos que conseguirán.

- especificar los exponentes lingüísticos.

Es decir, las capacidades que los alumnos adquirirán a través de realizar la tarea y los conocimientos que los alumnos adquirirán en cuanto a los componentes gramaticales, fonológicos, léxicos, funcionales, discursivos, socioculturales y estratégicos.

- creación de las actividades.

Elaborar una serie de actividades que desarrollan los objetivos del aprendizaje. Además, las actividades deben trabajar las cuatro destrezas, la comunicación, la hipótesis sobre la lengua meta y la evaluación.

- los materiales necesarios.

Los alumnos deben explorar y explotar el material que necesiten para realizar las tareas y hacer una lista de fuentes utilizables.

- secuenciación y organización.

Si es necesario hacer cambios la enseñanza mediante tareas tiene la flexibilidad de saltar o añadir componentes, dado que el proceso del aprendizaje consiste en tareas con propios propósitos.

- realización y evaluación de la tarea final.

Para valorar la progresión y la consecución del contenido y de los objetivos se debe aplicar autoevaluación a lo largo del proceso con las tareas y al fin.

### **2.1.3.2 La competencia comunicativa**

La comunicación nos sirve para entendernos a nosotros mismos y a nuestro entorno. A través de la comunicación vivimos y adquirimos conocimientos, pensamientos, sentimientos, ideas y opiniones sobre la propia cultura y otras culturas. Ahora, más que nunca, existen la necesidad, el interés y la curiosidad de descubrir y entender otras culturas y otros idiomas. Dependemos de negociar, cooperar, conversar, discutir, charlar y más, tanto por utilidad como por placer.

Desde mi perspectiva, la comunicación ha existido desde el comienzo de la vida humana, y la comunicación siempre ha sido una necesidad para el hombre y la sociedad. Fernández Colomer y Albelda Marco (2008:39) dicen que la comunicación sirve para aprender cómo una lengua está estructurada y para entender sus funciones, significados, sentidos y los modos de interpretar la ironía y las metáforas. El hombre tiene la cualidad de hablar pero en particular el poder de comunicar, es decir el hombre conoce las reglas gramaticales de una lengua pero asimismo posee la competencia discursiva y la competencia sociocultural que le sirve para adaptar la comunicación al contexto (Martinell Gifre & Cruz Piñol 1998:16). Según Ericsson (1989:61, 107), la enseñanza de lenguas debe partir de un contexto social ya que la lengua es un proceso social en el que el aprendiz aprende la lengua a través de la interacción con el entorno. Un aprendiz de ELE tiene que alcanzar una competencia lingüística, pero también una competencia comunicativa, esto implica que el aprendiz no domina una comunicación como un hablante nativo sino que es capaz de adaptar la comunicación a la situación actual (Martinell Gifre & Cruz Piñol 1998:16-17). En otras palabras, la competencia comunicativa consiste en tanto conocimientos sobre la lengua como la capacidad de usar la lengua (Ericsson 1989:36).

Tornberg (2009:51-53), a su vez, señala la importancia de la noción competencia comunicativa y dice que la lengua no solo es un método de la comunicación sino también una acción que tiene un contenido donde las funciones de la lengua están enfocadas y uno aprende la comunicación mejor a través de la comunicación. Por otro lado, Ericsson (1989:34) presenta los diferentes tipos de comunicación así: el estilo – formal/informal, cotidiano/íntimo, estructurado/spontáneo; el registro – los negocios, la política, el servicio público, la fiesta, la publicidad; el dominio – la escuela, el trabajo, la casa y la gastronomía, los deportes, la carpintería; la interlengua – los niveles del desarrollo del lenguaje del aprendiz. Seguidamente, señala la importancia de manejar estas diferentes tipos de comunicación, es decir tener una competencia comunicativa (1989:5). Según Svartvik (2001:13), poseer una competencia comunicativa significa un uso lingüístico adecuado a la situación. No significa usar la lengua como un nativo, pero tener la capacidad de hacerse comprender y entender sin dudas. Una competencia comunicativa implica escribir una carta, leer el menú del día, charlar con los colegas, pronunciar una conferencia, entender variedades lingüísticas. En otras palabras, la competencia comunicativa significa un lenguaje natural y realista.

La competencia comunicativa fue introducida por Hymes (1972), y su significado fue aclarado por Canale y Swain (1980). La competencia comunicativa no focaliza en la comunicación exclusivamente, sino está dividida en una serie de competencias subordinadas que individualmente representan partes del aprendizaje y juntamente forman la competencia comunicativa. La competencia comunicativa frecuentemente está dividida en la competencia gramatical (el código lingüístico), la competencia sociolingüística (las reglas socioculturales, es decir usar una variedad de la lengua adecuada a la situación), la competencia discursiva (la cohesión y la coherencia de textos orales o escritos) y la competencia estratégica (resolver dificultades durante la comunicación y mejorar el aprendizaje) (Giovannini 1996:10-11, Lúcia 2010: 15-20).

Sin duda, la competencia comunicativa es importante. La noción lleva un contenido amplio que puede estar dividido en varias subcompetencias sustanciales que son imprescindibles para que el aprendiz aprenda una lengua meta. Hasta donde llegan mis conocimientos, cada competencia sirve al aprendiz en su enseñanza de ELE y el desarrollo de las competencias debe ser paralelo.

### **2.1.3.3 La enseñanza comunicativa**

Según Fernández López (2006:4), el enfoque comunicativo abarca todas las personas que tienen una necesidad o un interés de aprender una lengua, puede ser un hombre de negocios, un turista o un niño en edad escolar. La idea de la enseñanza es que la lengua es un medio de comunicación y el objetivo es desarrollar la competencia comunicativa, es decir la habilidad de usar la lengua en situaciones comunicativas reales. Seguidamente, señala Fernández López (2006:4-5) que, la enseñanza consiste en encontrar la lengua meta en varios contextos en los que el aprendiz usa un lenguaje auténtico. El aprendizaje es un proceso que está basado en las necesidades y los intereses del aprendiz, por ejemplo viajar, trabajar o estudiar en otro país, hablar con nativos, seguir programas de la televisión y radio o escribir una carta formal (2006:7).

La enseñanza consiste en actividades en las que el aprendiz interactúa con otros, descubre recursos útiles y usa estrategias para a través de una interlengua ensayar, reconsiderar, verificar y confirmar su hipótesis sobre la lengua meta (Blanco Picado; Fernández López 2006:5). Ericsson (1989:143) refiere a Bruner (1960) que destaca la propia actividad del alumno y la importancia de adquirir conocimientos a través de acción. Descubrir la realidad y explorarla es una curiosidad innata. Por lo tanto, los alumnos deben planificar, elegir el contenido, tomar la responsabilidad, realizar y evaluar tareas en grupos. Ericsson (1989:149) señala que la cooperación entre los alumnos es positiva, los alumnos pueden preguntar, ayudar y explicar entre sí. Las diferentes perspectivas de los alumnos resultan en ideas variadas. Los alumnos aprenden opinar su punto de vista y respetar pensamientos de otros, igual como tomar la responsabilidad de resolver conflictos posibles (1989:149).

La interlengua se caracteriza por ser un sistema individual que consiste en etapas en las que el aprendiz se acerca sucesivamente a la lengua meta, así que la interlengua tiene la función de mediar entre la lengua materna y la lengua meta (“Interlengua” en Centro Virtual Cervantes). Por consiguiente, la enseñanza de lenguas debe consistir en actividades que tienen el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa para que los alumnos adquieran oportunidades de negociar el significado, es decir comprobar su hipótesis sobre la lengua meta, a través de interacción (Giovannini 1996:11-12). Asimismo, las clases que consisten en tareas y actividades de interacción ofrecen a los alumnos oportunidades de desarrollar sus estrategias, dado que en situaciones comunicativas de interacción los alumnos están obligados a usar sus conocimientos y capacidades lingüísticos sobre la lengua meta

(1996:13). Según Alonso (2007:71) y Giovannini (1996:13), la comunicación en la vida cotidiana es espontánea e impulsiva, a veces no sabemos lo que dirá el interlocutor o no podemos responder inmediatamente. La comunicación consiste en hacerse entender, transmitir y entender, es decir una interacción en la que se necesita la habilidad de usar estrategias (2007:71; 1996:13). Por lo tanto, la enseñanza de lenguas debe promover la posibilidad de que los alumnos desarrollen sus estrategias de comunicación y de aprendizaje con el propósito de que los alumnos tomen la responsabilidad por su propio aprendizaje (1996:15-16).

El papel del profesor es motivar y estimular a los alumnos de comunicar y proveer el aprendizaje de los alumnos con situaciones en las que los alumnos intercambian e interactúan entre sí, usan la lengua real y encuentran el lenguaje auténtico (Fernández López 2006:5-6). Es importante que la enseñanza constituya en sistemas de comunicaciones auténticos para que los alumnos se hallen en intercambios cotidianos. (2006:7). Aprender una lengua extranjera implica entrar en una realidad distinta, ya que el aprendiz accede a una sociedad en la que debe desenvolverse social y culturalmente. A través de situaciones sociales y culturales el aprendiz tiene la oportunidad de familiarizarse con la realidad de la lengua meta y desarrollar la competencia sociolingüística (Giovannini 1996:15). Según Ericsson (1989:142), la lengua meta, sus países y habitantes es la mayor inspiración para los alumnos en la enseñanza de lenguas extranjeras. La enseñanza debe contener música, literatura, costumbres, condiciones de vida etc. Si no es posible introducir la vida real en el aula, los libros, las películas, los periódicos, los discos y otro material auténtico pueden sustituir la realidad. Los alumnos tienen que encontrar la lengua meta de la vida real y entender que el material auténtico es un medio de comunicación (1989:142).

Por último es importante señalar dentro de esta perspectiva los errores. Los errores son considerados sustanciales en el proceso del aprendizaje y la corrección es una herramienta para verificar o desmentir la hipótesis del aprendiz (Giovannini 1996:12; Fernández López 2006:5). El error es una fuente de información que ayuda al aprendiz en su proceso de aprendizaje de la lengua meta. Los errores nos muestran la interlengua del alumno, es decir en qué nivel el alumno se halla en su proceso (1996:12). A través de los errores los alumnos se acercan a la lengua meta (Blanco Picado). Según Blanco Picado, “lo importante es enseñar que del error también se aprende” (Blanco Picado) y el profesor tiene el papel de transmitir los provechos del error.

En resumen, las metodologías de ELE han estado anclados en la sociedad actual y han seguido sus normas y pautas a lo largo de la historia. En nuestros días, más que nunca, los habitantes del mundo tienen un interés y una necesidad de conocer otras culturas y sociedades. La sociedad presente solicita comunicarse y de ahí que la enseñanza de lenguas extranjeras rodee por un enfoque comunicativo de aprendizaje. El enfoque comunicativo predomina la enseñanza de las lenguas extranjeras hoy en día y tiene el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa, es decir la habilidad de usar la lengua meta en la realidad. Por consiguiente, la enseñanza de lenguas extranjeras debe partir de los intereses y las necesidades de los aprendices y ellos deben tener la posibilidad de negociar la enseñanza y su contenido y evaluarla. También, los aprendices deben tener la responsabilidad por su propio aprendizaje y evaluarlo. La enseñanza debe consistir en actividades comunicativas que se pueden encontrar en la realidad, es decir en las que los aprendices usan un lenguaje auténtico. Los aprendices deben encontrar la lengua meta en diferentes contextos y por varios objetivos y la focalización de aprendizaje es la competencia comunicativa y sus subcompetencias; la competencia gramatical, la competencia sociocultural, la competencia discursiva y la competencia estratégica. La enseñanza comunicativa se basa en que los aprendices aprenden la lengua meta a través de la interacción para mediante estrategias trabajar su interlengua, probar su hipótesis sobre la lengua meta y descubrir la ayuda que pueden brindar los errores en el proceso de su aprendizaje.

### **3 Análisis**

En este capítulo presento el enfoque de aprendizaje del manual que pongo en comparación con el enfoque de aprendizaje del plan de estudios (2011) y la investigación del transcurso científico sobre la enseñanza de lenguas extranjeras. El análisis consiste en tres partes, un análisis del índice para descubrir la estructura, un análisis de los textos para averiguar el contenido del material y un análisis de los ejercicios para inquirir las funciones, los conocimientos y los objetivos que son considerados significativos para el aprendizaje de ELE.

### 3.1 Análisis del manual

*Caminando 4* (Waldenström et al. 2007, edición revisada) es un manual con todo incluido. Es decir, el manual se compone de un libro de texto, un libro de ejercicios, material suplementario que consiste en siete textos, una unidad de música que consta de canciones y presentaciones sobre los artistas, una unidad gramatical, un diagnóstico propio con claves, claves de los ejercicios, los textos de las unidades traducidos al sueco y un glosario. El libro de texto contiene seis unidades que están divididas en A y B. Todas las unidades consisten en textos, tareas, comentarios y ejercicios. Las tareas son lecturas y se componen de preguntas sobre el texto, en los comentarios se encuentra una tabla gramatical, y en los ejercicios aprenden los alumnos los conocimientos que presentan los textos y la tabla gramatical. En unas unidades se hallan "así se dice" (expresiones y palabras) y "busca la explicación" (un ejercicio que consta de buscar la explicación de un fenómeno lingüístico).

### 3.2 El análisis del índice

En el análisis he estudiado todo el índice del manual que abarca desde la página seis hasta la página nueve. El índice principal (2007:6-8), es decir el índice que engloba el libro de texto consiste en cuatro columnas, unidad, comunicación, gramática y cultura, sociedad y vocabulario<sup>5</sup>. Cada unidad lleva un título y una presentación sobre de la que trata, por ejemplo 5A *El cine español*; un retrato de tres directores españoles de cine: Pedro Almodóvar, Isabel Coixet e Icíar Bollaín (Waldenström et al. 2007:7, edición revisada). La columna *comunicación* presenta el contenido comunicativo de cada unidad, por ejemplo discutir ventajas y desventajas de vivir y trabajar en España (2007:6), expresar gustos (2007:7) y traducir un texto literario (2007:8). La columna *gramática* presenta el contenido gramatical de cada unidad, por ejemplo la diferencia entre el pretérito indefinido y el pretérito imperfecto (2007:6), la función del objeto directo y el objeto indirecto en combinación (2007:7) y los cambios de la ortografía (2007:6). La columna *cultura, sociedad y vocabulario* presenta el contenido cultural, social y geográfico de cada unidad, por ejemplo el trabajo de Amnesty

---

<sup>5</sup> La cuarta columna del índice principal se denomina "realia och ordförråd" en sueco. Realia es un concepto amplio que abarca datos de cultura, civilización, geografía y sociedad. A mi modo de ver, la cultura y la sociedad es la mejor denominación del concepto en la lengua española. Ordförråd lleva la denominación vocabulario en la lengua española.

Internacional (2007:7), los jóvenes en España (2007:6) y los parques nacionales en Costa Rica (2007:8).

En el índice del material suplementario y de la unidad de música se presenta el título del texto y una presentación de lo que trata, por ejemplo *Manolito Gafotas*; ¿Quién es Manolito Gafotas? Un extracto del libro popular que trata del chico Manolito Gafotas que tiene doce años y viene de Madrid (2007:8). O Maná: *¿Dónde jugarán los niños?*; Maná, el grupo de rock mexicano ha sido popular desde 1981 y ha ganado varios Grammy (2007:9). La unidad gramatical, el diagnóstico propio con claves, las claves de los ejercicios, los textos de las unidades traducidos al sueco y el glosario se presentan juntamente con sus páginas en una serie de líneas (2007:9).

En el índice del libro de texto, están divididos los conocimientos en las siguientes columnas: comunicación, gramática y cultura, sociedad y vocabulario. El índice del manual sigue los contenidos por una línea, es decir los conocimientos están enseñados uno por uno y no se repiten. En otras palabras, cada unidad está focalizada en enseñar conocimientos (por ejemplo, el uso del gerundio) que luego se dejan para en las unidades que vienen enseñar otros conocimientos (por ejemplo, el uso del subjuntivo). Según Fernández Incógnito (2012:2), el enfoque por tareas sigue un orden reciclado en el que los conocimientos se repiten a lo largo del trabajo con un manual. Es decir, en el enfoque por tareas los conocimientos ya aprendidos en las unidades anteriores también se hallan en las unidades que vienen. A mi modo de ver, el uso de los contenidos del manual no se reciclan, sino que se aprenden y se refuerzan ante los contenidos avanzados que siguen.

A partir del índice la visión de la enseñanza y el aprendizaje de ELE está focalizada en comunicación, gramática y cultura, sociedad y vocabulario. Los contenidos comunicativos sirven para encontrar la lengua meta en varios contextos y para aprender a comunicarse de varias maneras, por ejemplo escribir un blog (2007:6), trabajar con entrevistas (2007:7), hacer encuestas sobre trabajo (2007:6) y a través de varias expresiones, por ejemplo discutir (2007:6-8), valorar (2007:7,8) y analizar (2007:7). Los contenidos gramaticales trabajan las competencias gramaticales, por ejemplo el uso del subjuntivo (2007:6-8), ser y estar (2007:6), por y para (2007:8) y la equivalencia de “bli” (2007:7). Los contenidos de cultura, la sociedad y vocabulario sirven para dar datos sobre un país o una ciudad y para dar información cultural, por ejemplo trabajar como voluntario (2007:6), datos de Ecuador (2007:7) y una presentación sobre la autora Isabel Allende (2007:8).

El el plan de estudios (Skolverket 2011) destaca la importancia de la comunicación en la enseñanza de lenguas extranjeras y la adquisición de una capacidad global de la comunicación de los alumnos. Según Fernández López (2006:4), la idea de la enseñanza comunicativa es que los alumnos desarrollan una competencia comunicativa, es decir la habilidad de usar la lengua meta en la realidad. Desde mi perspectiva, el manual focaliza en la comunicación, la gramática y la cultura, la sociedad y el vocabulario, pero no subraya ninguno de estos componentes. Según mi opinión, puede ser que el manual focalice la gramática o el vocabulario a causa de que la gramática y el vocabulario tengan más espacio en el manual. La gramática aparece en los textos, en los comentarios, en los ejercicios y tiene su propia unidad. El vocabulario aparece en las listas de vocabulario que pertenecen a los textos, en "así se dice", en los ejercicios y en el glosario. La comunicación aparece en los textos y en los ejercicios. Además, la columna *gramática* es la más amplia del índice, con 49 entradas es la que más material presenta para el aprendizaje de los alumnos. La columna cultura *sociedad* y *vocabulario* tiene 31 entradas y la columna *comunicación* tiene 29 entradas. Con esto no quiero decir que la columna que tiene más entradas de conocimientos sea la más focalizada, aunque a los alumnos y al profesor deba de transmitir una idea sobre la importancia del aprendizaje. Es decir, que la gramática lleva más importancia al aprendizaje del manual dado que es la más amplia, respecto a la cantidad de conocimientos. Según esta argumentación, la comunicación en el manual no está centrada sino que es uno de los tres componentes, o tal vez está subordinada a la gramática y al vocabulario.

### **3.3 El análisis de los textos**

En el análisis de los textos he estudiado los textos que pertenecen a cada unidad, los textos del material suplementario y los textos de la unidad de música. Los textos de las unidades son doce, los textos del material suplementario son siete y los textos de la unidad de música son doce.

Los temas de las unidades son 1A *Gente* – presentaciones de personas del mundo hispanohablante (2007:10-14), 1B *Vida española* – una entrevista con la actriz Beatriz Polo (2007:20-23), 2A *Trabajar como voluntario en el extranjero* – Helena y Henric cuentan sobre su trabajo en Piña Palmera a través de un blog (2007:30-36), 2B *Una sueca en Madrid* – Annika Boman, una sueca que vive en Madrid cuenta sobre su vida profesional y la vida como madre (2007:44-47), 3A *Un hijo no tiene precio* – una entrevista con Celia de Prósperi, cuya hija desapareció durante la dictadura militar en Argentina (2007:54-57), 3B *Derechos*

*humanos en América Latina* – Amnesty Internacional y los derechos humanos. María Otilia Tucháns trabaja en una clínica de planificación familiar en Guatemala (2007:63-67), 4A *Alejandra* – del centro del mundo – Alejandra Tapia, que trabaja en Quito presenta su imagen de Ecuador (2007:74-79), 4B *Pueblos indígenas* – se presentan dos poblaciones autóctonas, el pueblo mapuche en Chile y los guaraníes en Paraguay (2007:86-90), 5A *El cine español* – se presentan tres directores españoles de cine: Pedro Almodóvar, Isabel Coixet e Icíar Bollaín (2007:96-100), 5B *El éxito de una escritora* – se presenta Isabel Allende, la autora chilena. Extracto de *La suma de los días* (2007:106-108), 6A *Muerte en el paraíso...* – Costa Rica, un país pionero de la protección del medio ambiente. El trabajo de Nils Olof Westerberg para preservar el bosque tropical (2007:114-118), 6B *Un grito de protesta* - La producción del petróleo y del oro, ¿Cómo se afecta la economía, los hombres y la naturaleza? ¿Quién es el responsable del deterioro del medio ambiente? (2007:124-127).

Según mi opinión, la mayor parte de los textos son descriptivos, unos de ellos se podrían encontrar en una comunicación real, por ejemplo *Un hijo no tiene precio* (2007:55), pertenece a la unidad 3A, y se podría encontrar en una revista semanal, debido a que se presenta la historia a través de un cuento que parece estar basado en una entrevista entre un periodista y la persona que cuenta la historia. Otros textos aparecen como entrevistas, por ejemplo “Miguel, Zaragoza, España” (2007:11), pertenece a la unidad 1A *Gente*, que se podría encontrar en un periódico, ya que el texto es una entrevista que consiste en las preguntas del periodista y las respuestas de Miguel. O blogs, por ejemplo “El blog de Helena y Henric” (2007:33), pertenece a la unidad 2A *Trabajar como voluntario en el extranjero*, que se halla en el internet, ya que su historia se presenta a través de un blog con fechas y relatos. Los demás textos parecen contruidos para el manual, por ejemplo 4B *Pueblos indígenas* (2007:86), y 6A *Muerte en el paraíso...* (2007:115), dado que se presentan los textos de una manera informativa. Hay dos textos auténticos que son extractos; *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (2008) de la Organización de las Naciones Unidas (versión del web) (2007:73), pertenece a la unidad 3B y un extracto de la novela *La suma de los días* (2007) de Isabel Allende (2007:108), pertenece a la unidad 5B.

Los textos del material suplementario consiste en *Manolito Gafotas* (2007:131), que es un extracto de un texto auténtico; *Entrevista a Marine, una antropóloga sueca* (2007:134), que, a mi modo de ver, es una entrevista que se podría encontrar en una revista o un periódico, debido a se presenta el texto como una entrevista entre el periodista y la persona entrevistada pero de una manera descriptiva; *Grafiti, ¿arte o vandalismo?* (2007:136),

*Argentinos con raíces suecas* (2007:138), *Historia y cultura españolas* (2007:140), *España del siglo XX* (2007:143) y *Las islas afortunadas – las Canarias* (2007:146), que, según mi opinión, son textos informativos que únicamente podrían encontrarse en un manual escolar, y no en una comunicación de la realidad. Los textos de la unidad de música son Tamela: *Mezcla* (2007:152), Maná: *¿Dónde jugarán los niños?* (2007:153), Beyoncé: *Si yo fuera un chico* (2007:154), Los Kjarkas: *Llorando se fue* (2007:155), Rosario Flores: *No dudaría* (2007:156) y Violeta Parra: *Gracias a la vida* (2007:157). Las canciones son textos auténticos y, hasta donde llegan mis conocimientos, las presentaciones de los artistas son textos que se podrían dar en la comunicación real, por ejemplo en una revista de música.

Según el plan de estudios de lenguas modernas (2011), los alumnos deben encontrar la lengua meta en varios contextos y con diferentes objetivos. Según mi opinión, los textos del manual son textos descriptivos, entrevistas, blogs y textos auténticos que conforme a Fernández López (2006:4-5) deben transmitir un lenguaje auténtico. Ericsson (1989:142) opina que la enseñanza de lenguas extranjeras debe contener elementos de la vida real. Por lo tanto, la aplicación de textos literarios, música, películas, periódicos etc. es imprescindible en la enseñanza comunicativa. Es decir, es importante que la enseñanza de lenguas extranjeras señale que el material auténtico es un medio de comunicación (1989:142). El plan de estudios (2011) ambiciona por textos de diversidad pero, a mi modo de ver, la variación de los textos en el manual es escasa. Si los alumnos no trabajan los textos del material suplementario y, sobre todo, los textos de la unidad de música no aprovechan todas las oportunidades de encontrar la lengua meta y su cultura mediante textos auténticos como por ejemplo canciones. Además, señala Ericsson (1989:142) que los países con sus habitantes es un gran interés e inspiración para los alumnos que aprenden una lengua extranjera. Por lo tanto, la enseñanza de lenguas extranjeras debe proveer a los alumnos contenidos que pertenecen a la cultura de la lengua meta tanto cuanto sea posible. El plan de estudios de lenguas modernas (2011) dice que la enseñanza de lenguas extranjeras debe ofrecer a los alumnos una curiosidad por lenguas y culturas en la que los alumnos desarrollen conocimientos sociales y culturales. Giovannini (1996:15), a su vez, señala que aprender una lengua extranjera significa entrar en una sociedad y una cultura que el aprendiz poco a poco conocerá. Las situaciones sociales y culturales que el aprendiz encuentra son importantes para familiarizarse con la realidad de la lengua meta. Hasta donde llegan mis conocimientos, en el manual los alumnos pueden entrar en el mundo hispanohablante y conocer diferentes países, culturas y sociedades a través de las historias de varias personas que viven en España o en Latinoamérica. A mi entender, los

encuentros muestran la riqueza y la diversidad del mundo hispanohablante y para un aprendiz que tiene un interés por la lengua española el tema del manual debe ser atrayente.

El tema del manual y la materia de las unidades pueden interesar a los alumnos y responder a sus necesidades. Sin embargo, los textos son parecidos y no ofrecen una variación, ni respecto al género ni respecto al contenido. Según Fernández López (2006:7), el aprendizaje de la enseñanza comunicativa está caracterizado a partir de las necesidades y los intereses de los alumnos. El objetivo de la enseñanza comunicativa es desarrollar una competencia comunicativa, que significa que el alumno consigue la habilidad de usar la lengua en la realidad. El manual podría tener un contenido más diverso y que estuviera más cerca a los alumnos. Por ejemplo, los textos podrían abarcar artículos, anuncios, un cartel de helados, cartas, un horario de autobuses, cuentos, menús etc. Es decir, el manual debe aspirar a una variación de los textos y emplear más textos auténticos que les interesan a los alumnos y que cumplen las necesidades que tienen. El contenido de los textos puede tratar de viajar, ir de compras, buscar un trabajo en el extranjero, estudiar en el extranjero, ir con transportes colectivos etc. Es decir, el manual debe enfocarse en las necesidades y los intereses que los alumnos tienen en cuanto a la lengua meta en su vida cotidiana.

### **3.4 El análisis de los ejercicios**

En el análisis de los ejercicios he estudiado las tareas lecturas, la tabla gramatical y los ejercicios que pertenecen al manual principal, y no los ejercicios del diagnóstico propio. No obstante, los ejercicios del diagnóstico propio son idénticos a los ejercicios del manual principal.

#### **3.4.1 El enfoque de aprendizaje**

El análisis de los ejercicios aclara el enfoque de aprendizaje del manual en particular, es decir un enfoque que impide un aprendizaje comunicativo debido a su focalización en la gramática, el vocabulario y la traducción.

El manual presenta la gramática mediante una tabla gramatical. La tabla consiste en cuadros en los que se presenta un contenido gramatical en cada cuadro. Por ejemplo, la tabla gramatical puede consistir en cinco cuadros; gerundio, me gusta/n, me molesta/n, me encanta/n etc., antes – ahora, presente de subjuntivo y ser – estar. Generalmente, se explica la gramática usando frases de los textos como ejemplos, pero a veces se usan otros ejemplos.

Después de la tabla gramatical vienen los ejercicios en los que los alumnos reforzarán las reglas gramaticales. Según Fernández López (2006:2), la metodología tradicional se caracteriza por una enseñanza que tiene un aprendizaje deductivo. Es decir, un aprendizaje que al principio presenta la regla gramatical y después aplican ejercicios en los que los alumnos fortalecen la regla gramatical.

En los textos se hallan listas de vocabulario, en "así se dice" se encuentran expresiones y palabras y al fin del manual hay un glosario. En el comienzo del manual se anima a los alumnos a trabajar con el vocabulario a través de las listas de vocabulario y el glosario. También, se anima a los alumnos a hacer su propio glosario para los textos. Al final del manual los textos de las unidades del libro de texto están traducidos al sueco. Al principio del manual se anima a los alumnos a traducir los textos al sueco y a comparar la traducción con la del manual. También, se anima a los alumnos a hacer un resumen de la propia traducción y traducirla al español otra vez. Fernández López (2006:2) dice que trabajar con el vocabulario a través de glosarios y trabajar con la traducción de los textos son métodos de enseñar que pertenecen a la metodología tradicional y que no cumplen una necesidad en la enseñanza de hoy. Asimismo, Blanco Picado y Fernández López (2006: 5) señalan que la enseñanza comunicativa debe consistir en actividades en las que el aprendiz usa estrategias para a través de una interlengua comprobar su hipótesis sobre la lengua meta. A mi modo de ver, los alumnos no tienen la oportunidad de trabajar con su interlengua y su hipótesis sobre la lengua meta en una enseñanza deductiva. Además, la focalización en enseñar la lengua meta a través de glosarios y traducción impide a los alumnos aprender mediante un enfoque comunicativo.

### **3.4.2 La competencia comunicativa**

Giovannini (1996:10-11) presenta las ideas de Canale y Swain (1980) en las que la competencia comunicativa consiste en la competencia gramatical, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica. Los ejercicios del manual focalizan en la comunicación, la gramática y la cultura, sociedad y vocabulario.

Los ejercicios del manual que trabajan la competencia gramatical generalmente consisten en completar frases con verbos de forma y tiempo correcto, transformar una forma de verbos a otras, elegir entre ser y estar, colocar verbos de pretérito indefinido y pretérito imperfecto en su columna correcta, elegir la preposición correcta en varias frases, completar frases con una oración subordinada en la forma de subjuntivo correcta, seleccionar el pronombre correcto en varias frases, averiguar la acentuación de varias palabras etc.

La competencia sociolingüística trabaja la cultura, la sociedad y la geografía a través de ejercicios que se concentran en las profesiones, la ciudad de México, expresiones, el papel de padre en España, datos de Ecuador, la historia de los pueblos mapuche y guaraní, tener conversaciones de libros, discutir sobre el medio ambiente etc. La competencia discursiva se desarrolla a través de leer textos descriptivos, blogs y entrevistas y los ejercicios que trabajan la competencia discursiva consisten en escribir un blog, escribir una presentación de un libro, escribir una reseña de una película y colocar nexos en frases.

La competencia estratégica se trabaja a través del cuadro "busca la explicación". La idea es que los alumnos busquen el fenómeno lingüístico en el texto y formen su propia explicación sobre el significado, por ejemplo averiguar por qué se escribe *e* antes de una palabra que empieza su pronunciación con un *i* (incluso, italiano, hispanohablante) o cuándo se usa la letra *ü* (bilingüe, nicaragüense, pero Nicaragua). Los ejercicios que desarrollan la competencia estratégica pueden consistir en construir preguntas propias sobre un texto con un compañero, comparar las ventajas y desventajas de vivir y trabajar en España con las de Suecia y discutir las con un compañero, adivinar palabras suecas parecidas en español y viceversa (por ejemplo, spontan – espontáneo o estilo – stil), buscar en el texto palabras que son de la misma familia.

Según Fernández López (2006:5), las tareas en clase tienen que ser comunicativas y los alumnos deben tener oportunidades de usar un lenguaje auténtico. A través de tareas comunicativas los alumnos pueden usar una lengua real, interactuar con sus compañeros, aplicar modos de interacción (cooperar o negociar), utilizar textos auténticos, focalizar en el uso y la función de la lengua meta y conseguir los objetivos comunicativos de las cuatro destrezas (Fernández López 2006:5-6). Desde mi perspectiva, a partir del manual los alumnos trabajan la comunicación, la gramática, la cultura, la sociedad y el vocabulario y consiguen los objetivos de las cuatro destrezas a través de los ejercicios. Por un lado, según mi opinión, unos de los ejercicios tienen el objetivo de reforzar reglas gramaticales y frases, expresiones y palabras. Por ejemplo, ejercicios de rellenar huecos, elegir la preposición correcta, elegir entre ser y estar, conjugar verbos y colocarlos en una tabla, relacionar palabras. Por otro lado, otros ejercicios tienen el objetivo de comunicar. Por ejemplo, ejercicios de escribir un blog, expresar su opinión, hacer un juego de rol, hacer entrevistas. A mi modo de ver, en los ejercicios comunicativos los alumnos pueden usar la lengua meta creativamente y también desarrollar su interlengua y su hipótesis sobre la lengua meta. Además, los ejercicios comunicativos incitan a los alumnos a interactuar y cooperar.

Por demás, Giovannini (1996:13) señala que la comunicación en la realidad está basada en una interacción en la que los interlocutores poseen la habilidad de usar estrategias para hacerse entender, transmitir y entender. De ahí que, Giovannini (1996:15-16) diga que, la enseñanza de lenguas extranjeras debe realzar el desarrollo de estrategias de aprendizaje y reforzar la responsabilidad del propio aprendizaje de los alumnos. Yo entiendo que mediante las opiniones de Giovannini (1996:15-16), el manual promueve que los alumnos usen estrategias de aprendizaje para aprender la lengua española mediante consejos al principio del manual (2007:4-5). Por ejemplo, el manual anima a los alumnos a hacer su propio mapa mental de palabras relacionadas, encontrar sinónimos o antónimos de las palabras, hacer cinco preguntas sobre el texto con un compañero y cambiar las preguntas con otra pareja, escribir un resumen del texto o mirar las imágenes del manual y escribir al menos diez palabras que pertenecen a cada imagen. Por un lado, según mi opinión, basada en las ideas de Giovannini (1996:13), los alumnos pueden desarrollar estrategias de comunicar en los ejercicios comunicativos (por ejemplo, ejercicios de escribir un blog, expresar su opinión, hacer juego de rol, hacer entrevistas), debido a que los alumnos trabajan la habilidad de hacerse comprender. Por otro lado, según mi opinión, también basada en las ideas de Giovannini (1996:13) los alumnos no pueden desarrollar estrategias de comunicación en los ejercicios que tienen el objetivo de reforzar reglas gramaticales o frases, expresiones y palabras (por ejemplo, ejercicios de colocar la forma correcta de un verbo en una tabla de verbos, relacionar expresiones españolas con traducciones suecas o buscar verbos o adjetivos en el texto), debido a que los alumnos trabajan la habilidad de memorizar y repetir.

### **3.4.3 La elaboración de los ejercicios**

Hasta donde llegan mis conocimientos, los ejercicios del manual deberían focalizar en las funciones y las nociones de la lengua meta que necesitan los alumnos en la realidad y partir de ellas en la elaboración de los ejercicios. Generalmente, a mi modo de ver, los ejercicios están relacionados con los textos. Algunos ejercicios, según mi opinión, están conectados con el texto fuertemente, es decir se usan las frases exactas del texto o son muy parecidas. Por ejemplo, el ejercicio 1 "Un resumen de las primeras semanas de Helena y Henric" (página 40) pertenece a unidad 2A, donde los alumnos tienen que rellenar los huecos de un texto con los verbos que faltan usando el pretérito indefinido. Otros ejercicios, según mi opinión, no tienen una relación con el texto de ningún modo, es decir están fuera del tema de la unidad. Por ejemplo, el ejercicio 11 "Buscapalabras [*sic*] de animales" (página 43)

pertenece a la unidad 2A, donde los alumnos tienen que buscar once palabras de animales que están escondidas en un cuadro lleno de letras. A mi entender, algunos ejercicios son recurrentes, es decir se hallan en varias unidades. Por ejemplo, "caza de verbos", "tabla de verbos", "¿pretérito indefinido o pretérito imperfecto?", "palabras internacionales", "de la misma familia", "expresiones del tiempo" y "vocabulario".

Por un lado, Fernández López (2006:6) señala que la enseñanza del enfoque comunicativo parte de las necesidades comunicativas de los alumnos, por ejemplo viajar o estudiar, y las situaciones en las que necesitan comunicar, por ejemplo en el aeropuerto o en el trabajo. Giovannini (1996:8) dice que las funciones son el uso de la lengua, por ejemplo pedir favores o negociar, y las nociones son los conocimientos de conceptos como utensilios, partes del cuerpo o juguetes. A mi entender, los ejercicios del manual deben partir de las necesidades y los intereses de los alumnos. Es decir, los ejercicios deberían trabajar las metas y los criterios que los alumnos deben adquirir según el plan de estudios (2011). Sin embargo, los ejercicios parten de las necesidades y los intereses de aprendices en general y no de alumnos del instituto específicamente. Para adaptar el manual a las necesidades y los intereses de los alumnos los temas podrían tratar música, fiesta, deportes, el tiempo libre, la escuela, viajes y estudiar o trabajar en el extranjero y los objetivos podrían ser expresar gusto y disgusto, dar órdenes, expresar cortesía, dar instrucciones y preguntar por preferencia. Por otro lado, Svartvik (2001:13) señala que poseer una competencia comunicativa significa tener la capacidad de hacerse comprender y entender sin dudas. Los alumnos pueden desarrollar la competencia comunicativa a través de actividades como escribir una carta, leer el menú del día, charlar con los colegas, pronunciar una conferencia, entender variedades lingüísticas. A mi modo de ver, los alumnos tienen posibilidades de trabajar la competencia comunicativa mediante los ejercicios del manual que consisten en escribir un blog, competir con un compañero en transcribir la mayor cantidad de adjetivos posibles durante tres minutos y después tratar de buscar antónimos juntamente, comparar sus respuestas con las respuestas de un compañero, escribir explicaciones de unas expresiones juntamente con un compañero, escribir una redacción sobre los derechos humanos, o discutir lo mejor y lo peor de su país con un compañero.

Los ejercicios que trabajan la gramática, según mi opinión, tienen el propósito de que los alumnos aprendan su función a través de hacer ejercicios en los que usan la forma correcta, el tiempo adecuado o la colocación correcta. Según Fernández López (2006:4), la metodología estructural consiste en producir una lengua correcta. La producción de la lengua

no está contextualizada sino que las actividades son diálogos inventados y los ejercicios se focalizan en repetir y memorizar para que el aprendiz asimile la estructura de la lengua meta. En la enseñanza el aprendiz no está estimulado a aprender la lengua de una manera espontánea y creativa debido a que la lengua no está anclada en la realidad. Según mi opinión, los ejercicios del manual que trabajan la gramática están focalizados en reforzar la estructura de la lengua meta y sus reglas gramaticales a través de repetición y memorización. Los alumnos, según mi opinión, no tienen la oportunidad de experimentar creativamente con la lengua meta para descubrirla por cuenta propia. De igual modo, Fernández López (2006:7) dice que aprender una lengua extranjera implica acceder a una sociedad en la que debe dominarse social y culturalmente. A través de situaciones sociales y culturales el aprendiz tiene la oportunidad de familiarizarse con la realidad de la lengua meta y desarrollar la competencia sociolingüística (Giovannini 1996:15). A mi entender, los ejercicios del manual que trabajan la cultura y la sociedad están estructurados en la forma de relacionar lugares o pueblos con países, presentar un libro, discutir sobre películas, hacer una lista sobre palabras que pertenecen al mercado de trabajo, o contestar a preguntas sobre la ciudad de México. Mediante estos ejercicios los alumnos pueden trabajar con la competencia sociolingüística de una manera superficial. Es decir, los alumnos pueden conocer la cultura y la sociedad de España y América Latina, pero no pueden entrar en el mundo hispanohablante dado que no tienen la oportunidad de aprovechar la cultura y la sociedad hispánica de una manera absorbente.

#### **3.4.4 Las cuatro destrezas**

Desde mi perspectiva, los ejercicios del manual trabajan todas las cuatro destrezas; la comprensión auditiva, la expresión oral, la comprensión lectura y la expresión escrita. Después de cada texto viene una tarea que trabaja la comprensión lectura del texto. Cada tarea consiste en alrededor de ocho o nueve preguntas y el alumno busca las respuestas en el texto. Las preguntas pueden consistir en responder a las preguntas en sí, responder si son correctas o incorrectas, o colocar afirmaciones en su columna correcta. Por ejemplo, en la tarea de la unidad 4B *Pueblos indígenas* (página 91), los alumnos tienen que elegir si una afirmación pertenece al pueblo mapuche o a los guaraníes según el texto. A mi modo de ver, a través de la comprensión lectura los alumnos pueden comprender varios tipos de textos; textos literarios, un blog, entrevistas, canciones, conversaciones, descripciones, diálogos etc.

Los ejercicios son 124 en total y cada unidad contiene alrededor de diez ejercicios. Algunos ejercicios consisten en partes como a, b, c y d. Los ejercicios, incluidos todas las partes son 187. Los ejercicios que trabajan la comprensión auditiva son trece, fundando en el símbolo de la comprensión lectura que usa el manual. A mi entender, a través de la comprensión auditiva los alumnos reconocen la estructura lingüística y cómo está adaptada a la vida real.

Los ejercicios que trabajan la expresión oral son 55 (todas las partes incluidas), se les indentifica por el símbolo de la expresión oral que usa el manual. Según mi opinión, a través de la expresión oral los alumnos pueden producir frases, expresiones y palabras en situaciones generales tipificadas. Pueden participar en discusiones para describir, debatir, valorar, opinar, comparar, conversar y expresar gustos y disgustos. Asimismo, los alumnos pueden hacer entrevistas, encuestas e inventar diálogos.

Los ejercicios que trabajan la expresión escrita son 91 (todas las partes incluidas). Los ejercicios contados consisten en ejercicios que expresamente trabajan la expresión escrita o que trabajan la expresión escrita a partir del contexto o la construcción del ejercicio. Por ejemplo, ejercicio 1 "Caza de verbos" (página 59) pertenece a la unidad 3A, los alumnos buscan verbos específicos en el texto y los anotan, o en el ejercicio 8 "Resumen" (página 53) que pertenece a la unidad 2B, los alumnos rellenan los huecos del texto con la forma correcta de un verbo. Yo entiendo que mediante la expresión escrita los alumnos pueden producir varios tipos de textos; un blog, encuestas, entrevistas, una reseña de una película, una presentación de un libro, una presentación sobre su rutina diaria o su día ideal y una presentación sobre tres directores de cine. También, los alumnos pueden escribir lo mejor y lo peor de su país y traducir palabras españolas al sueco o viceversa.

Por un lado, existen ejercicios que trabajan al menos dos destrezas. Por ejemplo el ejercicio 2 "En el mercado de trabajo" (página 51) que pertenece a la unidad 2B, y en el que los alumnos buscan diez palabras relacionadas con labor en el texto juntamente con un compañero y escriben explicaciones de las palabras y leen las explicaciones a otra pareja. Es un ejercicio que trabaja las destrezas escrita y oral. Por otro lado, existen ejercicios que no trabajan una destreza específica sino constan de relacionar expresiones o palabras, buscar palabras en un cuadro de varias letras, o contestar a una encuesta. Además, existen ejercicios que no aclaran cual expresión se trabaja, es decir en la instrucción del ejercicio no se explique si los alumnos deben trabajar el ejercicio oralmente o por escrito.

El plan de estudios (2011) señala que la enseñanza de lenguas extranjeras debe proveer a los alumnos oportunidades de trabajar todas las cuatro destrezas. Según mi opinión, a partir de los ejercicios en el manual los alumnos pueden encontrar la lengua meta a través de las cuatro destrezas y descubrirla y conocerla mediante diferentes contextos y objetivos. Sin embargo, los contextos son situaciones generales tipificadas y los alumnos no proveen oportunidades de producir la lengua meta creativamente. Es decir, el tema del manual es amplio pero los temas de los textos son bastante restringidos. Los textos de las unidades tratan de encuentros con partes del mundo hispanohablante y a través de la lectura conocemos personas que cuentan sobre su vida social en esa parte de España o en Latinoamérica. A mi entender, el tema limitado del texto y los ejercicios unidos al texto no tienen el espacio de ofrecer a los alumnos posibilidades de experimentar con la lengua meta y desafiar su capacidad de usarla.

La enseñanza de lenguas extranjeras debe proveer a los alumnos la posibilidad de trabajar las cuatro destrezas y conseguir una capacidad comunicativa tanto en la recepción como en la producción, dice el plan de estudios (2011). De mi análisis del manual, puedo concluir que a través del manual los alumnos pueden trabajar las cuatro destrezas y desarrollar su competencia comunicativa. No obstante, los ejercicios que trabajan la comprensión lectura y la expresión escrita están sobrerrepresentados. La presencia de la comprensión auditiva y la expresión oral es menos representada. Es decir, según mi opinión, los alumnos no tienen la posibilidad de desarrollar las cuatro destrezas de forma equivalente.

### **3.4.5 La interacción**

El plan de estudios (2011) subraya la interacción y las posibilidades de cooperación entre los alumnos. Los alumnos trabajan los ejercicios del manual individualmente o juntamente. La manera de trabajar depende de cada ejercicio. Según mi opinión, las tareas lecturas y la mayoría de los ejercicios parten de que los alumnos los trabajan individualmente. Por ejemplo, el ejercicio 1 "Subjuntivo ¿presente o pretérito imperfecto?" (2007:93), pertenece a la unidad 4B, y consiste en elegir si la forma correcta en varias frases es presente o pretérito imperfecto, el ejercicio 7 "Biografía de Isabel Allende" (2007:112), pertenece a la unidad 5B, y consiste en elegir la forma correcta de verbos en pretérito indefinido o en pretérito imperfecto en una biografía sobre Isabel Allende o en el ejercicio 4a "Expresiones de tiempo" (2007:121), pertenece a la unidad 6A, y consiste en traducir expresiones del tiempo al sueco. En las instrucciones de estos ejercicios no se dice que los alumnos tengan que trabajar

los ejercicios juntamente. A mi entender, los alumnos trabajan los ejercicios individualmente cuando la instrucción del ejercicio no exige cooperación. En cambio, el ejercicio 5 "Traduce y compara" (2007:111), pertenece a la unidad 5B, y consiste en juntamente con un compañero elegir diez líneas del texto y hacer una traducción al sueco. Comparar y discutir las propuestas de las traducciones o en el ejercicio 3 "Repasar el texto" (2007:128), pertenece a unidad 6B, y consiste en contestar diez preguntas y discutir las respuestas en un grupo de tres. En las instrucciones de estos ejercicios se dice que los alumnos tienen que trabajar los ejercicios en parejas o en grupos. También, al lado de estos ejercicios aparece un símbolo que marca interacción. Según mi opinión, los alumnos trabajan estos ejercicios juntamente y el profesor exige cooperación. Los ejercicios que los alumnos trabajan individualmente son 132 (todas las partes incluidas) y los ejercicios que los alumnos trabajan juntamente son 55 (todas las partes incluidas). A mi modo de ver, existen ejercicios que requieren interacción o cooperación, pero son infrarrepresentados teniendo en cuenta los ejercicios que los alumnos trabajan individualmente.

Según Alonso (2007:71) y Giovannini (1996:13), la comunicación real es espontánea e impulsiva. La comunicación consiste en mantener una interacción y se lo hace a través de usar estrategias (2007:71; 1996:13). Como la enseñanza de lenguas extranjeras aspira a una comunicación real los alumnos deben tener las posibilidades de participar en situaciones comunicativas de interacción para desarrollar sus conocimientos y capacidades sobre la lengua meta. De mi análisis, del manual, puedo concluir que los ejercicios del manual no ofrecen oportunidades suficientes de interacción y cooperación entre los alumnos. Por consiguiente, los alumnos no deben tener posibilidades de comunicar en situaciones en las que desarrollan su competencia comunicativa.

### **3.4.6 La interlengua**

Por un lado, según Blanco Picado y Fernández López (2006:5, 7), la enseñanza comunicativa promueve la oportunidad de que los alumnos hagan actividades en las que puedan trabajar con su interlengua y su hipótesis sobre la lengua meta (Blanco Picado; Fernández López 2006:5, 7). A mi modo de ver, los alumnos pueden trabajar con su interlengua y su hipótesis sobre la lengua meta tanto en los ejercicios de interacción y cooperación como los ejercicios de entregas escritas ya que los alumnos tienen la oportunidad de usar y desarrollar sus conocimientos aprendidos en conversaciones con sus compañeros y en su lengua escrita. En el cuadro "busca la explicación", que aparece después de unos textos,

los alumnos pueden trabajar con su hipótesis. Los alumnos pueden formar, a mi entender, su propia idea sobre el significado y la función de un fenómeno lingüístico.

Por otro lado, Giovannini (1996:12) destaca la importancia del error como ayuda en el aprendizaje del alumno y su desarrollo de la hipótesis sobre la lengua meta. Los errores del alumno señalan la interlengua del alumno, es decir en qué nivel el alumno se halla en su proceso del aprendizaje (1996:12). A mi entender, el profesor no observa la interlengua de los alumnos a través de los ejercicios, ya que los alumnos trabajan con los ejercicios, sobre todo, individualmente o con un compañero o en grupos pequeños y, además, corrigen los ejercicios ellos mismos. Sin embargo, en los ejercicios escritos que son entregas y en los ejercicios que los alumnos presentan en clase, el profesor puede observar la interlengua de los alumnos. De mi análisis, del manual, puedo concluir que el manual no promueve ni previene el error. Es decir, por un lado, los alumnos tienen que solucionar los ejercicios con respuestas fijas y las demás respuestas son errores. Por ejemplo, rellenar un hueco de una frase con la forma correcta de un verbo como en el ejercicio 2 "Resumen" (2007:83), pertenece a unidad 4A, elegir la preposición correcta como en el ejercicio 5 "Falta la preposición" (2007:104), pertenece a unidad 5A, o relacionar expresiones como en el ejercicio 5 "Explicaciones" (2007:121), pertenece a unidad 6A. Según mi opinión, estos ejercicios son los más frecuentes y no permiten a los alumnos trabajar ni estrategias, ni su interlengua o su hipótesis sobre la lengua meta. Por otro lado, también existen en el manual ejercicios que los alumnos pueden solucionar con respuestas libres donde las respuestas representan el razonamiento de cada alumno y no existen respuestas que sean errores. Por ejemplo, responder a una encuesta con las alternativas muy importante, importante y menos importante como en el ejercicio 11 "Encuesta – mi trabajo futuro" (2007:53), pertenece a unidad 2B o colocar la importancia de unos artículos por orden de preferencia como en el ejercicio 8 "Y a ti, ¿qué te parece?" (2007:72). A mi entender, estos ejercicios permiten a los alumnos trabajar tanto estrategias como su interlengua y su hipótesis sobre la lengua meta. Los alumnos pueden corregir todos los ejercicios a través de las claves del manual y los alumnos pueden desarrollar su aprendizaje a través del diagnóstico propio. Los alumnos pueden, asimismo, encontrar la explicación de un fenómeno lingüístico.

### **3.4.7 La evaluación**

El manual promueve a los alumnos corregir los ejercicios a través de usar las claves del manual. A veces, el manual señala que los alumnos deben comparar sus respuestas de un

ejercicio con las respuestas de un compañero, trabajar en parejas o en grupos pequeños y hacer su propia tabla de verbos. Asimismo, el manual dice que los alumnos deben hacer el diagnóstico propio para reforzar sus conocimientos aprendidos. Al principio del manual se anima a los alumnos a encontrar su propio estilo de aprender, por ejemplo mediante el uso de los títulos y las imágenes de los textos como pistas para entender los significados de las palabras, hacer un mapa mental sobre palabras relacionadas, encontrar sinónimos o antónimos de las palabras, clasificar las palabras en grupos semánticos, usar expresiones y palabras nuevas en frases propias, o contar el texto a partir del glosario. Además, el manual usa el símbolo de una carpeta cuando los alumnos deben guardar un trabajo escrito en un portafolio.

Según Bruner (1960), los alumnos deben participar en la planificación de la enseñanza en cuanto a la elección del contenido y a realizar y evaluar tareas en grupos (Ericsson 1989:143). La interacción entre los alumnos brinda a los alumnos ideas nuevas y diferentes perspectivas (Ericsson 1989:149). Seguidamente, dice Ericsson (1989:149), que la posibilidad de negociar la enseñanza con el profesor les da a los alumnos la oportunidad de comunicar a través de acciones en las que cooperan. Según Fernández López (2006: 15), la evaluación forma una parte de la elaboración del enfoque por tareas, es decir forma parte esencial de su construcción. Giovannini (1996:16) agrega que los alumnos deben tomar una responsabilidad por su aprendizaje.

Según mi opinión, los alumnos no tienen la oportunidad de planificar la enseñanza, ni realizar y evaluar tareas, ni negociar el contenido de la enseñanza. En otras palabras, a mi entender, los alumnos no tienen la posibilidad de influir en la enseñanza y el aprendizaje que presenta el manual. Sin embargo, el manual anima a los alumnos a tomar una responsabilidad por su propio aprendizaje a través de encontrar su propio estilo de aprender, corregir los ejercicios, hacer un diagnóstico propio y guardar sus entregas en un portafolio. A mi modo de ver, en resumen, la intención de la evaluación del manual es buena, pero escasa.

## **4 Conclusiones**

Esta investigación ha estudiado la metodología de un manual escolar, *Caminando 4* (Waldenström et al. 2007, edición revisada) que se usa frecuentemente en la enseñanza de ELE en el instituto en Suecia. El estudio consiste en un análisis del manual a través de su índice para descubrir la estructura, sus textos para averiguar el contenido del material y sus

ejercicios para inquirir las funciones, los conocimientos y los objetivos. El objetivo del estudio era averiguar si existe una concordancia entre el enfoque de aprendizaje del manual y el enfoque de aprendizaje del plan de estudios de lenguas modernas (2011) y la investigación sobre el transfondo científico. En el presente capítulo revelo las conclusiones sobre el estudio y su resultado.

He podido verificar que el análisis del manual *Caminanado 4* (2007, edición revisada) señala que el manual aspira a seguir el mismo enfoque de aprendizaje que el plan de estudios (2011) i intenta tener el enfoque comunicativo que la investigación sobre lenguas extranjeras prescribe. He podido constatar que el manual no cumple su propósito completamente, aunque en el análisis se encuentren aspectos que están conforme al plan de estudios (2011) y la investigación del transfondo científico. En primer lugar, el manual trabaja los componentes comunicación, gramática y cultura, sociedad y vocabulario, pero la comunicación no está centrada, en la enseñanza. He podido comprobar que la comunicación puede estar subordinada a la gramática y al vocabulario, dado que estos tienen más espacio en el manual. La gramática y el vocabulario figuran en los textos, en las listas de vocabulario, en los comentarios, en "así se dice", en los ejercicios, en la unidad gramatical y en el glosario. En cambio, la comunicación aparece en los textos y en los ejercicios. En segundo lugar, el manual destaca la traducción a través de animar a los alumnos a traducir los textos de las unidades al sueco y comparar la traducción con la del manual y hacer un resumen de la traducción y traducirlo al español otra vez. En tercer lugar, el manual presenta la gramática de una manera deductiva, es decir se presenta la gramática a través de una tabla gramatical que consiste en reglas gramaticales y después los alumnos trabajan las reglas gramaticales en los ejercicios. He podido constatar que la enseñanza deductiva no permite que los alumnos trabajen su interlengua y su hipótesis sobre la lengua meta.

Ahora bien, he podido comprobar que el manual trabaja la competencia comunicativa y sus subcompetencias la competencia gramatical, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica. Sin embargo, he observado que se encuentran la competencia gramatical y la competencia sociocultural más frecuente en el manual que las demás subcompetencias. He visto que se halla la competencia gramatical en la tabla gramatical y trabaja la misma competencia a través de ejercicios focalizados en contenidos gramaticales, como completar frases con verbos de forma y tiempo correcto,

transformar una forma de verbos a otras, elegir entre ser y estar, colocar verbos de pretérito indefinido y pretérito imperfecto en su columna correcta, elegir la preposición correcta en varias frases, completar frases con una oración subordinada en la forma de subjuntivo correcta, seleccionar el pronombre correcto en varias frases, averiguar la acentuación de varias palabras. He podido constatar que la competencia gramatical del manual tiene el objetivo de reforzar las reglas gramaticales mediante ejercicios que trabajan la estructura de la lengua meta y que consisten en memorizar y repetir frases, expresiones y palabras. La competencia gramatical del manual impide que los alumnos negocien el significado y trabajen con su interlengua y su hipótesis sobre la lengua meta. He podido comprobar que la competencia sociocultural impregna el manual a través del tema del manual y de los textos. También, existen ejercicios que trabajan la competencia sociocultural, como ejercicios que se concentran en las profesiones, la ciudad de México, expresiones, el papel de padre en España, datos de Ecuador, la historia de los pueblos mapuche y guaraní, tener conversaciones de libros, discutir sobre el medio ambiente. He observado que los demás subcompetencias, la competencia discursiva y la competencia estratégica existen, pero escasamente. La competencia discursiva del manual, consiste en escribir un blog, escribir una presentación de un libro, escribir una reseña de una película y colocar nexos en frases. He visto que la competencia discursiva del manual permite la posibilidad de producir textos, pero no la posibilidad de discutir los textos en sí. La competencia estratégica, se halla en el cuadro "busca la explicación" y en los ejercicios que pueden consistir en construir preguntas propias sobre un texto con un compañero, comparar las ventajas y desventajas de vivir y trabajar en España con las de Suecia y discutir las con un compañero, adivinar palabras suecas parecidas en español y viceversa (por ejemplo, spontan – espontáneo o estilo – stil), buscar en el texto palabras que son de la misma familia. He podido constatar que existen ejercicios que trabajan la competencia estratégica, pero son pocos.

En el manual se puede encontrar la lengua meta en varios contextos y con diferentes objetivos. El tema del manual es conocer la lengua española y el mundo hispanohablante a través de encuentros con personas que presentan una parte de España o Latinoamérica y su vida. Los textos de las unidades y del material complementario son textos descriptivos, entrevistas, blogs y textos literarios. Los textos de la unidad de música son canciones y presentaciones sobre los artistas. He podido comprobar que unos de los textos del manual se podrían encontrar en la comunicación real, mientras que otros de los textos parecen contruados para el manual y no se podría encontrarlos fuera del manual. El tema y los textos

del manual deben de ser interesantes para un aprendiz de ELE. También, los textos deben despertar la curiosidad por la lengua meta, su cultura y su sociedad. No obstante el tema del manual es global y los textos no se desembocan en temas subordinados que son representativos para los alumnos del instituto. Es decir, el tema del manual podría llevar unidades que tratan temas que les gustan a los alumnos, por ejemplo estudiar en el extranjero, conocer a hispanohablantes a través el internet o viajar por América del Sur con una mochila. Ahora bien, existen textos de trabajar como voluntario en el extranjero, del medio ambiente y del grafiti que deben atraerse los alumnos. Sin embargo, los textos del manual deberían focalizar en los intereses de los alumnos, por ejemplo viajar, buscar un trabajo, ir con transportes colectivos o estudiar en el extranjero, y también partir de las necesidades de los alumnos, por ejemplo pedir favores, agradecer, negociar o expresar cortesía. Además, los textos del manual no ofrecen una diversidad de géneros. Por lo tanto, los textos deberían abarcar más textos auténticos como artículos, recetas, poemas, cartas o anuncios. Textos que se puedan encontrar en la realidad y a través de los cuales los alumnos puedan trabajar con un lenguaje auténtico.

Por un lado, los alumnos pueden trabajar con las cuatro destrezas en la enseñanza del manual, si bien no con la misma extensión. He observado que la comprensión lectura y la expresión escrita son sobrerrepresentados, mientras que la comprensión auditiva y la expresión oral son infrarepresentados. De ahí que, los alumnos no tengan la misma oportunidad de desarrollar las destrezas. Por otro lado, esto no presuma, a pesar de todo, que los alumnos no desarrollen una capacidad comunicativa de las cuatro destrezas.

En el manual existen ejercicios que los alumnos trabajan individualmente o juntamente. He visto que el punto de partida es que los alumnos trabajan los ejercicios individualmente, ya que las instrucciones de los ejercicios generalmente no exigen una interacción o cooperación entre los alumnos. Los ejercicios que exigen que los alumnos trabajen en parejas o en grupos lo explican en las instrucciones y al lado de los ejercicios aparece un símbolo que significa interacción. Por una parte, los alumnos pueden trabajar la interacción y cooperación mediante ejercicios que son comunicativos, por ejemplo, en los ejercicios de discutir, valorar, analizar o entrevistar y en los ejercicios de juntamente hacer preguntas, buscar palabras, escribir explicaciones de expresiones o hacer diálogos. Por otra parte, los ejercicios de interacción y cooperación son infrarepresentados considerando la cantidad de los ejercicios. Además, la porción mediocre de ejercicios en los que los alumnos trabajan la interacción y la cooperación

no ofrecen a los alumnos posibilidades de interacción y cooperación suficientes para desarrollar la competencia comunicativa.

El manual anima a los alumnos a tomar responsabilidad por su propio aprendizaje ya que deben encontrar su propio estilo de aprender. El manual señala, asimismo, que los alumnos corrijan los ejercicios usando las claves del manual y que hagan el diagnóstico propio. En ocasiones, el manual pide que los alumnos trabajen en parejas o grupos o que comparen sus respuestas de los ejercicios. Por último, el manual advierte a los alumnos de guardar sus trabajos escritos que son entregas en un portafolio marcando el ejercicio con el símbolo de una carpeta. Por un lado, el manual ofrecen a los alumnos posibilidades de tomar responsabilidad por su propio aprendizaje y mediante la interacción con los compañeros los alumnos tienen la oportunidad de comunicar y enterarse diferentes perspectivas. Por otro lado, los alumnos no tienen posibilidades de influir en o negociar la enseñanza del manual ni evaluar la enseñanza del manual o su propio aprendizaje. He podido constatar que el manual no ofrece a los alumnos la oportunidad de formar una parte esencial de la enseñanza y de su aprendizaje.

En definitiva, los resultados del análisis muestran que el manual no representa un enfoque de aprendizaje que pertenezca al enfoque comunicativo completamente, sino que forma una parte de la metodología tradicional, la metodología estructural y el enfoque comunicativo. Es decir, el manual tiene un enfoque de aprendizaje que parcialmente está en concordancia con el plan de estudios (2011) y con la investigación sobre lenguas extranjeras. No obstante, el plan de estudios (2011) es un documento conciso donde se presenta un enfoque de aprendizaje mediante metas y criterios que los alumnos deben conseguir en la enseñanza de lenguas extranjeras. Por lo tanto, el plan de estudios (2011) no se caracteriza por englobar la investigación de lenguas extranjeras totalmente, aunque debe tener una vista general de lo más importante. Además, las metas y los criterios del plan de estudios (2011) no son nítidos, sino son interpretativos. Es decir, cada profesor de la enseñanza de ELE puede interpretar las metas y los criterios del plan de estudios (2011) diferentemente. De ahí que, cada enseñanza de ELE pueda ser distinta, o de todos modos, variada.

A través de este estudio me he dado cuenta de la importancia de elegir un manual para la enseñanza de ELE críticamente. Por un lado, el manual tiene que seguir las directrices del plan de estudios y debe de seguir las prescripciones de la investigación sobre la enseñanza de lenguas extranjeras. Asimismo, como profesor es sustancial ser versado en las metas y los criterios del plan de estudios y seguir el desarrollo de la investigación sobre la enseñanza de

lenguas extranjeras. Aunque la enseñanza de ELE no consiste en un manual exclusivamente, sino que el manual forma una parte de la enseñanza, el manual debe estar en consonancia con el plan de estudios y la investigación. De ahí que, la elección de un manual escolar sea importante tanto en la concordancia con el plan de estudios y la investigación de lenguas extranjeras como en la enseñanza que el profesor imparte.

## Bibliografía

### Fuentes primarias

Waldenström, Elisabet, et al. *Caminando 4*. Stockholm: Natur & Kultur, 2007 (edición revisada).

### Fuentes secundarias

Ahlgren, Therese. *Un análisis sobre la comunicación oral en materiales didácticos de español como lengua extranjera*. Högskolan Dalarna, Avancerad utbildning (master), 2010.

Alonso, Encina. *Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?* Madrid: Edelsa, 2007.

Andered, Bror. "Europarådets Framework – en inspirationskälla för de nya kursplanerna". Rolf Ferm y Per Malmberg, ed. *Språkboken*. Stockholm: Liber, 2001. 26 – 37.

Blanco Picado, Ana Isabel. "El error en el proceso de aprendizaje". Cuadernos Cervantes. S.e. [http://www.cuadernoscervantes.com/art\\_38\\_error.html](http://www.cuadernoscervantes.com/art_38_error.html) Web. 2012-05-23.

Bruner, J.S. *The Process of Education*, Harvard University Press. Cambridge: Mass, 1960.

"Caminando". *Natur & Kultur*. S.e. <http://www.nok.se/nok/laromedel/seriesidor/c/Caminando/> Web. 2012-05-23.

Canale, M. y M. Swain. *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. *Applied Linguistics* 1, 1980.

Cea Álvarez, Ana María. "El enfoque comunicativo". *Slideshare*. S.e. <http://www.slideshare.net/anacea/enfoque-comunicativo03> Web. 2012-05-23.

"ELE". *Centro Virtual Cervantes*. S.e. [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/ele.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/ele.htm) Web. 2012-05-23.

"Enfoque por tareas". *Centro Virtual Cervantes*. S.e. [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/enfoquetareas.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquetareas.htm). Web. 2012-05-23.

Ericsson, Eie. *Undervisa i språk. Språkdidaktik och språkmetodik*. Lund: Studentlitteratur, 1989.

Fernández Colomer, María José y Marta Albelda Marco. *La enseñanza de la conversación coloquial*. Madrid: Arco Libros, 2008.

Fernández Incógnito, Esther. "Enfoque por tareas". *Power point*. Universidad de Gotemburgo. 2012.

- Fernández López, María Sonsoles. *Una clase abierta para el aprendizaje de lenguas*. Universidad de Rioja, 2006.
- Giovannini, Arno. *Profesor en acción 1. El proceso de aprendizaje*. Madrid: Edelsa, 1996.
- Hymes, D. "On communicative competence". J.B. Pride y J. Holmes, ed. *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, 1972.
- "Interlengua". *Centro Virtual Cervantes*. S.e. [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/interlengua.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interlengua.htm) Web. 2012-05-23.
- Jiménez Señor, Yisell, Arellys Álvarez González y Carmen Rosa Prendes Rey. "La enseñanza del español como lengua extranjera. Enfoques y desarrollo". *Monografias.com*. S.e., sin año de publicación. <http://www.monografias.com/trabajos15/espanol-enfoque/espanol-enfoque.shtml> Web. 2012-05-23.
- Lúcia, Ana. "Enseñanza comunicativa". Slideshare. S.e. <http://www.slideshare.net/analuciaca/valheiro/enseanza-comunicativa> Web. 2012-05-23.
- "Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación". *Instituto Cervantes*. S.e. [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf) Web. 2012-05-23.
- "Marco ELE. Revista de didáctica ELE". *Marco ELE*. S.e. <http://www.marcoele.com/num/5/02e3c09a030a68605/niveles.pdf> Web. 2012-05-23.
- Martinell Gifre, Emma y Mar Cruz Piñol. *Cuestiones del español como lengua extranjera*. Barcelona: Edicions de la universitat de Barcelona, 1998.
- "Nationella provbanken i moderna språk". *Skolverket*. S.e. <https://provbanken.skolverket.se/sprak/spanska/index.html> Web. 2012-05-23.
- Skolverket. "Ämne – Moderna språk". S.e. <http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasiutbildning/amnes-och-laroplaner/sok-program-och-amnesplaner/subject.htm?subjectCode=MOD> Web. 2011-05-23.
- Svartvik, Jan. "Språket i framtiden". Rolf Ferm y Per Malmberg, ed. *Språkboken*. Stockholm: Liber, 2001. 8 – 15.
- Tornberg, Ulrika. *Språkdidaktik*. Malmö: Gleerups, 2009.
- Vilches Furió, Marcela. *El desafío de motivar a los alumnos de ELE. Análisis comparativo de dos manuales de enseñanza de ELE en torno a estrategias de aprendizaje de lengua, destrezas de lengua y motivación*. Göteborgs universitet: Institutionen för språk och litteraturer, spanska, Kandidatuppsats, 2011.