

Cómo comunicarse con alguien que “no sabe hablar”. Expresión e interacción orales en los niveles iniciales de ELE

How to communicate with someone who “cannot speak”. Oral expression and interaction at the initial levels of ELE

Monserrat Pons Tovar

Profesora C. Internacional de Extranjeros. Universidad de Malaga

Fecha de recepción: 16-06-2014. Fecha de aprobación: 22-01-2015

Resumen.

El artículo es fruto de una labor madurada por años de experiencia como docente e investigadora de ELE y puede ayudar a enfocar la enseñanza de una de las destrezas más complicadas que encontramos en los niveles iniciales, la oral, que consiste en comunicarnos e interactuar con alguien que no sabe hablar nuestro idioma. El trabajo plantea cuáles son los objetivos que se hemos de alcanzar, qué obstáculos hemos de superar para lograrlos, qué estrategias se han de poner en juego, cuáles son las actividades que se deben llevar a cabo en la clase y, por último, cómo evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo ello dentro del Marco común europeo de referencia para las lenguas.

Palabras clave: *Español como lengua extranjera, expresión oral, interacción oral, niveles A1 y A2, Marco común europeo de referencia para las lenguas.*

Summary.

This article is the result of work matured over nearly twenty years of experience as a teacher and researcher of SFL and it can help to focus the teaching of one of the most complex skills that are at the initial stages, the oral one, consisting in communicating with someone who does not speak our language and making that person interact with us. The paper begins with a brief overview of the linguistic theory on which we rely, and then we explain which goals they have to achieve, what obstacles we must overcome to achieve, which strategies have been put into play, what activities are going to be carried out in

class, and finally, how to evaluate the teaching-learning process. This has always been covered by the Common European Framework of Reference for Languages.

Key words: *Spanish as a foreign language, oral expression, oral interaction, levels A1 & A2, Common European Framework of Reference for languages.*

1. INTRODUCCIÓN METODOLÓGICA

La base teórica de la que hemos partido siempre a la hora de la preparación de las clases y de enfocar nuestros trabajos de investigación ha sido la corriente lingüística denominada Gramática funcional dikeana, la cual se ajusta a la perfección a las orientaciones fundamentales del Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCRE), es decir, a una metodología enfocada a la acción.

Simón C. Dik parte de tres principios básicos, a la hora de formular su teoría (Dik, 1997), en primer lugar, se halla la concepción teleológica del lenguaje, ello quiere decir que la finalidad del lenguaje humano es la interacción social por medio de la comunicación.

El segundo principio es el control externo de la sintaxis, o lo que es lo mismo: la disolución de la sintaxis en la semántica y en la pragmática, puesto que la información que aporta de una expresión lingüística se deriva de un contexto y de una situación.

Por último, coincidiendo con uno de los objetivos del MCER, que propugna el desarrollo de un repertorio lingüístico múltiple en el que tengan lugar todas las capacidades lingüísticas (Kramsh, 1998; García, 2002: 13-34), el lingüista holan-

dés aboga por una teoría interlingüística, lo que significa que la gramática funcional debe ser capaz de proporcionar gramáticas para lenguas de cualquier tipo al mismo tiempo que inventariar de un modo sistemático las semejanzas y diferencias entre las diversas lenguas.

Una vez expuestas estas consideraciones teóricas previas que determinan las bases metodológicas de nuestra exposición y enfocan la perspectiva de nuestra labor docente cotidiana, pasamos a abordar los demás puntos de nuestra propuesta de modelo de enseñanza-aprendizaje de la expresión e interacción orales en los niveles iniciales: A1 y A2.

2. OBJETIVOS

A la hora de marcar los objetivos de cada nivel los documentos de referencia fundamentales en los que hemos de basarnos son el Marco común europeo de referencia y el Plan Curricular del Instituto Cervantes, que recoge los documentos curriculares del anterior para el caso concreto de la lengua española. Las principales habilidades lingüísticas que ha de alcanzar una estudiante de español para adquirir el nivel A1 y A2 son, respectivamente, las siguientes (MCER, 2002: 30-33):

NIVEL	OBJETIVOS
A1	<p>Expresión oral: utilizar expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vive y las personas que conoce.</p> <p>Interacción oral: poder participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y ayude al estudiante a reformular lo que intenta decir.</p> <p>Poder plantear y contestar preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.</p>
A2	<p>Expresión oral: utilizar una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a su familia y otras personas, sus condiciones de vida, su origen educativo, su trabajo actual y experiencias pasadas.</p> <p>Interacción oral: poder comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre asuntos cotidianos.</p> <p>Ser capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque no pueda comprender lo suficiente como para mantener la conversación por sí mismo.</p>

No hemos de perder el norte en ningún caso ni desviarnos de estas sencillas directrices por parecernos demasiado fáciles de alcanzar por el alumno, ya que la realidad es bien distinta y nos veremos abocados al fracaso.

3. DIFICULTADES

En lo que se refiere a los obstáculos, nos enfrentamos a dificultades de dos tipos: humana y material. Lo primero con lo que nos topamos en el nivel inicial es la barrera humana: nos encontramos ante el problema de tener que comunicarnos con personas que no comparten nuestro código lingüístico y que, en los casos más extremos, tampoco comparten nuestro código cultural. En segundo lugar, hallamos el problema de los manuales. Hemos de co-

menzar resaltando que, a pesar de que en los últimos años la presencia de la expresión y comprensión orales ha aumentado y ocupan casi un tercio de las actividades, las que combinan la comprensión y la expresión escritas, siguen siendo las más numerosas, formando parte de un 68% de las unidades didácticas o temas (Pérez, Miranda, Pons, 2012: 78). Esta carencia deberemos superarla seleccionando materiales virtuales, por lo demás, de obligado cumplimiento en la enseñanza actual, o diseñando las actividades nosotros mismos (Gelavert, Bueso y Benítez, 2002; Moreno Fernández, 2002). Asimismo, hemos de destacar otras carencias didácticas añadidas que debemos solucionar:

1) La deficiencia generalizada en la falta de concreción en las instrucciones, ya que a veces son demasiado libres o

vagas. En otros casos no queda claro si la resolución de las cuestiones planteadas es oral o escrita o no existe información sobre cuántos alumnos han de formar el grupo de trabajo. La solución a este obstáculo es la consultar el libro del profesor del manual que estemos usando o, en su defecto, dar instrucciones complementarias a las de los ejercicios que concreten todas estas dificultades.

2) Frecuentemente, en lugar de plantearse tareas o microtareas en los manuales, lo que encontramos son actividades orales aisladas sin conexión con el resto de la unidad didáctica. En este caso, deberemos replantear dichas actividades de manera que queden conectadas con los contenidos que estemos tratando.

3) Muchas actividades son demasiado planas, no introducen reto ni motivación para el estudiante. Para que exista la motivación, en primer lugar, las actividades deben apelar a la vida personal del alumno, de manera que lo involucren de forma real en el discurso de forma significativa y, en segundo lugar, es necesario que dichas actividades incorporen el elemento lúdico.

4) Algunas actividades le exigen una competencia al alumno que no son adecuadas a su nivel. Es más que probable que el alumno carezca de estas habilidades discursivas y conversacionales incluso en su propia lengua. Si se piden este tipo de ejercicios, habría que entrenar a los alumnos en enseñanzas discursivas y textuales tales como la introducción de conectores, la distribución del discurso, etc. (Sánchez, 1983: 62-69). Una posible solución a este problema pasa por preocuparse por que el alumno adquiera

una subcompetencia discursiva dentro de la destreza oral mediante el conocimiento de los géneros discursivos y un adiestramiento previo (Alonso Belmonte, 2004: 553-572). Sin embargo, debido al tiempo que restaría esta enseñanza previa al transcurso normal de la clase, se aconseja replantear estas actividades o, simplemente, ignorarlas.

5) Un número significativo de actividades dedicadas a la destreza oral se basan en la dramatización de una escena o situación comunicativa. Pese a ello, muchos alumnos carecen de dotes dramáticas y les resulta violento llevarlas a cabo. Esto se produce aún más cuando se proponen situaciones absolutamente ficticias, sin ninguna relación con el contexto del alumno ni del aula. Al igual que en el caso anterior, lo ideal sería introducir al alumno en las técnicas de dramatización (Cañas Torregrosa, 1992; Cervera Borrás, 1981), pero dada la escasez de tiempo, lo mejor es conectar la temática de estas actividades con situaciones de la vida cotidiana del alumno o evitarlas.

6) La mayoría de las situaciones planteadas están enfocadas al estudiante occidental que viaja. Por el contrario, pocas actividades se dirigen, por ejemplo, a estudiantes del ámbito oriental o a un inmigrante.

7) Por último, los manuales al uso carecen de suficientes indicaciones relativas a los criterios de evaluación de las actividades orales, por ejemplo, los aspectos que habrá de tenerse en consideración, los descriptores que se habrán de tener en cuenta, etc. (Mendoza Fillola, 2003: 279-280).

4. ESTRATEGIAS

Debido a todas estas dificultades que acabamos de presentar tanto de orden humano como material, el docente ha de valerse de una serie de estrategias para allanarle tan arduo camino al estudiante y de este modo garantizar su aprendizaje (Cassany, Luna, Sanz, 1994).

En primer lugar, el profesor debe promover la confianza, esto lo alcanzará haciendo ver al alumnado que el error es positivo y alentándolo a perder el miedo a equivocarse.

En segundo lugar, hemos de promover las iniciativas de los alumnos, para ello deberemos presentarles temas de su interés, que cubran sus necesidades más inmediatas, y también pedirles que propongan ellos mismos temas, de esta manera el estudiante se sentirá más motivado y su aprendizaje será más fácil.

Por último, el profesor ha de ayudar a sus alumnos a superar los momentos de estancamiento, repitiendo o reformulando el mensaje que quiere decir. La colaboración con el estudiante es primordial en este nivel porque ellos no pueden valerse por sí solos.

En lo que se refiere a las estrategias de la expresión oral que ha de adquirir el estudiante, estas pueden definirse como recursos comunicativos que sirven para llevar a cabo con éxito una actividad lingüística. Su uso supone hallar un equilibrio entre diferentes competencias con miras a ajustar los conocimientos y capacidades adquiridos por el alumno a la tipología de la tarea. Dichas estrategias son: planificación, ejecución, evaluación y corrección (MCER, 2002: 66-68).

1) Planificación. En esta fase se produce la preparación consciente de la acti-

vidad lingüística, es decir, el alumno debe plantearse a qué destinatario va dirigido el mensaje para seleccionar el estilo, el registro, el tono, la estructura discursiva, las expresiones, etc., con las que, previsiblemente, mejor se logrará el efecto deseado en él. Una vez asumido esto, deberá proceder a la localización de recursos, que puede hallar en un diccionario, pidiendo ayuda a un nativo, en Internet, y tras esta operación, procederá a un posible reajuste de la tarea, así como a un posible reajuste del mensaje, dependiendo de sus capacidades, pudiendo producirse al alza (elevando el nivel de la tarea y entrando en juego las estrategias de aprovechamiento) o a la baja (emprendiendo una versión más modesta de la tarea y recurriendo a las estrategias de evitación).

2) Ejecución. En la fase siguiente, la de ejecución, se da forma y expresión a las ideas e intervienen, por un lado, las estrategias de compensación, es decir, parafrasear, transferir expresiones de la lengua materna, etc., por otro lado, el apoyo en los conocimientos previos y, finalmente, el intento, arriesgándose en ello a utilizar lo que recuerda o domina a medias, pero piensa que podría funcionar.

3) Evaluación. Tras la realización de la actividad, propiamente dicha, se pasa a la fase de evaluación, en la que se aplica la estrategia de control del éxito alcanzado mediante la retroalimentación, por ejemplo, observando la reacción de los destinatarios, su expresión facial, sus gestos y los movimientos subsiguientes que se producen en la conversación le ofrece al alumno la oportunidad de controlar el éxito de la comunicación.

4) Autocorrección. En esta última fase y, de manera especial, en actividades no interactivas, como es el caso de una pre-

sentación, o un monólogo sostenido, el alumno pone en juego su habilidad para corregir los errores momentáneos o frecuentes, es decir, aplica la estrategia de la autocorrección.

La interacción oral supone un proceso lingüístico bidireccional, en contraposición a la expresión oral, que comporta un proceso lingüístico unidireccional, en el que un usuario produce un texto para ser expresado y comunicado a un destinatario. Ello se debe a que la interacción, además de contener un proceso de expresión más otro de comprensión, implica la construcción de un discurso conjunto, es decir, la creación colectiva de significado y la mayor o menor elaboración del mensaje en función del grado de contexto mental común y la experiencia compartida de los participantes. En lo que se refiere a las estrategias comunicativas que se han de poner en juego, amén de las obvias de expresión y comprensión, durante los procesos de interacción el alumno ha de recurrir principalmente a las siguientes: planificación, ejecución y evaluación (MCER, 2002: 83-85).

1) Planificación. En esta primera fase se produce el encuadre, que es el proceso mediante el cual se produce la recuperación de esquemas mentales de interacciones pasadas para amoldarlos a las circunstancias en las que se produce el intercambio y ponerlas en funcionamiento con el fin de anticipar los intercambios posibles y probables de la actividad que se va a llevar a cabo.

2) Ejecución. En la fase central de ejecución de la interacción, lo primordial será toma y cesión del turno de palabra, es decir, los participantes aprovecharán los momentos idóneos para tomar la palabra y llevar la iniciativa en el discurso, coo-

perando con el otro (ayudando o pidiendo ayuda, según el caso) para contribuir al buen desarrollo de la tarea en curso y a la comprensión mutua. Como apoyo al proceso de construcción del discurso común se recurrirá a estrategias para sobreentender determinados puntos, recurriendo a implicaciones, entrando en detalles u obviándolos, o pidiendo explicaciones.

3) Evaluación. En la fase de evaluación se comprueba si el encuadre inicial se corresponde con lo que sucede realmente y en qué medida se está alcanzado el efecto deseado y, por tanto, el éxito en la comunicación. En cualquier momento de la interacción puede aparecer algún malentendido o alguna ambigüedad, para subsanar tales eventualidades, se puede recurrir a una petición u ofrecimiento de aclaración.

5. ACTIVIDADES

A la hora de elegir o plantear una actividad lo primordial es que en esta tiene que haber una adecuación de los contenidos al nivel de aprendizaje, es decir, tienen que ajustarse a las Escalas ilustrativas de contextos y Escalas ilustrativas por niveles que indica el MCER (Pinilla Gómez, 2004; 879-896). En el caso de los niveles A1 y A2 las actividades deben darse en situaciones sencillas, corrientes y cotidianas que respondan a esquemas previsibles. Una vez señalada esta obviedad, las principales características a las que deben responder dichas actividades que planteemos en clase deben ser las siguientes:

1) Ser significativas, es decir, que garanticen la fijación del nuevo conocimiento aprendido. Ello se logra integrando actividades que traten temas y realida-

des cercanas a los alumnos, ya que de esta manera el estudiante podrá relacionar la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en el proceso.

2) Incluir la retroalimentación, dado que esta le ofrecerá la oportunidad de controlar la efectividad de la comunicación.

3) Fomentar el uso de las estrategias comunicativas, ya que serán los instru-

mentos que le permitirán completar con éxito la tarea de la manera más eficiente posible.

Aclarados estos puntos, pasamos a enumerar las distintas actividades para la expresión oral señaladas por el MERC (MCER, 2002: 61-64): monólogo sostenido (descripción de experiencias), monólogo sostenido (argumentación), declaraciones públicas, hablar en público.

NIVEL	EXPRESIÓN ORAL GENERAL
A1	Puede expresarse con frases sencillas y aisladas relativas a personas y lugares.
A2	Sabe hacer una descripción o presentación sencilla de personas, condiciones de vida o trabajo, actividades diarias, cosas que le gustan o no le gustan, en una breve lista de frases y oraciones sencillas.

NIVEL	MONÓLOGO SOSTENIDO (DESCRIPCIÓN DE EXPERIENCIAS)
A1	Es capaz de describirse a sí mismo, hablar de su profesión y de su lugar de residencia.
A2	Narra historias o describe algo mediante una relación sencilla de elementos. Describe aspectos cotidianos de su entorno; por ejemplo, personas, lugares, una experiencia de trabajo o de estudio. Realiza descripciones breves y básicas de hechos y actividades. Describe planes y citas, costumbres, actividades habituales o pertenecientes al pasado y experiencias personales. Utiliza un lenguaje sencillo y descriptivo para realizar breves declaraciones sobre objetos y posesiones y para hacer comparaciones. Explica lo que le gusta y lo que no le gusta respecto a algo. Describe a su familia, sus condiciones de vida, sus estudios y su trabajo actual, o el último que tuvo. Describe personas, lugares y posesiones en términos sencillos.

*Cómo comunicarse con alguien que “no sabe hablar”.
Expresión e interacción orales en los niveles iniciales de ELE*

NIVEL	MONÓLOGO SOSTENIDO (ARGUMENTACIÓN)
A1	No hay descriptor disponible.
A2	No hay descriptor disponible

NIVEL	DECLARACIONES PÚBLICAS
A1	No hay descriptor disponible.
A2	Es capaz de hacer declaraciones ensayadas, muy breves, de contenido predecible y aprendido, que resultan inteligibles para oyentes que están dispuestos a concentrarse

NIVEL	HABLAR EN PÚBLICO
A1	Es capaz de leer un comunicado breve y previamente ensayado; por ejemplo, presentar a un hablante o proponer un brindis.
A2	Realiza presentaciones breves y ensayadas sobre temas que son de importancia en vida cotidiana y ofrece brevemente motivos y explicaciones para expresar ciertas opiniones, planes y acciones. Es capaz de hacer frente a un número limitado de preguntas con respuestas inmediatas y sencillas. Realiza presentaciones breves, básicas y ensayadas que versen sobre asuntos cotidianos. Responde a preguntas breves y sencillas si se las repiten y si le ayudan con la formulación de su respuesta.

De todo ello se deduce que en los niveles iniciales, deberemos pasar por alto en nuestras clases el capítulo de la argumentación y, en el caso concreto del nivel A1, el de las declaraciones públicas.

En cuanto a las actividades de interacción oral hemos de mencionar: conversación casual, discusión informal, discusión formal, debate, entrevista, negociación,

planificación conjunta, cooperación práctica (MCER, 2002: 74-81). Sin embargo, no podremos valernos de todas estas actividades en el nivel inicial, dado que el alumno carece de conocimientos y recursos para llevar a cabo todas las tareas con éxito, por ello, ante la duda, recurriremos a los descriptores marcados por el MERC antes de acometerlas.

NIVEL	INTERACCIÓN ORAL GENERAL
A1	Participa en conversaciones de forma sencilla, pero la comunicación depende totalmente de que haya repeticiones a ritmo más lento, reformulaciones y rectificaciones. Sabe plantear y contestar preguntas sencillas, realizar afirmaciones sencillas y responder a las afirmaciones que se le hacen en áreas de necesidad inmediata o sobre temas muy cotidianos.
A2	Se comunica en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio sencillo y directo de información y que traten asuntos cotidianos relativos al trabajo y al tiempo libre. Se desenvuelve en intercambios sociales muy breves, pero casi nunca comprende lo suficiente como para mantener una conversación por su cuenta.

NIVEL	CONVERSACIÓN INFORMAL
A1	No hay descriptor disponible.
A2	<p>Identifica el tema de una discusión que ocurra a su alrededor si se habla despacio y con claridad.</p> <p>Intercambia opiniones sobre qué se puede hacer por la tarde, el fin de semana, etc.</p> <p>Aporta sugerencias y responde a ellas.</p> <p>Coincide o discrepa con otras personas.</p> <p>Intercambia puntos de vista sobre asuntos prácticos de la vida diaria de forma sencilla cuando se le habla con claridad, despacio y directamente.</p> <p>Intercambia opiniones sobre qué se puede hacer, adónde ir, y sabe cómo ponerse de acuerdo con alguien para quedar.</p>

NIVEL	CONVERSACIÓN FORMAL Y REUNIONES DE TRABAJO
A1	No hay descriptor disponible.
A2	<p>Es capaz de distinguir un cambio de tema en discusiones formales relacionadas con su especialidad si se articulan con lentitud y claridad.</p> <p>Intercambia información pertinente y da su opinión sobre problemas prácticos cuando se le pregunta directamente, siempre que se le vuelva a formular lo que se le dice y pueda pedir que le repitan los puntos clave si es necesario.</p> <p>Dice lo que piensa de las cosas cuando se le pregunta directamente en una reunión formal, siempre que pueda pedir que le repitan los puntos clave si es necesario.</p>

Cómo comunicarse con alguien que “no sabe hablar”.
Expresión e interacción orales en los niveles iniciales de ELE

NIVEL	COLABORAR PARA ALCANZAR UN OBJETIVO
A1	Comprende preguntas e instrucciones si se le habla pronunciando lenta y cuidadosamente, y comprende indicaciones breves y sencillas sobre cómo ir a un lugar. Es capaz de pedirle a alguien alguna cosa, y viceversa
A2	Comprende lo suficiente como para desenvolverse en tareas sencillas y habituales sin mucho esfuerzo, y pide que le repitan lo dicho cuando no lo comprende. Discute los pasos que hay que seguir, planteando sugerencias y respondiendo a las sugerencias de los demás, pidiendo y dando indicaciones. Sabe indicar que sigue el hilo de la conversación, y es capaz de hacerse entender si el interlocutor tiene paciencia. Es capaz de comunicarse en tareas cotidianas utilizando frases sencillas para pedir y ofrecer cosas, para conseguir información sencilla y para discutir los pasos que hay que seguir.

NIVEL	INTERACTUAR PARA OBTENER BIENES Y SERVICIOS
A1	Es capaz de pedirle a alguien alguna cosa, y viceversa. Se desenvuelve bien con números, cantidades, precios y horarios
A2	Pide y ofrece bienes y servicios cotidianos. Consigue información sencilla sobre viajes; utiliza el transporte público: autobuses, trenes y taxis; pide y da indicaciones para ir a un lugar y compra billetes. Pregunta sobre cosas y realiza transacciones sencillas en tiendas, oficinas de correo o bancos. Ofrece y recibe información relativa a cantidades, números, precios, etc. Realiza compras sencillas diciendo lo que quiere y preguntando el precio. Sabe cómo pedir comida en un restaurante.

NIVEL	INTERCAMBIAR INFORMACIÓN
<p>A1</p>	<p>Comprende preguntas e instrucciones que se le formulan despacio y con cuidado, y comprende indicaciones breves y sencillas sobre cómo ir a un lugar.</p> <p>Plantea y contesta preguntas sencillas, realiza afirmaciones sencillas sobre temas de necesidad inmediata o muy cotidianos y responde a ese tipo de afirmaciones.</p> <p>Plantea y contesta preguntas sobre sí mismo y sobre otras personas: dónde vive, personas a las que conoce, cosas que tiene.</p> <p>Es capaz de hacer indicaciones temporales mediante frases como, por ejemplo, «la semana que viene, el pasado viernes, en noviembre, a las tres».</p>
<p>A2</p>	<p>PPide y ofrece bienes y servicios cotidianos.</p> <p>Consigue información sencilla sobre viajes; utiliza el transporte público: autobuses, trenes y taxis; pide y da indicaciones para ir a un lugar y compra billetes.</p> <p>Pregunta sobre cosas y realiza transacciones sencillas en tiendas, oficinas de correo o bancos.</p> <p>Ofrece y recibe información relativa a cantidades, números, precios, etc.</p> <p>Realiza compras sencillas diciendo lo que quiere y preguntando el precio.</p> <p>Sabe cómo pedir comida en un restaurante.</p>

NIVEL	ENTREVISTAR Y SER ENTREVISTADO
<p>A1</p>	<p>Responde en una entrevista a preguntas sencillas y directas sobre datos personales, si se habla muy despacio y con claridad sin modismos ni frases hechas.</p>
<p>A2</p>	<p>Se hace comprender en una entrevista y cuando comunica ideas e información sobre temas cotidianos, siempre que pueda pedir de vez en cuando que le aclaren lo dicho y que le ayuden a expresar lo que quiere decir.</p> <p>Responde a preguntas y afirmaciones sencillas durante una entrevista.</p>

Por tanto, en lo que a la expresión e interacción orales se refiere, en los niveles A1 y A2, nos serviremos de monólogos sostenidos para la descripción, de intercambios conversacionales breves y sencillos que se dan en las interacciones sociales (las reuniones informales, las fiestas o los encuentros casuales que surgen con amigos, vecinos, compañeros de

trabajo o estudios) y, por último, de conversaciones transaccionales que se dan en las compras, en el uso de servicios, etc.

Otro punto clave que no podemos pasar por alto es que el profesor debe actuar como un interlocutor colaborativo que reformule o repita lo que dice. Sin este apoyo básico e imprescindible el estudiante no logrará el éxito en la comunicación.

Asimismo, hemos de señalar que a la hora de plantear una actividad el procedimiento en el aula tiene que partir de una preparación previa sin olvidar el elemento lúdico. Para ello, podemos recurrir a fotografías, dibujos, tarjetas de vocabulario, gestos (Cesteros Mancera, 1999), ejemplos extraídos de la vida real a través de internet, modelos previos, etc. Por otra parte, tras la realización de la actividad, deberemos hacer las valoraciones pertinentes, comprobar su éxito mediante la retroalimentación y conectar con las otras destrezas (Abril Villalba, 2003; Aller Martínez, 1995; Baralo, 2000).

Finalmente, cabe señalar que en la preparación de una actividad de expresión o interacción oral podemos partir de textos orales o escritos, dichos textos deberán responder a unas características específicas para cada nivel ya que, si no tenemos este factor en cuenta, estamos abocados al fracaso. Así, en el nivel A1, en lo que se refiere a los textos escritos deberemos atender a que partan de situaciones sencillas, corrientes, cotidianas, que respondan a esquemas muy previsibles y que, además, contengan algún apoyo visual.

En el caso de los textos orales deberán tener las mismas características que los escritos, añadiendo la condición de que tengan pausas suficientes entre los enunciados, una velocidad lenta y oportunidad de repetición. En el nivel A2 tanto los textos orales como escritos deben responder a las mismas características que en el A1 con la salvedad de que la extensión de dichos textos puede ser media y que el apoyo visual no es imprescindible.

6. EVALUACIÓN

La calificación consiste en atribuir un valor numérico a la actuación de un alumno en el desarrollo de las tareas del examen. En el caso del aprendizaje de las lenguas extranjeras, se otorga a partir de la comparación de la actuación del estudiante con un modelo de hablante nativo que se ha descrito previamente (Bordón, 2000; 151-175). Los rasgos descriptivos de los modelos o patrones de hablante con los que se compara dicha actuación se reflejan, una vez más, en los descriptores ilustrativos del MERC y se presentan asociados a un valor o número y ordenados correlativamente en un cuadro denominado escala. Las escalas pueden ser de dos tipos dependiendo el tipo de calificación: holística o analítica. La primera consiste en una valoración de la actuación del candidato de forma general, sin considerar aspectos detallados. En este caso, se emplea una escala holística. La calificación analítica, por el contrario, valora, de forma independiente, los componentes del constructo que se haya decidido considerar. Para esta modalidad de calificación, es necesario utilizar una escala analítica, compuesta por descriptores diferentes para cada componente.

A continuación, presentamos una escala analítica posible para la evaluación de la expresión e interacción orales en los niveles A1 y A2. En ella, de acuerdo con la teoría del escalonamiento en el campo de la psicometría (Martínez Arias, 1996), tenemos en cuenta criterios de evaluación tanto positivos, como negativos, ya que a la hora de evaluar ofrecen una visión más amplia sobre el grado en que el alumno ha adquirido los conocimientos y destrezas y

cómo los gestiona a través de diferentes estrategias. Los descriptores que nos ha parecido interesante tener en cuenta son los siguientes: 1) el alcance, 2) la corrección (dentro de esta tendremos en cuenta, por una parte, la corrección estructural en general y, por otra parte, la corrección en

el plano de la pronunciación, atendiendo a la doble articulación del lenguaje) 3) la fluidez, 4) la interacción y 5) la coherencia.

Así pues, para el nivel A1 nuestra escala de evaluación analítica quedaría dispuesta de la siguiente manera:

NIVEL A1	POSITIVO	NEGATIVO
ALCANCE	Dispone de un repertorio básico de palabras y frases sencillas relativas a sus datos personales y a situaciones concretas.	Tiene un escaso repertorio lingüístico, que exige paráfrasis y búsqueda de palabras constantemente. Por esta razón la comunicación se interrumpe.
CORRECCIÓN	Muestra un control limitado de unas pocas estructuras gramaticales sencillas y de modelos de oraciones dentro de un repertorio memorizado. En el plano de la pronunciación es clara y comprensible, pese a errores de articulación esporádicos y un acento extranjero evidente.	Construye oraciones muy breves a base de infinitivos o presente, algunos nombres o adjetivos sin relaciones de concordancia. Comete numerosos errores y tiene problemas de interferencia con su lengua nativa. En el plano de la pronunciación, se comprenden solo algunos fragmentos o palabras y hay abundantes errores de articulación.
FLUIDEZ	Solo maneja expresiones muy breves, aisladas y preparadas de antemano, utilizando muchas pausas para buscar expresiones, articular palabras menos habituales y corregir la comunicación.	Se produce una repetición literal de las frases del interlocutor o pocas frases sin sentido con pausas muy abundantes, falsos comienzos o silencios muy prolongados.
INTERACCIÓN	Plantea y contesta preguntas relativas a datos personales. Participa en una comunicación de forma sencilla, pero la comunicación se basa totalmente en la repetición, reformulación y corrección de frases.	Su repertorio se limita a unas pocas palabras o expresiones que no le permiten transmitir el mensaje, desenvolverse en conversaciones muy breves o situaciones de necesidad inmediata

*Cómo comunicarse con alguien que “no sabe hablar”.
Expresión e interacción orales en los niveles iniciales de ELE*

COHERENCIA	Es capaz de enlazar palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos del tipo “y”, “entonces”.	La comunicación se hace prácticamente imposible debido a un discurso discontinuo e inconexo
-------------------	--	---

En lo que se refiere a los criterios de evaluación para el nivel A2, nuestra pro-

puesta es la que presentamos a continuación:

NIVEL A2	POSITIVO	NEGATIVO
ALCANCE	Utiliza estructuras compuestas por oraciones básicas con expresiones, grupos de pocas palabras y fórmulas memorizadas con el fin de comunicar una información limitada en situaciones sencillas y cotidianas.	Su repertorio lingüístico es muy limitado por ello las imprecisiones gramaticales, léxicas y las interferencias de otras lenguas le impiden alcanzar el objetivo comunicativo.
CORRECCIÓN	Muestra un control razonable de un repertorio de estructuras simples (tiempos de indicativo, posesivos, verbo gustar, perífrasis básicas), lo que le permite construir oraciones sencillas, pero todavía comete sistemáticamente errores básicos, si bien estos no interfieren en la transmisión de la idea general. En el plano de la pronunciación es clara y comprensible, pese a errores de articulación esporádicos y un acento extranjero evidente.	Muestra control insuficiente de las estructuras gramaticales sencillas y de modelos de oraciones breves y básicas, por ejemplo: errores en el uso del presente y en la concordancia sujeto-verbo, y uso de infinitivos en lugar de verbos flexionados. En el plano de la pronunciación, su pronunciación y articulación solo son correctas en palabras y frases memorizadas. La comprensión requiere cierto esfuerzo por parte del interlocutor.
FLUIDEZ	Se hace entender con expresiones muy breves, aunque resultan muy evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación.	Silencios prolongados, palabras sueltas y expresiones aisladas que hacen el discurso incomprensible.

INTERACCIÓN	Sabe contestar preguntas y responder a afirmaciones sencillas. Sabe cuándo comprende una conversación, pero apenas comprende lo suficiente para mantener una conversación por decisión propia.	Su repertorio lingüístico se limita a un grupo muy reducido de palabras o exponentes memorizados: datos personales y asuntos de necesidad inmediata.
COHERENCIA	Es capaz de enlazar palabras o grupos de palabras con conectores sencillos como “y”, “pero”, “porque”.	Su discurso es confuso, se limita a enunciados aislados, sin elementos de enlace o solo con la conjunción “y”. Precisa de las repeticiones y reformulaciones del interlocutor.

En cuanto a las pruebas que se deben llevar a cabo durante la evaluación, de acuerdo al tipo de actividades que hemos realizado en clase, proponemos tres tipos de tareas. En primer lugar, un monólogo sostenido para que el alumno describa algún aspecto de su vida personal o de su entorno más inmediato, o bien la descripción de una fotografía. En segundo lugar, un intercambio conversacional que refleje algún aspecto de la vida social tales como proponer planes, interesarse por el estado del interlocutor y por sus actividades coti-

dianas, etc. Por último, una conversación transaccional en el ámbito de las compras o de servicios tales como el transporte público, las bibliotecas o los centros de salud.

En lo referente a la temporización, bastarán unos diez minutos por alumno en el caso del nivel A1 y entre 10 y 15 minutos en el del nivel A2 para llevar a cabo la totalidad de las tareas y verificar de esta manera el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje.

7. BIBLIOGRAFÍA

- ABRIL VILLALBA, M. *Expresión y comprensión oral y escrita. Actividades creativas*, Málaga, Aljibe, 2003.
- ALLER MARTÍNEZ, C. *Juegos y actividades de lenguaje oral. Procesos didácticos*, Alcoy, Marfil, 1995.
- ALONSO BELMONTE, I. “La subcompetencia discursiva”, en J Sánchez Lobato. E I. Santos Gargallo, (eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL, 2004, pp. 553-572.
- BARALO OTTONELLO, M. “El desarrollo de la expresión oral en el aula de ELE”, en *Carabela*, Madrid, SGEL, 47, 2000, pp. 5-36.
- BORDÓN MARTÍNEZ, T. “La evaluación de la expresión oral en el aula de ELE”, en *Carabela*, Madrid, SGEL, 47, 2000, pp. 151-175.
- CAÑAS TORREGROSA, J. *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*, Barcelona, Octaedro, 1992.
- CASSANY COMAS, D., LUNA SANJUAN, M. y SANZ PINYOL, G. *Enseñar lengua*, Barcelona, Grao, 1994.
- CERVERA BORRÁS, J. *Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años*. Madrid, Cincel, 1981.
- CESTEROS MANCERA, A. M^a. *Comunicación no verbal y enseñanza de las lenguas extranjeras*, Madrid, Arco/Libros, 1999.
- DIK, S. C. *The theory of Functional Grammar. Part 1: The structure of the clause*, Berlín y Nueva York, Mouton de Gruyter, 1997.
- GARCÍA SANTA CECILIA, A. “Bases comunes para una Europa plurilingüe. Marco común de referencia para las lenguas”, en *El español en el mundo*, Anuario del Instituto Cervantes, Barcelona, Plaza-Janés, págs. 13-34, 2002.
- GELAVERT NAVARRO, M^a, BUESO FERNÁNDEZ, I. y BENÍTEZ PÉREZ, P. *Producción de materiales para la enseñanza de español*, Madrid, Arco/Libros, 2002.
- INSTITUTO CERVANTES, Plan curricular del Instituto Cervantes, Niveles de referencia para el español, Madrid, Biblioteca Nueva, 2006.
- KRAMSH, C. “El privilegio del hablante intercultural” en BYRAM, M. y FLEMING, M. *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de lenguas*, Madrid, Cambridge University Press, 2001.
- LOMAS GARCÍA, C. *Cómo enseñar a hacer cosas con palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*, Madrid, Paidós, 1999.
- MARTÍNEZ ARIAS, R. *Psicometría: Teoría de los Tests Psicológicos y Educativos*. Madrid, Síntesis, 1996.
- MCER, CONSEJO DE EUROPA, *Marco común de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*, Instituto Cervantes, 2002. (Disponible en formato PDF en la dirección: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>).
- MENDOZA FILLOLA, A. (coord.), *Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, Madrid, Pearson Educación, 2003.

- MORENO FERNÁNDEZ, F. *Producción, expresión e interacción oral*, Madrid, Arco/Libros, 2002.
- PÉREZ PAREJO, R, MIRANDA PAREDES, F., PONS TOVAR, M. “Revisión de manuales de español para extranjeros”, en *Campo Abierto*, vol. 31 nº 2, págs. 71-86, 2012.
- PINILLA GÓMEZ, R. “La expresión oral”, en J Sánchez Lobato. E I. Santos Gargallo, (eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL, 2004, págs. 879-896.
- SÁNCHEZ PÉREZ, A. *Una metodología de la lengua oral*, Madrid, Editorial Escuela Española, 1983.