



UNIVERSIDAD FEDERAL DE CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS EXTRANJERAS
CURSO DE LETRAS ESPAÑOL

CAMILA MIRANDA MACHADO

**USO DE CUENTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA INTERACCIÓN ORAL EN LAS
CLASES DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA**

FORTALEZA

2014

CAMILA MIRANDA MACHADO

USO DE CUENTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA INTERACCIÓN ORAL EN LAS
CLASES DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA

Trabajo de conclusión de curso (TCC) sometido a la Coordinación del Curso de Grado en Letras Español, de la Universidad Federal de Ceará, como requisito parcial para la obtención del título de Licenciado en Letras-Español.

Orientadora: Prof^a. Ms. Letícia Joaquina de Castro Rodrigues Souza e Souza

FORTALEZA

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

M13u Machado, Camila Miranda
Uso de cuentos para la enseñanza de la interacción oral en las clases de español lengua. / Camila Miranda Machado. – 2014.
51 f.; 30 cm.

Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Departamento de Letras Estrangeiras - Espanhol, 2014.
Orientação: Prof^a. Ms. Letícia Joaquina de Castro Rodrigues Souza e Souza.

1. Língua Espanhola – Estudo e ensino. 2. Literatura Espanhola. 3. Literatura Espanhola – Gêneros literários. I. Título.

CDD 460.7

CAMILA MIRANDA MACHADO

USO DE CUENTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA INTERACCIÓN ORAL EN LAS
CLASES DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA

Trabajo de conclusión de curso (TCC)
sometido a la Coordinación del Curso de
Grado en Letras Español, de la Universidad
Federal de Ceará, como requisito parcial para
la obtención del título de Licenciado en
Letras-Español.

Aprobada en ___/___/_____.

PROFESORES QUE COMPONEN EL TRIBUNAL

Prof^a. Ma. Letícia Joaquina de Castro Rodrigues Souza e Souza
(Orientadora)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^a. Dr^a Roseli Barros Cunha

Universidade Federal do Ceará (UFC)

AGRADECIMIENTOS

A Dios por la vida, por guiar mis caminos y por darme fuerza y sabiduría en los momentos que pensé en desistir.

A mi madre, Miranda, por ser un ejemplo de fuerza a quien intento seguir. Por estar a mi lado en todos los momentos de mi vida, por las palabras de apoyo y las constantes oraciones. Es cierto que todo se ha hecho más fácil por saber que tenía a alguien tan especial a mi lado.

A mi Orientadora Letícia Joaquina, por toda la atención, paciencia y dedicación destinadas a mi no solamente en la realización de este trabajo, pero en todo mi trayecto en la Universidad. Sus consejos, sus palabras amables y su cariño solo ayudaron en mi desarrollo académico.

A todos los profesores del curso, por los conocimientos que me han pasado. Todos fueron importantes en mi vida académica y en especial a los profesores Valdecy y Roseli por la dedicación en leer mi trabajo.

A mi padre Caciano y a mis hermanos Daniel, Tiago y Danieli por el cariño dedicado a mí a lo largo de la vida.

A mi amigo de niñez Anderson Moraes, por incentivar me a entrar en la Universidad y por hacerme creer en mi potencial.

A mis amigas Denisia, Jéssika, Livya y Mara, por la paciencia, por los momentos maravillosos que pasamos juntas, los consejos, por los llantos y las risas que compartimos.

Y a todos que han pasado por mi vida y han dejado buenos recuerdos.

“De todos los instrumentos del hombre, el más sorprendente es, sin duda, el libro.” (Jorge Luis Borges)

RESUMEN

Desde hace mucho tiempo se ha discutido el papel de los géneros literarios para la formación de los estudiantes de español como lengua extranjera. Cambios metodológicos en la enseñanza han llevado a una transformación con respecto a la condición actual de los géneros literarios en las clases de lengua, dando a estos el reconocimiento de su potencial. Elegimos trabajar con este material porque creemos que constituyen una herramienta importante que permite al estudiante desarrollar estímulos lingüísticos y culturales, presenta propósito comunicativo y permite el desarrollo de las cuatro destrezas. Entre los muchos ejemplos de textos literarios, se optó por trabajar con el género cuento, pues este tiene una serie de factores favorables a su uso en las clases. Entre las destrezas, se optó por trabajar con las interacciones orales, pues creemos que las características presentes en el cuento favorecen la activación de estrategias orales y el desarrollo integral de los alumnos. El objetivo de nuestra investigación fue analizar y describir las estrategias de interacción oral de los estudiantes al ponerse en contacto con el género cuento. Utilizamos los estudios teóricos sobre el uso de géneros literarios para la enseñanza de lenguas de Mendonza (2007), Cosson (2006), Santamaria (2007), Aragão (2006), y Souza (2008). En lo que concierne a la interacción oral nos servimos de las contribuciones de Bordón (2006) y Dornyei (1995). Nuestra investigación se caracteriza según Gil (1999) como aplicada y se trata de una investigación-acción, ya que nosotros mismos aplicamos las actividades. Se caracteriza también como cualitativo, ya que para recoger a los resultados observamos, describimos y comprendemos la interacción con la gente. La recolección de datos se hizo a través de un taller de conversación en español como LE titulado *Cuéntame un cuento: taller de lectura y conversación en lengua española* destinado a alumnos con nivel de idioma B1. Como resultado, verificamos que el trabajo con el género cuento ha contribuido de manera muy enriquecedora al desarrollo de la destreza oral en español, ya que los estudiantes se sintieron, con las actividades propuestas, estimulados a expresarse y exponer sus opiniones sobre diferentes temas trabajados. Tratando de las estrategias de oralidad utilizadas por los estudiantes, se encontró que las estrategias de compensación fueron las recurrentes y que eran, en su mayoría, utilizadas para remediar principalmente el fallo lexical.

Palabras-claves: Género textual. Literatura. Cuento. Oralidad.

RESUMO

Há muito se tem discutido o papel dos gêneros literários para a formação dos aprendizes de espanhol como língua estrangeira. As mudanças metodológicas de ensino acarretaram uma transformação com respeito ao status que os gêneros literários possuem atualmente nas aulas de idiomas, dando a esses o reconhecimento de seu potencial. Escolhemos trabalhar com esse material, pois acreditamos ser uma importante ferramenta que permite desenvolver no aluno estímulos linguísticos e culturais, apresenta finalidade comunicativa e, além disso, permite o desenvolvimento das quatro habilidades. Dentre os muitos exemplos de textos literários, escolhemos trabalhar com o gênero conto, haja vista que este possui uma série de características favoráveis ao seu uso em sala. Entre as destrezas, escolhemos trabalhar com as interações orais, pois acreditamos que as características presentes no conto favorecem a ativação de estratégias orais e o desenvolvimento integral dos aprendizes. O objetivo da nossa investigação foi analisar as estratégias de interação oral provenientes do contato entre os aprendizes e o gênero conto e descrever o desenvolvimento das práticas de interação oral tendo o conto como referente. Utilizamos o aporte teórico sobre o uso dos gêneros literários para o ensino de línguas de Mendonza (2007), Cosson (2006), Santamaria (2007), Aragão (2006) e Souza (2008). Ao que compete à interação oral nos guiamos pelas contribuições de Bordón (2006) e Dornyei (1995). Nossa pesquisa caracteriza-se segundo Gil (1999) como aplicada, uma pesquisa-ação, pois nós mesmos aplicamos as atividades. De cunho qualitativo, uma vez que para colher os resultados, observamos e descrevemos a interação com pessoas. A coleta de dados se deu por meio de uma oficina de conversação em língua espanhola intitulada *Cuentáme un cuento: taller de lectura y conversación en lengua española* destinada a alunos com nível B1 de língua. Como resultado alcançado da nossa pesquisa, verificamos que trabalhar com o gênero conto favoreceu de forma bastante enriquecedora o desenvolvimento da destreza oral em língua espanhola, uma vez que os alunos se sentiram, com as atividades desenvolvidas, motivados a se expressarem e exporem suas opiniões sobre os mais diversos temas trabalhados. Tratando da utilização das estratégias de oralidade utilizadas pelos alunos, observamos que foram as estratégias de compensação as mais recorrentes, estas em sua maioria eram utilizadas para sanar falhas principalmente lexicais da língua.

Palavras-chave: Gênero textual. Literatura. Conto. Oralidade.

SUMARIO

1	INTRODUCCIÓN	10
2	REVISIÓN DE LA PRESENCIA DE MATERIALES LITERARIOS EN LAS METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA	12
2.1	Análisis de la relación entre las propuestas de enseñanza y el uso de textos literarios.	13
2.2	La potencialidad de los materiales literarios para la enseñanza de la lengua	15
2.3	La selección de los textos literarios en las clases de LE	17
2.4	Conclusión	18
3	EL CUENTO COMO HERRAMIENTA SIGNIFICATIVA PARA LA PRODUCCIÓN ORAL EN LENGUA ESPAÑOLA	19
3.1	Historia del cuento.....	19
3.2	Cuento como una narrativa	20
3.3	Características del cuento	21
3.4	Tipos de cuentos.....	22
3.5	Utilidad de los cuentos.....	23
3.6	Conclusión	24
4	LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LA INTEGRACIÓN DE LAS DESTREZAS	25
4.1	La producción oral en L2.....	28
4.2	Modelos de producción oral.....	30
4.3	Las estrategias de comunicación en los procesos de expresión oral en E/LE	30
4.5	Conclusión	31
5	METODOLOGÍA	32
5.1	Los participantes	33
5.2	Descripción del corpus	33
5.3	Propuestas de actividades	34
5.4	Procedimientos metodológicos.....	34
5.5	Conclusión	34
6	DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS	35
6.1	Secuencia didáctica a partir del cuento <i>Desde la vitrina</i>	35
6.1.1	Etapas de la propuesta 1	36
6.1.2	Análisis de la propuesta 1	37

6.2	Secuencia didáctica a partir del cuento un justo acuerdo	37
6.2.1	Etapas de la propuesta 1	38
6.2.2	Análisis de la propuesta 2	38
7.	Secuencia didáctica a partir del cuento <i>En la tele de Penélope o quién engaña a quién</i>	39
7.1	Etapas de la propuesta 3	40
7.2	Análisis de la propuesta 3	41
7.3	Conclusiones.....	42
8	CONSIDERACIONES FINALES	43
	REFERENCIAS	44
	ANEXO 1	46
	ANEXO 2	48
	ANEXO 3	49
	CUESTIONARIO	50
	IMÁGENES DE LAS ACTIVIDADES.....	52
	PARECER DEL COMITÉ DE ETICA	53

1 INTRODUCCIÓN

Estudios recientes sobre el uso de textos literarios (TL) lo apuntan como una herramienta importante para el desarrollo de diversas habilidades lingüísticas. Muchos autores en sus investigaciones nos muestran una gran cantidad de beneficios en el uso de estos géneros, ya que la literatura forma parte de la comunidad lingüística y, por lo tanto, señalamos la importancia de darnos cuenta de su uso. La sub-competencia literaria está presente en otras sub-competencias como la lingüística, discursiva y sociocultural, su uso, en general, ayuda a desarrollar las habilidades creativas del alumno.

El texto literario está lleno de referencias sociales, históricas y culturales y, de forma general, ayuda a asociar ideas y permite a los estudiantes ampliar su vocabulario. Trataremos en nuestra investigación de las ventajas de este material para la interacción oral en lengua española.

Mendoza (2007) añade que los textos literarios son materiales auténticos tan reales y válidos, tales como artículos de periódicos u otros textos cotidianos y que se puede sí trabajar con el fin de facilitar la comunicación. Albaladejo (2004) añade aún que el TL permite al profesor de lengua extranjera trabajar con la habilidad de lectura, escritura, comprensión auditiva y oral, lo que permite la integración de todas estas destrezas.

Entre las muchas muestras de textos literarios, elegimos trabajar con los cuentos, visto que, según Solé (1998), ofrecen una serie de ventajas lingüísticas, además de ser una herramienta que proporciona una entrada relevante y favorece, por sus temas universales, la familiarización del aprendiz a varios temas que podrían alentarle a desarrollar las habilidades orales. El objetivo de nuestra investigación es demostrar la importancia de este material para la realización de la interacción oral, analizando las estrategias utilizadas por los alumnos de nivel B1 (intermedio) para mantener una comunicación satisfactoria en español como lengua extranjera.

Para lograr los objetivos propuestos, iniciamos un curso de conversación para estudiantes de nivel B1 (según el Marco común europeo para las lenguas extranjeras), en lo que se analizaron los beneficios del TL para el desarrollo de las destrezas orales, como las estrategias utilizadas por los alumnos.

Nuestro trabajo está dividido en 7 capítulos. El primero está formado por la **introducción**. El segundo capítulo titulado: ***Revisión de la presencia de materiales literarios en las metodologías de enseñanza***, hace un recorrido histórico del uso de los textos literarios, además de señalar su potencialidad para la enseñanza de ELE, en este capítulo trataremos

también de los criterios de selección de estos materiales. En el capítulo, titulado *El cuento como herramienta significativa para la producción oral en lengua española* trataremos de la historia del cuento, sus posibles orígenes, sus definiciones, características, tipos y utilidades de los mismos. El Capítulo 4, titulado *La competencia comunicativa y la integración de las destrezas* trata de la importancia de la integración de las destrezas, los modelos de producción oral y las estrategias de producción oral. **La Metodología**, trata del tipo de investigación, los participantes y el *corpus*. Por fin haremos el análisis de las actividades, dando el paso a paso de las actividades que aplicamos en nuestra investigación, todo esto en el capítulo 6, titulado **Descripción y análisis de actividades**. El capítulo 7 tratará de los resultados de la investigación y concluiremos con las consideraciones finales.

2 REVISIÓN DE LA PRESENCIA DE MATERIALES LITERARIOS EN LAS METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA

Durante siglos la literatura ejerció papel preponderante como eje vertebral de la enseñanza lingüística, la formación moral, la conciencia de una cultura con raíces clásicas greco-latinas desde el siglo XIX, de aglutinante de cada colectividad nacional. Que la literatura tuviera encomendadas todas estas funciones no significa, sin embargo, que los alumnos se hubieran dedicado a leer obras literarias en las aulas ni que la literatura fuera adecuada a sus capacidades e intereses. (COLOMER, 2005, p.15)

El uso de textos literarios (TLs) es algo que ha pasado por muchos cambios a lo largo de la enseñanza de lenguas. Aunque exista el reconocimiento de su importancia para el desarrollo de muchas habilidades comunicativas, lo que podemos percibir en los trabajos de Aragão (2006), Mendoza (2007) y Souza (2008) es que parece haber, hasta hoy, una resistencia entre los profesores y los alumnos en utilizarlos como herramienta de enseñanza y estudio de la lengua. Este rechazo en la utilización de los TLs parece no estar solamente relacionado a su uso en la enseñanza de lenguas extranjeras, pues si reflexionamos sobre nuestra experiencia escolar, ciertamente percibiremos que hay una subutilización de este género en las clases de lengua materna.

Cosson (2006), por ejemplo, afirma que es común el uso de estos textos de forma bastante equivocada también en lengua materna, ya que las clases se resumen a las características de los períodos literarios, al nombre de los principales representantes de cada período y de sus obras, algo que, en nuestra opinión, consiste tan solamente la punta del iceberg, ya que el contacto con la literatura en contexto escolar debe favorecer entre otras cosas el desarrollo de la competencia literaria, es decir, el desarrollo de las habilidades necesarias para que la interacción alumno-texto sea provechosa y significativa. Dicho autor afirma que muchos profesores también suelen cambiar estos textos por películas, telenovelas, textos más cortos, actuales, ya que estos son, para muchos, más significativos culturalmente y se acercan más a la realidad social de los alumnos.

Otro argumento utilizado por los profesores es la justificativa de que los TLs son difíciles de trabajarse tanto por su complejidad interpretativa, como por su lenguaje con gran cantidad de vocabularios que aportan aburrimientos y desgastes a los alumnos al intentar comprenderlos. También es cierto afirmar que muchos son los profesores que todavía los utilizan en sus clases, pero con la función de comprobar algunas características de escuelas literarias y lo hacen utilizando solamente fragmentos de los TLs, todo esto sin trabajar, de hecho, los puntos más importantes y enriquecedores de estos materiales, es decir, el trabajo se dirige mucho más a la teoría de la literatura que al trabajo de recepción de obras literarias,

observando los elementos involucrados en la recepción, tales como la competencia lingüística, la competencia enciclopédica y la competencia genérica.

2.1 Análisis de la relación entre las propuestas de enseñanza y el uso de textos literarios

Se desconsidera el potencial de los géneros literarios como espacio de captación de otros géneros no literarios, ya que constituyen el grupo de géneros más flexibles y pasibles de cambios. Por medio de la literatura los alumnos se ponen en contacto con muestras auténticas de la lengua meta y además tienen la posibilidad de enfrentarse con géneros diversos presentes en el TL como, por ejemplo, la novela *Como agua para chocolate* de Laura Esquivel, donde podemos verificar la presencia de la receta o *Cinco horas con Mario* de Miguel Delibes donde podemos verificar la presencia del género esquela. Eso sólo para poner unos ejemplos rápidos de las posibilidades que tenemos de acceder a una serie de géneros no literarios a partir de géneros literarios satisfaciendo la máxima de que para que la enseñanza sea lo más provechosa posible, los alumnos deben ponerse en contacto con los más diversos géneros discursivos, sean estos de la esfera literaria o no.

Esta postura de rechazo en el uso de los TLs nos parece ser justificada por cuestiones históricas, ya que si observamos su status en las metodologías y enfoques considerados tradicionales con visión normativa de la lengua donde había preferencia por la lengua escrita en detrimento de la oral, el TL era el instrumento de enseñanza de mayor preferencia en las clases de ELE.

Observamos así que el TL pasó de centro de la propuesta didáctica a simple objeto de adorno y que actualmente pasa por un proceso de revitalización que es lo que queremos demostrar con el breve histórico acerca del uso de los textos literarios en los más diversos enfoques de enseñanza. Basados en las observaciones de Albaladejo (2007)

A pesar de que haya una coexistencia entre los métodos de enseñanza y no sea tarea fácil establecer los límites entre la vigencia de un método y otro, por razones didácticas intentaremos establecer los límites entre los métodos a fin de que se pueda entender con más claridad la presencia de los textos literarios dentro de cada uno ellos y así sacar provecho de un presunto continuum.

Para empezar, remitiremos al Método de la Gramática y Traducción que tuvo sus momentos áureos en el siglo XIX en los años 50. Este método tuvo fuerte influencia del modo cómo se enseñaba las lenguas clásicas y la literatura era el centro de las propuestas de enseñanza, ya que con las prácticas de traducción, memorización de reglas gramaticales e

imitación de muestras de lenguas, estos materiales contribuían para lograr los objetivos de aprendizaje que eran saber gramática y traducir.

En los años 60 hacia mediados de los años 70 en el enfoque estructural, se pretendía romper con el antiguo concepto de enseñanza de lenguas, pues en este momento la preocupación con la estructura y con el vocabulario son los focos de la enseñanza de LE. Con esto los TLs empezaron a quedarse al margen de los objetivos, ya que no se podía controlar el apareamiento de las estructuras y tampoco limitar el uso a determinados vocabularios.

En los años 70 empezó el desarrollo del modelo nocio-funcional. En este período hubo la necesidad de trabajar aspectos socioculturales de la lengua, pero todavía los aspectos lingüísticos aún estaban entre los principales objetivos de enseñanza, y con esto la literatura también estaba aislada de los planteamientos didácticos. A pesar de que ya haya el interés por el trabajo con aspectos de orden socioculturales, según los expertos de la época los materiales literarios poseían una sobrecarga de elementos socioculturales que estaban muy por encima de las necesidades de los alumnos, siendo necesario por parte de los profesores una formación adicional para el trabajo con obras literarias que no les convenían, ya que había la creencia de que era necesario que los alumnos se pusiesen en contacto con elementos más presentes en su cotidiano, lo que no contemplaba la literatura.

Con el modelo comunicativo de enseñanza surgido en los años 80 hubo una ruptura con los antiguos métodos de enseñanza. En este modelo, el énfasis recae sobre la lengua hablada y sobre la adquisición de la competencia comunicativa por parte de los alumnos. En este período la lingüística aplicada pasa a observar puntos importantes para la enseñanza de lenguas como, por ejemplo, otras disciplinas como la psicolingüística o sociolingüística, además de esto, se reconoce la importancia de estudios que visaban: la necesidad de los alumnos, la motivación, el diseño de materiales didácticos, la interacción en clase, etc.

No obstante, este método trae un real rechazo de la literatura, ya que se priorizaba el alejamiento de atención a todo aquello que no tuviera propósito práctico y para muchos, el TL no estaba relacionado a situaciones reales de la comunicación diaria de los alumnos. Con esto, muchos profesores se han convencido de que el uso de la literatura en las clases de LE no podría traer ventajas para la adquisición de prácticas comunicativas de la lengua.

Naranjo Pita (*apud* Albaladejo, 2007) afirma que en los años 90 con la integración ecléctica de diversas corrientes y planeamientos metodológicos, observamos que el uso de textos literarios resurge y que hoy, aunque con el intento de incorporarlos en el cotidiano de

las clases, existe una fuerte resistencia y por eso, generalmente, se los ponen como apéndice al final de las unidades didácticas.

Acquaroni (2006) también habla sobre el uso actual de los TLs y afirma que en su mayoría aparecen como una simple característica ornamental, como una muestra cultural, pero sin ninguna proposición metodológica.

2.2 La potencialidad de los materiales literarios para la enseñanza de la lengua

En este apartado analizaremos los motivos que razonan el uso de textos literarios en las clases de ELE, o sea, ¿Por qué utilizar la literatura en la clase de E/LE? o ¿Qué nos ofrece esta herramienta de enseñanza?

Albaladejo (2007) nos señala algunos motivos que razonan el uso de los TLs en las clases de LE. Primero, la universalidad de los temas como el amor, la muerte, la amistad, etc., que se acercan en todas las culturas y permiten, aunque en lengua extranjera, que los alumnos se familiaricen y puedan sentir placer por la lectura.

Segundo, el valor cultural. Con el reconocimiento del relieve de la perspectiva cultural en las clases de LE, hubo la necesidad de estudiar lengua y cultura de forma inseparable, es decir, una como complemento de la otra. Creemos que el estudio de la literatura es una de las fuentes más fieles de demostración cultural de un pueblo, los alumnos estarán muy cerca de las realidades sociales y afectivas de los personajes de estas obras, pues aunque estas sean de un mundo creado, ofrecen características propias de pensamientos, costumbres, formas de vestirse, etc. de sus personajes. Esto proporciona al estudiante además del conocimiento cultural, la relación intercultural, ya que posibilita la interacción entre la cultura del estudiante y la cultura meta estudiada, de forma que ninguna cultura se encuentre por encima de la otra, lo que facilita la integración y la convivencia armónica de los individuos.

La riqueza lingüística también es el motivo que razona el uso de los TLs, tanto por la gran cantidad de léxico adquirido en su lectura como también porque encontramos en estos materiales ejemplos de estructuras sintácticas y variaciones lingüísticas. El contacto con estas estructuras ayuda en la habilidad escrita y en la destreza lectora, pues con la intensa lectura de los estudiantes, se les lleva a relacionar y deducir el significado por el contexto, la habilidad auditiva a través adaptaciones de películas, piezas teatrales, etc y por fin y a la que daremos énfasis en este estudio, la destreza oral es favorecida cuando el trabajo en clase con los TLs despierta en el aprendiz, el interés en posicionarse oralmente sobre los muchos temas

trabajados en el texto, es decir, esta herramienta posibilita al profesor de LE, la integración de las cuatro destrezas, con el objetivo de alcanzar la competencia comunicativa de sus alumnos.

Mendonza (2007) señala la importancia de la literatura en las clases de LE y desmitifica la errónea idea que muchos estudiosos señalan como justificativa para el rechazo de estos materiales, que es la legitimidad de los textos en situaciones reales de la lengua. La utilización de muestras propias de la lengua que están marcadas en los TLs, tales como la connotación, la translación de significados, las sustituciones léxicas son recursos que favorecen la comunicación y están presentes en el habla de los nativos. Además de estas funciones, nos parece interesante mostrar la importancia de los TLs según Aragão (2006) cuando afirma:

Podemos comprobar que la literatura puede ser una fuente de conocimiento; llega muchas veces a tener una función pedagógica y de identificación; puede funcionar como un vehículo de transmisión de cultura; puede proporcionar momentos de catarsis; puede asumir una función liberadora y gratificadora; permite la evasión; estimula el compromiso; y favorece el aprendizaje. ARAGÃO (2006, p.48)

Tras mencionar los motivos que razonan el uso de los TLs en las clases de LE, nos parece, que actualmente, el uso de estos textos todavía se trabaja de forma bastante secundaria en las clases y esto puede traer un juicio de valor a los alumnos que no tienen la oportunidad de conocer, de hecho, la potencialidad de estos géneros. Por esto y para seguir nuestras observaciones sobre los TLs, intentaremos responder a las siguientes cuestiones: ¿Qué tipos de TLs son más adecuados? y ¿Qué criterios de selección de los TLs pueden los profesores utilizar para lograr éxitos en las clases? Eso es lo que analizaremos en el próximo apartado.

2.3 La selección de los textos literarios en las clases de LE

Son muchos los estudiosos que afirman la importancia de la selección de los materiales utilizados en las clases de LE. La selección de estos es de real importancia y determinará el éxito o fracaso de su utilización en las clases. Basándonos en las observaciones de Albaladejo (2007), Mendonza (2007) y Cesteros (2006) seleccionaremos, según consideramos con mayor grado de importancia, algunos criterios de selección llevando siempre en consideración el enfoque comunicativo de la enseñanza de ELE:

- a) en primer lugar, que el texto sea adecuado al nivel de los aprendices, ya que a veces un texto de gran calidad puede ser desacertado si el nivel de quién lo va a leer no le permite comprenderlo. Éste ha de ser siempre el punto de partida, sin el que el resto de los aspectos carecen de sentido;

- b) en segundo lugar, el contenido del texto escogido debe permitir establecer una relación con el alumno; para ello, debe responder a los gustos o intereses del grupo y ése será el principal criterio para preferir o alternar textos narrativos, poéticos y teatrales;
- c) en tercer lugar, el texto literario debe reflejar con pleno sentido una imagen, un sentimiento, o el núcleo de un conflicto de uno o más personajes, en especial en el caso de los fragmentos, para evitar que sea algo disperso y carente de sentido;
- d) en cuarto, el texto deberá ser atrayente, interesante y divertido a la vez para que los alumnos puedan despertar el placer por la lectura;
- e) en quinto lugar, debe elegir textos integradores de varias destrezas, ya que es común la explotación en el aula de solamente la destreza lectora y escrita en detrimento de la auditiva y de la oral, lo que impide la práctica comunicativa de todas estas habilidades que son de real importancia en el aprendizaje de una LE como cita Naranjo Pita (*apud* Albaladejo 2007);
- f) en sexto lugar, el texto debe presentar una modalidad discursiva en la que se muestran hechos comunicativos y referencias culturales;
- g) en séptimo, poner en relación los conocimientos de referencias culturales que ya poseen los alumnos, ampliándolos, en su caso, con otros conocimientos que presupone la lectura de los textos para construir un conocimiento intercultural;
- h) en octavo, y por último, se debe elegir textos que ofrezcan múltiples formas de ser explotados.

2.4 Conclusión

Conforme hemos visto a lo largo de este capítulo, el TL ha pasado de un estado de total prestigio a un estado de total abandono en las clases de E/LE y eso se dio por razones de naturaleza histórica en consonancia con los cambios en las perspectivas de enseñanza, en cómo se concebía la lengua, de acuerdo con el papel de profesor y, finalmente, según lo que se priorizaba, es decir, los objetivos de enseñanza.

Sin embargo, a pesar de la resistencia de algunos profesores, estudiosos del área de la didáctica de la literatura han demostrado que la presencia de estos géneros en clase conlleva una serie de beneficios para la adquisición/aprendizaje de la lengua meta y que su presencia en las clases aporta innumerables ventajas para el desarrollo no sólo de la habilidad

lectora y escrita, sino también de las habilidades auditivas, con la entrada de audiolibros en el mercado editorial, y de las habilidades orales, ya que por sus temas que forman parte de la esencia humana incitan debates proficuos lo que favorece el desarrollo de estrategias de comunicación oral.

Ahora bien, convencidos de que los TLs aportan mucho más beneficios que complicaciones a la enseñanza de E/LE, nos interesó realizar una investigación de orden práctica, es decir, seleccionar algunos TLs, llevarlos a clase y verificar cómo se da la interacción entre los alumnos y los TLs, poniendo énfasis en la comunicación oral.

Creemos oportuno seleccionar un único género literario para este reto, entre las varias posibilidades, elegimos trabajar con los cuentos, ya que según Souza (2008), por ejemplo, es el género preferido por los alumnos y por los profesores por la posibilidad de trabajar el texto en su forma integral y por ser un género en su mayoría corto, lo que no demandaría más de una clase.

En el siguiente capítulo, discutiremos la potencialidad de este género en particular para la enseñanza de E/LE, poniendo de relieve sus características y estableciendo una relación entre el cuento y la destreza oral.

3 EL CUENTO COMO HERRAMIENTA SIGNIFICATIVA PARA LA PRODUCCIÓN ORAL EN LENGUA ESPAÑOLA

El relato de cuentos provoca una respuesta compartida de alegría, de tristeza, de ilusión y de anticipación que no sólo es agradable sino que ayuda a aumentar la autoconfianza del alumno y facilitar su desarrollo social y emocional. (ELLIS, G. Y J. BREWSTER 1991 p. 89)

El hábito de oír de nuestros padres, maestros o personas mayores relatos de vida, experiencia vividas o simplemente historias para dormir es algo que forma parte de la vida de muchos ¿Quién nunca ha oído en su niñez historias como la de Caperucita roja, El patito feo, La bella durmiente o en su fase adulta cuentos como “La adivina” de Machado de Assis o “El hombre que sabía javanés” de Lima Barreto? Estas historias, los cuentos, son herramientas que muchos utilizan para prender la atención de los niños y de los adultos o son simplemente para algunos una lectura placentera. Pero, ¿cómo y cuándo ha surgido el cuento?, ¿cuáles son sus tipos y características? y por fin ¿cuáles son las ventajas que ellos pueden traer para el desarrollo de la habilidad oral en lengua extranjera?

3.1 Historia del cuento

Sargatal (2004), en su obra Introducción al cuento literario, echa un vistazo a la historia de este género. Dicho autor afirma que los antecedentes históricos del cuento se remontan a origen de la humanidad. El hábito de contar y oír experiencias, mitos y leyendas en las calles o de un pariente mayor inicialmente de forma oral y después en forma escrita acompaña la evolución de la humanidad y siguen hasta hoy.

El origen del cuento es todavía discutido, pero hay quién afirme que éste tuvo origen en la India, ya que es allá que encontramos las más famosas y antiguas colecciones de cuentos. En la Época Antigua encontramos registros de obras como los cuentos milenarios griegos que datan del siglo I-II Ac. En la Edad Media hay la presencia de colecciones de cuentos escritos en sánscrito, una lengua originaria de las Indias, estas obras, Panchatantra, han sufrido muchas modificaciones a través de sus numerosas versiones. En esta misma época el cuento humorístico ha ganado destaque en Francia en la segunda mitad siglo XII y, sobre todo, durante el siglo XIII hasta principios del XIV.

En el Renacimiento y la Edad moderna surge una nueva concepción de cuento en Italia con la obra el Decamerón de Giovanni Boccaccio. En esta época este género recibe el

nombre de *novella* y se contrasta al cuento oriental por sus trazos realistas. Al final del siglo XVII es cuando se observa una mayor fuerza de los cuentos morales.

En la época contemporánea el cuento presenta un gran desarrollo, ya que en esta época hubo la creación de la prensa y el cuento parecía una opción muy propicia, una vez que por sus características estructurales éste se convirtió en un medio rápido y económico, pues era mucho más fácil editar y publicar un texto corto, que podía leerse de una sola vez, que esperar tener toda la obra en diversos capítulos de una novela.

En el siglo XX hay una gran cantidad de nombres de autores que han contribuido significativamente para el enriquecimiento del género cuento y tratando específicamente del cuento en lengua castellana, en los años veinte y treinta del siglo XX en el período de las vanguardias, cuando observa un gran auge de sus literaturas en la Península y en Hispanoamérica. Tratando de autores de la península se destacan: Ramón Gómez de la Serna, Benjamín Jarnés, Rosa Chacal, Antonio Espina y el nombre del autor de gran destaque de 1914 a 1930 es Horacio Quiroga. De este autor destacamos obras como Cuentos de amor, de locura y de la muerte (1918) y El almohadón de pluma, cuento que en breves palabras abordan temas tan intrigantes como el amor y la muerte.

Como hemos mencionado al inicio de nuestra exposición, el cuento inicialmente fue transmitido de forma oral como una manera del hombre expresar sus hábitos o incluso sus costumbres. Esto nos ha hecho pensar que sería interesante rescatar su forma de transmisión original, así como su propósito de ofrecer una moraleja, todo esto con el intuito de desarrollar el trabajo con la producción de muchas habilidades, entre ellas la habilidad oral, lo que trataremos más adelante.

3.2 Cuento como una narrativa.

Según Sargatal (2004) hablando de la etimología de la palabra, cuento se deriva del latín “computare” igual que enumerar una serie de cosas pasadas parecidas o narrar hechos que han sucedido.

Suelen haber tres acepciones de la palabra cuento, la primera como un relato de un hecho, la segunda como una narración oral y por fin escrita, de un hecho falso o fábula que se cuenta a los niños para divertirlos.

Aguiar e Silva (1967) lo define como una narración breve de trama sencilla y lineal caracterizada por una fuerte concentración de la acción, del tiempo y del espacio.

Por fin, tratando de su definición actual expuesta por el Diccionario de la Real Lengua Española (RAE), cuento es una narración breve de ficción.

Tras las definiciones de la palabra podemos llegar a algo común entre ellas, todas tratan el cuento como una narrativa, ya que según Claude Bremond (*apud* Gotlib 2006, pg 11), “Toda narrativa consiste en un discurso integrado en una sucesión de hechos de interés humano en una unidad de una misma acción” con esto apuntamos características que están presentes en las narrativas y, por consiguiente, en los cuentos. “1. Presentan una sucesión de hechos 2. Siempre hay algo para narrar, 3. Son de interés humano, ya que es de nosotros para nosotros. 4. Se organizan en una serie temporal estructurada”¹.

Como hemos visto en las definiciones arriba, cuento como un género narrativo trae consigo características que van más allá de simplemente relatar hechos o acciones, pues relatar una acción está directamente relacionado con el verídico, la verdad. El cuento trae consigo características del fantástico, o sea, no hay el compromiso con eventos reales. Lo que existe son muestras de proximidad con nuestra realidad cotidiana, la verosimilitud.

3.3 Características del cuento

Berrospe (2009) nos trae los componentes del género cuento, o sea, qué características este género literario debe poseer. Según dicho autor, el cuento debe constar de una estructura formada por una introducción, un desarrollo y un desenlace. La introducción nos sitúa al principio del cuento y nos da elementos que nos hace comprender el relato. El desarrollo a su vez presenta o muestra un problema que hay que resolver y un clímax. El desenlace puede ser abierto o cerrado, el abierto es cuando deja libre con las diversas interpretaciones que podemos considerar a lo largo del relato.

Este orden es considerado como lineal. Sin embargo, los lectores pueden enfrentarse a cuentos escritos en *media res*, cuando el cuento empieza por el desarrollo, es decir, por la presentación de una situación problemática, y en *extrema res*, cuando el cuento inicia por el desenlace. El orden de los componentes no es lo más importante sino la presencia de cada uno de ellos para que estemos delante de un cuento.

¹ De fato, toda narrativa apresenta: 1. uma sucessão de acontecimentos: há sempre algo a narrar; 2. de interesse humano: pois é material de interesse humano, de nós, para nós, acerca de nós: “e é em relação com um projeto humano que os acontecimentos tomam significação e se organizam em uma série temporal estruturada”; 3. e tudo “na unidade de uma mesma ação”. Tradução da autora

3.4 Tipos de cuentos

La diferencia a cerca de los tipos de cuentos está basada principalmente según los tipos de personajes, la trama, el lenguaje y la argumentación. Los cuentos pueden ser, según Sargatal (2009):

- a) *Folclóricos*: Los cuentos folclóricos son transmitidos por generaciones. Mantienen, casi siempre su versión original, los hechos que son pasados en los relatos son de distintos países y tiempo.
- b) *Costumbristas*: Son los cuentos que narran y describen las costumbres de cualquier sociedad en tiempo y época determinado.
- c) *De la vida real*: Para que el lector se familiarice con sus relatos, estos tipos de cuentos traen como protagonistas a personajes de la vida real.
- d) *Fantásticos*: En estos predominan los personajes supersticiosos, lo extraordinario, la fantasía y hay muchas aventuras.
- e) *De hadas*: Son textos donde la imaginación y la fantasía son destaque. Estos cuentos son reflejo de la vida y de la dificultad de la existencia y enriquecen la fantasía.

Entre los cuentos nombrados elegimos trabajar principalmente con los *cuentos de la vida real*, pues son, según su definición, textos que se acercan a una determinada realidad social y cultural de un pueblo y así posibilitan al profesor trabajar con diversos temas que podrán despertar en el alumno el placer por la lectura y además de esto, provoca pretensiones de hablar sobre los temas trabajados en estos materiales, asimismo, despiertan el conocimiento previo, ya que son temas universales y comunes a toda la sociedad y con eso los alumnos se sienten más a gusto para expresarse oralmente. Traemos como ejemplo algunos cuentos, entre ellos, ponemos en evidencia *Desde la vitrina* de la mexicana Cecilia López. En este cuento encontramos muestras culturales de una sociedad mexicana machista. El relato de una muerta que describe con detalles su asesinato provocado por su padre llama la atención del lector y por más que retrate un hecho que ocurrió a una mujer en otra época, percibimos hechos machistas semejantes o de la misma magnitud vigentes todavía hoy en la sociedad actual, lo que puede estimular a los alumnos a debatir sobre varios de los temas trabajados en el cuento. Otro ejemplo de cuento que aborda temas involucrados a temáticas actuales es *Muerte de un rimador* del guatemalteco Otto Raúl González. Es un cuento que tras consigo una mezcla de tristeza, pena e injusticia sobre las actitudes que tenemos delante de la no acetaptación de las diferencias del otro. Agapito Pita, el protagonista del cuento, es un

extranjero que por no adecuarse a las reglas y exigencias de un territorio que no era su país, fue muerto en plaza pública. El tema aquí tratado suscita al lector el interés y la curiosidad por saber cómo se desarrollarán los acontecimientos del cuento. Además de esto, el cuento permite trabajar temas como las represiones que sufre hoy día la humanidad, asimismo, deja un mensaje reflexivo que nos invita a ser seres propios con personalidades que defiendan sólo nuestros principios, a no dejarnos llevar por nadie ni mucho menos imitar a nadie. Y por encima de todo defender nuestras ideas sin dejar que nadie destruya nuestra creatividad.

3.5 Utilidad de los cuentos

Delante de las exposiciones a cerca de su historia, estructura y tipos de cuentos, nos pareció de gran importancia destacar la utilidad de este género literario, las ventajas de su uso en las clases de ELE y específicamente su contribución para el desarrollo de las habilidades orales.

El uso de los cuentos en la enseñanza de una lengua extranjera trae muchas ventajas lingüísticas para el alumno. Primero, es una buena forma de ofrecer “input”, Segundo, ayuda a conocer una gran cantidad de vocabulario, típico de muchos países, ya que estos textos, en su gran mayoría, son escritos para nativos y por eso están llenos de marcas lingüísticas propias de cada una de estas localidades. Tercero, despiertan en los alumnos, por los temas variados que pueden traer, el conocimiento previo sobre las más variadas temáticas. Cuarto, tratando ahora de las ventajas en las clases, los cuentos, si bien trabajados por los profesores, son una fuente que permiten ser explotados de muchas maneras. Quinto, el cuento puede despertar en los alumnos la motivación para desarrollar muchas habilidades y entre ellas, destacamos la oral, ya que por sus temas, pueden despertar en los alumnos el interés en protestar sobre algo, permite la interacción oral con los demás alumnos sobre temas que están presentes en su cotidiano o se acercan a su vida.

Por todo eso, el trabajo con el cuento en las clases de E/LE puede ser muy significativo y provechoso, autores como Santamaría (2006) afirman que el cuento es una referencia literaria fundamental y que permite al profesor de ELE trabajar con diversos recursos que facilitarán la comprensión de diversos usos de la lengua, sean orales o gramaticales. El cuento también permite, por su estructura, trabajar de forma bastante dinámica y creativa. Asimismo, crea oportunidades para que el profesor desarrolle de muchas maneras la competencia comunicativa de sus alumnos, ya que consisten textos auténticos y que caracterizan la cultura meta estudiada.

Tratando todavía de su importancia, creemos ser el cuento una importante herramienta para el desarrollo de la destreza oral, ya que este trae en su característica la capacidad de prender la atención de su lector por sus relatos que muchas veces se acercan a la vida de muchos, provocando así pretensiones a hablar y exponer su opinión el tema explotado en el cuento.

3.6 Conclusión

Observamos a lo largo de este capítulo que el cuento trae consigo un importante aporte para la enseñanza de lenguas extranjeras, ya que son muchas las indagaciones entre los profesores sobre cuál material podemos utilizar para estimular en los alumnos la criticidad en los más variados temas y además de esto creemos, por las afirmaciones mencionadas en este capítulo, que este género es una importante fuente de conocimiento para desarrollar las subcompetencias necesarias para alcanzarse la competencia comunicativa en los alumnos, ya que estos estarán en contacto con muestras de lengua reales y por ser nuestro objetivo, como profesores de lenguas extranjeras despertar en los alumnos la capacidad de desarrollar las habilidades necesarias para lograr éxito en una comunicación exitosa, es que nos parece interesante trabajar con este género, además de esto, por sus temas variados podemos despertar en los alumnos las múltiples posibilidades de expresarse utilizando las cuatro destrezas y en especial, la oral, cuando los alumnos podrán exponer sus opiniones acerca de los más variados temas que podemos trabajar con el TL.

Trataremos en el capítulo posterior la creación del concepto de Competencia Comunicativa, además de esto, la importancia en la integración de las 4 destrezas y la importancia en trabajar la destreza oral en las clases de ELE, cómo podemos trabajarla y qué estrategias utilizan los alumnos a la hora de utilizar esta habilidad.

4 LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LA INTEGRACIÓN DE LAS DESTREZAS

Aprender a expresarse oralmente en una lengua extranjera supone poder comunicar a un interlocutor concreto, en un momento determinado, aquello que se piensa o que se necesita de la forma más adecuada posible a las expectativas del interlocutor y a la situación comunicativa (Instituto Cervantes 1994, p 95).

Para entender un poco más sobre el término competencia comunicativa, nos parece importante de antemano hacer referencia al uso del término competencia que fue usado por Chomsky en 1965. Al introducir su reformulación de la teoría generativa gramatical este hace distinción entre competencia y actuación, la primera relacionada con el conocimiento de un hablante oyente de su lengua y la segunda con el uso real de la lengua en situaciones concretas. Hymes (1995) en sus estudios posteriores ha encontrado problemas en el uso de estos términos, visto que la competencia estaba relacionada solamente a aspectos gramaticales de la lengua y la actuación se limitaba a convenciones sociales y a otros factores como limitaciones de memoria, distracciones, cambios de atención, interés y errores. Este último concepto, para Hymes (1995), no englobaba una argumentación que dijera respecto a la competencia comunicativa, ya que esta engloba muchos factores más que el término pensado por Chomsky que, *a grosso modo*, se limita más bien a cuestiones de naturaleza exclusivamente lingüística.

Además de estos apuntes, Hymes(1995) define competencia comunicativa como el conocimiento y habilidad de los individuos para el uso adecuado de la lengua en situaciones comunicativas, esta competencia es variable, no homogénea e incluye reglas de uso de la gramática, pero esta no es estudiada de forma aislada. Por fin, el autor divide la competencia comunicativa en cuatro sectores, que son entendidos de la siguiente manera:

- a) *El grado de posibilidad*: está relacionado con el conocimiento del individuo sobre fonología, morfología, léxico, sintaxis, semántica y pragmática de las lenguas de una comunidad.
- b) *El grado de factibilidad*: se refiere a lo que es posible gracias a la capacidad psicolingüística del individuo, o sea, memoria y percepción.
- c) *El grado de adecuación*: este grado hace referencia a lo que es conveniente dada la naturaleza de los acontecimientos comunicativos, es decir, las características de lugar, los participantes, los fines, el acto, la clave, los instrumentos, las normas y el género del acontecimiento.

- d) *El grado de ocurrencia*: está relacionado con lo que ocurre o no dada la posibilidad/factibilidad, adecuación o falta de las mismas.

La Competencia comunicativa desde su creación fue ampliamente aceptada, pero fue con Canale y Swain (1983) en su artículo "De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje" en que este término llegó al ápice en la enseñanza de lenguas extranjeras. En este artículo los teóricos explican el concepto de comunicación, establecen una distinción entre la competencia comunicativa y la competencia real y, finalmente, subdividen la competencia comunicativa en cuatro áreas que son de vital importancia para mantener una comunicación efectiva. Podemos entender mejor en el siguiente esquema:

- a) *Competencia gramatical*: incluye vocabulario, formación de palabras, oraciones, pronunciación, deletreo, y semántica lingüística.
- b) *Competencia sociolingüística*: es el conocimiento que se dirige al punto cómo las expresiones son producidas y entendidas adecuadamente en distintos contextos sociológicos dependiendo de factores extralingüísticos.
- c) *Competencia discursiva*: se basa en la capacidad de relacionarse en diferentes tipos de contextos, ya sea escrito u oral.
- d) *Competencia estratégica*: se refiere a formas estratégicas de mantener una comunicación satisfactoria incluso con fallos en la utilización de alguna que otra competencia.

Después de presentar el desarrollo del término competencia comunicativa en la enseñanza de LE, nos pareció interesante mostrar cómo esta es mencionada en el Marco Común Europeo de Referencia para el aprendizaje, enseñanza y evaluación (2002). Este es el documento que unifica las directrices de la enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo. Lo tenemos como referencia, puesto que los materiales utilizados en los cursos libres de Brasil provienen, en su gran mayoría, de Europa, lo que hace que, de un modo o de otro, estemos en contacto directo con las directrices propuestas en este documento, ya que estos se ven reflejados en el material didáctico.

En este documento se habla de la ocurrencia del enfoque considerando a los usuarios y a los alumnos como agentes sociales, o sea, miembros de una sociedad que se relacionan no solo a partir del aparato lingüístico, sino teniendo en cuenta las situaciones dentro de un campo de acción concreto. Este enfoque, denominado como acción, lleva en consideración también factores cognitivos y emocionales.

Todavía hablando de su importancia, Chamorro (1996) señala que el enfoque comunicativo ha ganado un lugar prioritario en las clases de ELE, esta afirma también que actividades que ayuden a los alumnos a saber usar una lengua en situaciones reales del cotidiano deben ser pensadas a la hora de preparar estos aprendices. Estas actividades deberán integrar, o sea, mezclar las múltiples modalidades manifiestas en la lengua, que son: leer, escribir, escuchar y hablar. La integración de estas destrezas es un andamiaje para alcanzar la competencia comunicativa. La justificativa de este pensamiento está basada en que apropiarse de una enseñanza comunicativa requiere del alumno la capacidad de conocer diversas situaciones para que se produzca una comunicación en clase y fuera de ella y todo esto es alcanzado con la integración de las cuatro destrezas. Con esto hay requisitos, o sea, precisiones para producirse una comunicación real, estas están relacionadas, por ejemplo, a tener una intención que nos mueva a comunicar, un propósito comunicativo, la negociación del sentido de un discurso sobre la base de un intercambio de información, el ajuste y el reajuste de las intenciones comunicativas provocadas, por ejemplo, por el feedback, etc.

Observamos así que la lengua en las clases de ELE debe cumplir el papel de vehículo de comunicación e interacción sea ella escrita u oral como, por ejemplo, desde una simple charla con amigos en clase hasta indagaciones, pedidos de instrucciones, consejos, explicaciones dadas por los profesores en la clase y también se manifiesta a través de apuntaciones personales sobre algo que nos ha llamado atención en clase o que nos ha dejado con duda. Señalamos también aquí la importancia del profesor en este proceso motivacional de la interacción de alumnos, pues en el proceso pedagógico, carecemos de estímulos para empezar una interacción, es decir, debemos sentirnos motivados a iniciar una charla, comentar sobre un tema de nuestro interés, escuchar un discurso con el uso de materiales audiovisuales y leer sobre textos con temas que nos llamen la atención. Total, necesitamos de un punto de partida con objetivos y un desarrollo final de las actividades para lograr la máxima integración de las cuatro destrezas.

Ahora bien, presentada la importancia de la integración de las cuatro habilidades para alcanzar la competencia comunicativa, hace falta hablar sobre la naturaleza específica de estas destrezas. Todavía utilizando las contribuciones de Chamorro (1996) afirmamos que las cuatro destrezas son clasificadas por dos criterios, el primero relacionado con el medio que el lenguaje es manifiesto, y así son clasificadas como destrezas orales (hablar y escuchar) y destrezas visuales (leer y escribir). Una segunda clasificación es la que aporta como criterio el papel que estas desempeñan en la comunicación, siendo así, hablar y escribir son destrezas productivas, pues presumen la construcción de un mensaje, mientras que escuchar y escribir,

que desempeñan el papel de interpretación de un mensaje transmitido, son consideradas destrezas receptivas.

Por fin, concluimos que para que el aprendiz llegue a ser competente en cualquier situación comunicativa, es necesario el uso de determinadas modalidades del lenguaje, y así el desarrollo de las habilidades lingüística y comunicativa. Para esto se hace necesario el uso integrado de las cuatro destrezas, o sea, debemos conocer y tener en mente que cada una de ellas posee comportamiento distintos como, por ejemplo, la destreza oral que le compete el dominio del sistema de la lengua y está relacionada a la fonética (pronunciación de sonidos y entonación), todo esto sumado también a factores socioculturales y al conocimiento del mundo que se posee al manifestarse oralmente.

Para nuestro estudio elegimos trabajar específicamente con la destreza oral, ya que pensamos ser esta una destreza de carácter intimidatorio a muchos aprendices de ELE, pero que tiene un gran papel en el proceso de adquisición tanto de lengua materna, como también en los estudios de una LE, como veremos más adelante.

4.1 La producción oral en L2

Como hemos señalado anteriormente, creemos ser la destreza oral uno de los componentes principales en el proceso de adquisición de una L2 o LE. Esta destreza cumple un papel primordial en el desarrollo de la muy deseada competencia comunicativa. Desarrollar bien la destreza oral es uno de los principales objetivos de los estudiantes y hacer actividades que despierten en el alumno el encanto por hablar son metas de los profesores de LE.

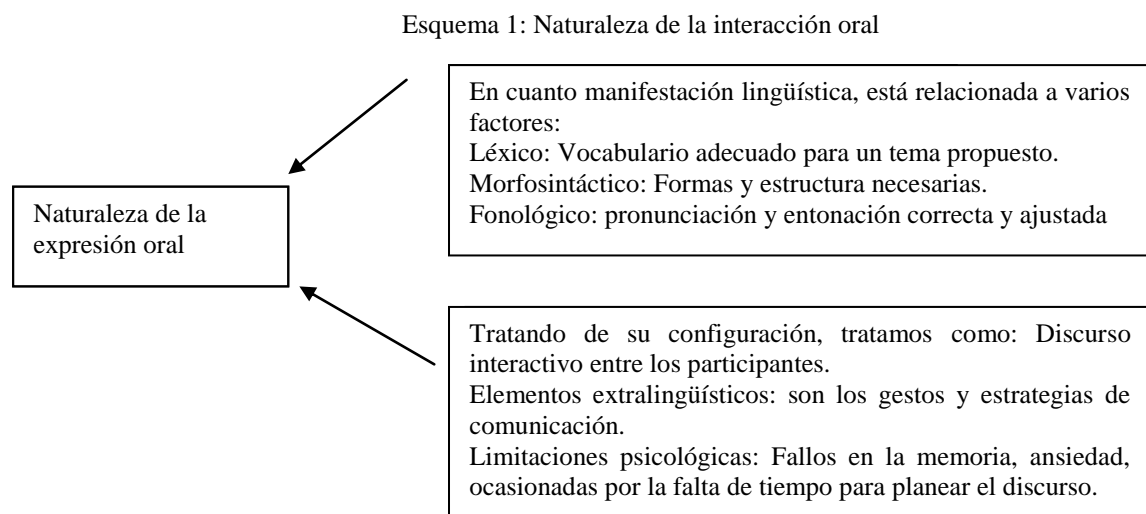
Bordón (2006) hace algunas observaciones a cerca de la evolución de la destreza oral. En su trabajo esta habla que en la adquisición de la lengua tanto materna como en LE, la destreza oral está directamente ligada a la comprensión auditiva, o sea, aprendemos a hablar de forma natural a partir del *input* adquirido al oír. En otras palabras, la destreza oral se adquiere después de escuchar. La teórica señala también que una persona que posee el aparato auditivo y fonador en perfecto estado y que está con sus facultades cognitivas normales, conseguirá de forma natural, obtener esta destreza, esto tratándose de su adquisición en lengua materna.

Esta capacidad en desarrollar de forma natural esta destreza en lengua materna, no es algo transferible a la LE. Sabemos como alumnos y profesores que hablar y mantener una interacción entre los estudiantes en clase y aún más fuera de ella es uno de los retos que

solemos enfrentarnos a lo largo de la enseñanza de LE, esto porque el aprendizaje de una LE debe estar relacionada a muchos factores referentes a la lengua hablada como por ejemplo:

1) Lengua como un sistema, que está dividida en algunas series de planos como fonológicos, sintácticos, todo esto para facilitar el estudio, 2) medio de comunicación y por esto depende de factores tales como acercamiento pragmático y reglas de la lengua y 3) lugares y participantes concretos. Todos estos factores relacionados y con la prioridad principal de provocar situaciones de comunicación. (BORDÓN, 2006, 25)

Delante del expuesto, podemos decir que la interacción oral se manifiesta en los más variados contextos. Según Bordón (2006), podemos dividirla según su naturaleza como:



Fuente: Bordón (2006, 25)

Como observamos en el esquema arriba la interacción depende de muchos factores que están relacionados entre sí, como ya hemos citado anteriormente, a agentes externos como, por ejemplo, el manejo del lenguaje verbal o no verbal.

4.2 Modelos de producción oral

Trataremos de hablar ahora sobre la didáctica de la expresión oral, es decir, cómo y qué debemos pasar a nuestros alumnos, todo eso basado en los parámetros que nordean la enseñanza de lenguas. Incluiremos inicialmente la definición de texto según Peris (2003, 38)

El texto es la unidad de análisis de la lengua, propia de la lingüística textual, producto verbal, oral o escrito, es la unidad mínima con plenitud de sentido, que se establece mediante procedimientos de negociación entre emisor y receptor, y que mantiene en una línea de continuidad de principio a fin del texto. Su coherencia nace

del conjunto de relaciones semánticas entre sus diversas proposiciones y pragmáticas entre el texto y su contexto.

El Marco Común Europeo trae en sus definiciones el concepto de texto, sean ellos escritos u orales, estos son según ese documento el proceso de producción lingüística y cumple la función de canal de información y de comunicación entre los individuos.

El Marco Común Europeo considera los siguientes textos orales: declaraciones e instrucciones públicas, discusiones, conferencias, presentaciones públicas y sermones, rituales (ceremonias, servicios religiosos formales), entretenimiento (obras de teatro, espectáculos, lecturas, canciones), comentarios deportivos (fútbol, baloncesto, tenis, etc), retransmisión de noticias, debates y discusiones públicas, diálogos y conversaciones, conversaciones telefónicas y entrevistas de trabajo.

4.3 Las estrategias de comunicación en los procesos de expresión oral en E/LE

Aprender a expresarse en una lengua extranjera trae algunas dificultades a los alumnos, estas son ocasionadas, ya que, a la hora de expresarse oralmente desencadenamos muchas actividades, recursos y procesos lingüísticos estratégicos. Los últimos muchas veces son utilizados para compensar, por ejemplo una carencia lingüística de léxico. Imitar la pronunciación de otro hablante, pedir para ser corregido durante la conversación, repetir frases hasta que se las memoricen etc, son muestras de estrategias utilizadas. Entre las muchas propuestas de estrategias de comunicación oral, utilizaremos la de Dornyei (1995), ya que esta nos pareció la más completa desde el punto de vista multicultural. Esta se divide en:

- a) Estrategias de evasión: abandono del mensaje y evitación del tema.
- b) Estrategias de compensación: Circunloquio, aproximación, uso de palabras multiusos, acuñación de palabras, patrones prefabricados, signos no lingüísticos como mimos, gestos, imitación de sonidos y expresiones faciales, traducción literal, extranjerismo mediante: la adaptación de la fonología de la L1, la adopción de la morfologías de la L1, inferencia(usar palabra de la L1, petición de ayuda directa o indirectamente, esta última cuando por ejemplo hay el aumento de tono, pausas y por fin, estrategias para ganar tiempo o sea rellenos temporales.

4.4 Conclusión

En este capítulo conocemos un poco más sobre el desarrollo del término competencia comunicativa y cómo esta puede ser trabajada con la integración de las cuatro destrezas que componen los elementos fundamentales para el desarrollo de una comunicación exitosa. En nuestro trabajo elegimos detenernos específicamente en la destreza oral y nos justificamos por pensar que esta destreza todavía trae muchos retos tanto para los alumnos como para los profesores a la hora de trabajar en sus clases. Además de esto, incluso con el reconocimiento de la importancia de las demás destrezas, creemos ser la oral la que está más presente en nuestro cotidiano, desde situaciones simples como pedir informaciones sobre el nombre de una calle o también en situaciones donde se hace necesario un gran grado de formalidad y conocimiento de las estrategias de uso de la lengua. Estas muestras de oralidad están presentes en el cotidiano de nuestra lengua materna, pero cabe al aprendiz de una LE conocer las características y las principales formas de esta destreza en la lengua meta, con el intuito de estar preparado para las más diversas situaciones reales de interacción. Conocimos también en este apartado las principales formas a partir de las cuales la expresión oral se hace presente y cómo el documento que rige la enseñanza de lenguas describe las actividades planteadas para desarrollar esta habilidad.

5 METODOLOGÍA

(...) la investigación-acción es un tipo de estudio social con base empírica que se concibe y se realiza en estricta asociación con una acción o con la resolución de un problema colectivo y en lo cual los investigadores y los participantes representativos de la situación o del problema se involucran de modo cooperativo y participativo. (THIOLLENT, 2011, P. 20)²

Nuestra investigación según Gil (1999) es de naturaleza aplicada, ya que pretendemos producir conocimiento para la aplicación de los resultados. Considerando el abordaje del problema, se analizaron los datos cualitativamente. Averiguamos los datos a través de la observación, la descripción y la comprensión de las interacciones con personas y los hechos que constituyen los objetos de la investigación, todo eso con la utilización de instrumentos tales como los formularios y las grabaciones y apuntes hechos durante la realización de las actividades.

Desde el punto de vista de los procedimientos técnicos, clasificamos el estudio como una investigación-acción, ya que se optó por asociar una acción, un taller de uso de cuentos literarios para la resolución de un problema, el desarrollo de la interacción oral.

5.1 Los participantes

Los participantes y la investigadora convergen de modo cooperativo y participativo con el intuito de solucionar un problema, es decir, la dificultad de comunicarse oralmente en lengua extranjera. Fueron inscriptos un total de 34 participantes, permaneciendo hasta el fin del curso 20, estos se inscribieron para participar de un taller ofertado con el intuito de primorear y practicar la lengua española, que ocurrió en el Centro de Humanidad de UFC. El curso de lengua española de 30 h/a, con clases siempre a los viernes de las 18:30 a las 20:30, fue divulgado en la página web de la institución y a través de folletos producidos por la investigadora. El único pedido a la hora de la inscripción era el grado intermedio de conocimiento de la lengua.

Nos pareció más provechoso que nosotros mismos aplicásemos todos los procedimientos descriptos anteriormente con el grupo de estudiantes para que los datos fuesen generados de manera más espontánea. La recolección de datos se dio a través de un curso de

² (...) a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. (THIOLLENT, 2011, P. 20) – Traducción de la autora

conversación en español titulado *Cuéntame un cuento: taller de lectura y conversación en lengua española*, que se llevó a cabo entre abril y mayo de 2014 y nos permitió demostrar las evidencias sobre la adquisición de prácticas orales, así como las estrategias orales utilizadas por los estudiantes durante las actividades en las que se trabajó los textos literarios.

5.2 Descripción del corpus

Se trabajó durante el taller con 10 cuentos, todos estos de países variados de lengua española y con temáticas variables, estos fueron seleccionados de acuerdo con las teorías de Albaladejo (2007), Mendoza (2007) y Cesteros (2006) que exponen los mismos criterios de selección y que nos guiaron en nuestra investigación, estos son: el cuento debe ser adecuado al nivel del alumno, teniendo en cuenta principalmente los factores lingüísticos y culturales; el contenido del texto debe permitir la interacción del grupo y también debe permitir la mezcla con otros géneros como la poesía, canciones, obras de teatro; el cuento debe permitir la interacción entre las cuatro destrezas y en particular la destreza oral, es decir, el cuento debe favorecer la práctica oral de los estudiantes, para que estos hablen y se sientan cómodos expresando sus opiniones e interactuando a lo largo del curso; los textos deben aportar muestras culturales de los países de habla española, y finalmente; deben tener múltiples formas de trabajo.

5.3 Propuestas de actividades

Las actividades desarrolladas con los cuentos seleccionados fueron organizadas llevando en consideración las observaciones de Cosson (2006). Este propone el estudio literario por medio de secuencias didácticas que son sucesiones de hechos que los profesores deben seguir para que los alumnos alcancen la competencia literaria. Esta secuencia se compone desde la motivación, por medio de la ejecución de una actividad de precalentamiento en la cual el profesor debe activar los conocimientos previos de los alumnos. Asimismo, se compone de la *Introducción*, que consiste en la presentación de la obra, la *Lectura* de la obra, sea de forma individual o en grupo y por fin la *Interpretación y comprobación* de los cuestionamientos de los alumnos al inicio del proceso. Analizamos tres propuestas que componen el cuadro de las actividades aplicadas en el taller, siendo dos de esas analizadas con los apuntes hechos por nosotros y una con la transcripción de algunas

hablas de los participantes a la hora de las interacciones orales. Nuestras actividades fueron todas organizadas desde este modelo.

5.4 Procedimientos metodológicos

Como se mencionó anteriormente, utilizamos técnicas de grabación de audio con el fin de analizar fielmente las hablas de los participantes y así comprobar nuestros cuestionamientos. Las grabaciones fueron realizadas durante el transcurso de las clases, por lo que creemos que tuvimos más oportunidades de ver qué estrategias orales fueron utilizadas por los estudiantes. Los participantes debían poseer nivel de lengua española B1, según las prescripciones del Marco Común Europeo para lengua extranjera, pues las actividades desarrolladas durante la realización del curso requirieron que los estudiantes tuvieran un nivel intermedio de lengua. La prueba de este nivel alcanzamos a través de un cuestionario sobre conocimientos ya adquiridos por los participantes con el fin de homogeneizar el grupo analizado.

5.5 Conclusión

Tras aclarar la naturaleza del estudio, el abordaje del problema de investigación, bien como los procedimientos metodológicos. Fue igualmente importante poner de relieve el corpus utilizado y los procedimientos de análisis.

Empezaremos ahora los análisis de las interacciones orales, teniendo como referencias el uso de tres cuentos hispanoamericanos que se analizarán según la teoría señalada en este proyecto en lo que concierne a la didáctica de la literatura y a la interacción oral en lengua extranjera.

6 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS

De acuerdo con las observaciones hechas, decidimos proponer un modelo de secuencia didáctica para el trabajo con los cuentos elegidos, este género como hemos señalado más arriba es un género ideal para desarrollar la destreza oral.

Las actividades fueron divididas en tres fases, todas ellas, con el intuito de estimular el uso de la destreza trabajada. Es importante señalar también que, nosotros participamos directamente en la realización de estas actividades, siendo el guía para los alumnos en la ejecución de la misma. En nuestra investigación trabajamos con 10 cuentos, siendo elegidos solamente tres de estos para la realización de la descripción de las actividades y el análisis.

6.1 Secuencia didáctica a partir del cuento *Desde la vitrina*

El cuento de nuestro primer análisis es *Desde la vitrina* de la mexicana Cecilia López. Este trae la historia de Paloma Días, una joven que es muerta por su padre, tras deshonorar el nombre de la familia cuando pierde su virginidad con su novio. Paloma fue obligada a casarse con otro hombre a mando de su padre, que le mata en la misma noche de su matrimonio cuando su esposo la devuelve a su familia porque descubre que la chica no es virgen. El cuento se trata de una historia contada, en su gran mayoría, por la propia joven ya muerta. Este texto nos permite trabajar muchos temas como, por ejemplo, el machismo, el matrimonio arreglado, la violencia en contra de la mujer y además de esto podemos hacer un paralelo entre la cultura mexicana y la nuestra, trabajando así la interculturalidad. Estos temas, a la hora de elegirlos, nos parecieron interesantes para el trabajo en clase, ya que aunque siendo una historia que trata de un hecho ocurrido a una mujer en otra época, trae consigo características muy actuales de la sociedad, lo que dejará el alumno a gusto para expresarse e interactuar con los demás. Las actividades posibles de trabajar son: debates, relatos personales, etc. y los materiales utilizados podrán ser videos, canciones y noticias de periódicos tratando el tema.

FICHA 1	
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar las estrategias de comprensión oral. • Fomentar que los alumnos reflexionen sobre el tema del cuento, establezcan una relación con su realidad y

	despierten sus conocimientos previos.
Destrezas Implicadas:	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión oral
Material necesario:	<ul style="list-style-type: none"> • proyector, fotocopias y videos
Destinatarios	<ul style="list-style-type: none"> • Jóvenes y adultos con nivel intermedio de la lengua
Duración aproximada	<ul style="list-style-type: none"> • 60 min.

6.1.1 Etapas de la propuesta 1

Antes de iniciar la lectura del cuento, el profesor dividió los alumnos en equipos y apuntó en la pizarra su título y les pidió que intentasen adivinar por el título, su tema central. Después de la exposición oral de los alumnos sobre el tema, se pasó algunos vídeos y noticias sobre la violencia en contra de la mujer en México y se preguntó a los alumnos que relaciones había entre los vídeos y el título del cuento. Dicho material puede ser fácilmente consultado en internet. Abajo se encuentran algunos ejemplos:

- a) <http://internacional.elpais.com/internacional/2011/01/28/actualidad/1296169217_850215.html> - El país;
- b) <<http://www.youtube.com/watch?v=tbfmckVoIVc>>;
- c) <<http://www.youtube.com/watch?v=LhY8sAiupEk>>.

La profesora inició un pequeño debate sobre los videos y preguntó a sus alumnos sobre los principales tipos de violencia en contra de la mujer como por ejemplo: la violencia física y psicológica producida en ambiente familiar o en pareja y la violación. En este momento fue dicho que los alumnos podían dar ejemplos a cerca de su realidad. Pasada la discusión inicial sobre el tema, el investigador entregó las hojas con el cuento *Desde la vitrina* de Cecilia López (ANEXO 1) y les pidió una lectura silenciosa. Después de la lectura silenciosa se solicitó que algunos voluntarios leyesen el cuento en voz alta para que comprobasen si sus hipótesis con relación al título se confirmaban o no, que destacasen fragmentos del texto que tuviesen relación con los videos y por fin, que los alumnos hablasen sobre la actualidad del tema en Brasil, haciendo así un contra punto entre las dos culturas.

6.1.2 Análisis de la propuesta 1

Como habíamos previsto, trabajar con este cuento ha ayudado bastante a que los alumnos se expresaran oralmente. Muchos fueron los comentarios sobre los temas trabajados y además de esto notamos la sorpresa de muchos al leer el relato de una muerte sobre su destino cruel. El cuento les pareció a unos un texto sencillo y sin rodeos y a otros una historia macabra, pero a todos les dieron ganas de conocer el final.

Tratando de las estrategias de los alumnos a la hora de interactuar, notamos que cuando muchos no estaban seguros, por ejemplo, del léxico que deberían utilizar, recurrían a palabras de su lengua materna o hacían petición de ayuda al investigador o a unos de sus colegas del aula. Como en el ejemplo abajo:

1. (...) *¿se dice violencia contra o en contra de la mujer? o ¿machismo en español es lo mismo qué en portugués?*

Según Tarone (1980) las referidas estrategias se encajan en lo que el autor determina como estrategia de compensación, ya que al enfrentarse con una palabra desconocida el aprendiz opta por compensar sus dificultades por medio de la transferencia de palabras de la lengua materna o pueden, aún, solicitar la ayuda del profesor o de un compañero. Lo que para nosotros es algo bastante positivo, pues posibilita la interacción y la negociación del sentido, siendo por lo tanto bastante positivo para la interacción oral.

Conforme indicamos anteriormente el hecho del que tema sea motivador y hasta determinado punto polémico, hizo que los aprendices no optaran por utilizar estrategias de evasión, tales como el abandono del mensaje o la evitación del tema.

6.2 Secuencia didáctica a partir del cuento un justo acuerdo

El cuento, *Un justo acuerdo* de la mexicana Bárbara Jacobs, cuenta la historia de una mujer que por muchos delitos recibe una pena perpetua. La historia contada en tercera persona no dice cuáles fueron los motivos específicos que la llevaron a estar allí lo que permite al profesor hacer muchas indagaciones respecto a las posibles causas de su encarcelamiento.

Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar las estrategias de comprensión oral. • Fomentar en los alumnos reflexiones sobre el tema del cuento a través de imágenes.
Destrezas Implicadas:	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión oral
Material necesario:	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector y fotocopias
Destinatarios	<ul style="list-style-type: none"> • Jóvenes y adultos con nivel intermedio de la lengua
Duración aproximada	<ul style="list-style-type: none"> • 60 min.

6.2.1 Etapas de la propuesta

Se dividió la clase en dos grandes grupos, se entregó a un grupo algunas imágenes relacionadas al cuento y les pedimos que un grupo imaginara de qué trataba el cuento que sería trabajado. Fueron hechas preguntas con el intuito de incentivar los alumnos a hablar. Preguntas como: ¿Qué representa las manos dadas? ¿Qué ha hecho la mujer que aparece en la imagen en la cárcel? ¿Qué representa el ataúd en la historia que vas a leer? ¿Qué te pareció la presencia de los muchos relojes en la imagen?

El otro grupo se quedó con el título del cuento y la investigadora les pidió que expresasen oralmente las relaciones que había entre las imágenes y el título del texto.

Después de la interacción entre los participantes, se entregó a los dos grupos el cuento *Un justo acuerdo* de Bárbara Jacobs (ANEXO 2) y se pidió que inicialmente los participantes leyesen el texto en voz baja y luego que un voluntario leyese para todos del grupo.

Tras la lectura del cuento el investigador preguntó a los alumnos si las ideas iniciales sobre el tema se confirmaron. Por el hecho de que la historia policíaca tenía un misterio, se pidió que los alumnos entre sí debatiesen sobre las siguientes preguntas. En el cuento se dice que la mujer pagó por diferentes delitos, pero no dice a que se refieren, imaginas con tus compañeros: ¿qué ha hecho la mujer para estar en la cárcel por tanto tiempo?, ¿Estaría allá por motivos políticos? , ¿Porqué incluso después de muerta, esta mujer siguió pagando un pena en la cárcel?, ¿Qué razones justifican esto?

A continuación los dos equipos eligieron un representante para exponer la idea de los demás y se intentó entrar en un común acuerdo sobre las indagaciones propuestas.

6.2.2 Análisis de la propuesta 2

En esta actividad observamos que las relaciones hechas entre las imágenes y el cuento trabajado ayudaron a que los alumnos interactuasen de manera más productiva. Esto ocurre ya que según Field (2004) trabajar con los componente visuales permite la activación de nuestros conocimientos anteriores sobre un determinado asunto, llevándonos a formular ideas que serán posteriormente presentadas en el texto, además de organizar un conjunto de ideas y afirmar nuestra comprensión sobre la ideas principales del texto. Confirmando esas afirmaciones, la actividad de precalentamiento donde un equipo se quedó responsable por imaginar qué relaciones había entre las imágenes y el cuento y, otro equipo se quedó responsable por relacionar el título del cuento a su contenido. Ambas estrategias permitieron que todos participasen y emitiesen su opinión sobre el tema principal del cuento y las relaciones entre estas y las preguntas sobre una posible causa del encarcelamiento de la mujer y las razones que la llevaron a estar allí también hicieron que los alumnos se sintiesen con ganas de hablar y dar sus opiniones.

En lo que concierne a las estrategias, percibimos principalmente el uso de la petición de ayuda a la hora de describir las imágenes y el uso de gestos y palabras sinónimas, muchos de los participantes también a la hora contestar sobre indagaciones del tipo ¿Sabes qué es esto? o ¿Qué relaciones hay entre estas dos imágenes? se reían y pedían ayuda a sus compañeros o al interlocutor como ejemplo en las observaciones apuntadas por nosotros al momento de la actividad.

2. ¿Se dice general también en español?

Otra estrategia observada en las actividades es el uso de sonidos para rellenar espacios temporales a la hora de compensar un fallo o el olvido de alguna palabra.

6.3 Secuencia didáctica a partir del cuento *En la tele de Penélope o quién engaña a quién*

El segundo cuento trata de una reelaboración de la historia de “la Odisea” de Homero, pero con una versión distinta a la Penélope original, que es una mujer obediente y con disposición para esperar eternamente por Ulises. Los temas principales del cuento son el engaño e la infidelidad, lo que nos parecieron temas interesantes a ser trabajado en las clases,

pues despiertan la atención de los alumnos a querer comentar sobre sus experiencias personales, sus frustraciones y sus opiniones sobre los temas trabajados. Trabajar con personajes famosos que tienen en sus historias características en común con la del cuento ha facilitado mucho a la hora de establecer relaciones entre la vida ficticia y la real de cada uno de los personajes citados. La caracterización de los personajes, sus valores y cómo son representados socialmente también son puntos interesantes a ser trabajados durante las clases.

FICHA 3	
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar las estrategias de comprensión oral. • Fomentar que los alumnos reflexionen sobre el tema del cuento y establezcan una relación.
Destrezas Implicadas:	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión oral
Material necesario:	<ul style="list-style-type: none"> • proyector, fotocopias
Destinatarios	<ul style="list-style-type: none"> • Jóvenes y adultos con nivel intermedio de la lengua
Duración aproximada	<ul style="list-style-type: none"> • 60 min.

6.3.1 Etapas de la propuesta 3

Inicialmente se dividió la clase en dos grupos. Se explicó que en aquel día tendrían que prepararse para ser críticos de un periódico y hablar sobre las relaciones sentimentales de algunos famosos. Se colgó en la pizarra imágenes de diferentes parejas famosas y de diferentes ámbitos artísticos como por ejemplo Frida Khalo y Diego Rivera, Tom Cruise y Katie Holmes y se dejó reservada la imagen de Penélope sola esperando a Ulises.

Una vez terminado, empezaron una pequeña discusión entre los grupos para imaginar cómo es la vida o cómo fue la vida de esas parejas e imaginar una separación para ellos. En este momento el profesor colgó la imagen reservada de Penélope, se preguntó si la reconocían, dando pistas para que lo hicieran, ¿qué está haciendo? ¿qué personaje famoso de la literatura tejía mientras esperaba a su marido? Una vez deducido que se trataba de Penélope

y Ulises, se solicitó que contaran brevemente la historia y les indicó que les sería presentado un cuento donde la historia es diferente.

Después de contar y resumir la historia se puso el título en la pizarra: La tela de Penélope o quién engaña a quién y se los dejó pensando sobre hipótesis para el asunto del cuento, a partir de sus hipótesis leyeron el cuento de Augusto Monterroso (ANEXO 3)

Por fin, cada grupo se convirtió en críticos periodísticos, para esto se instruyó que el periódico El País nos había pedido que realizásemos una relectura y reescritura crítica sobre las imágenes presentadas de los personajes y por fin se preguntó qué los alumnos pensaban sobre el tema de la traición que es el tema principal del cuento.

6.3.2 Análisis de la propuesta 3

El tema traición ha llamado la atención de los alumnos desde la actividad de precalentamiento. Las imágenes con los personajes que tuvieron sus vidas marcadas por traiciones divulgadas en la media han permitido que los alumnos se sintiesen motivados a dar sus opiniones sobre cada uno de ellos y sobre el tema de forma general.

Tratando de las estrategias utilizadas por los alumnos a la hora de la interacción, notamos la transferencia de estructuras muy comunes en lengua materna y poco usuales en la LE, como en el ejemplo 3.

3. “Yo no concuerdo de en ninguna circunstancia con esta cuestión de poner los cuernos” Uso de la expresión subrayada, cuando la ocurrencia mayor en “estoy de acuerdo”.

Ya en los ejemplos 4 y 5 observamos algunas estrategias como la petición de ayuda a los compañeros a través del aumento del tono, la mezcla léxica de la L1 está también en el ejemplo 4 cuando la estudiante usa la palabra “tapiete” cuando en la verdad quería decir alfombra o “ilha” al revés de isla. En el ejemplo 6 notamos el uso inadecuado del pronombre personal **él**, una vez que el aprendiz utiliza “ello”, esto se da creemos nosotros por el influjo que hay entre el portugués y el español.

4. “Ella (Penélope) tuvo la idea de hacer el *tapiete* y de día hacía y de noche desman... ¿deshacía? deshacía, deshacía”.
5. “ el naufragó en una **ilha**” (**sonidos con los dedos como se pidiese ayuda**)
6. “Ella fue fiel, pero *ello* no”.

6.4 Conclusiones

Como resultado comprobamos que el uso de cuento ha favorecido a los alumnos a la hora de expresarse oralmente, los temas elegidos y las actividades propuestas a los estudiantes favorecieron la interacción oral entre los aprendices. Esto pues, según las observaciones ya hechas anteriormente, el cuento permite a los estudiantes la posibilidad de acercamiento a sus realidades, lo que lo dejó más motivado a hablar. Tratando de las estrategias, observamos que las de compensación fueron las más usadas por los alumnos, principalmente, a la hora de contestar sobre algo que no estaban esperando y por esto se quedaron sin palabras a la hora de utilizar la LE, recurriendo así a la lengua materna.

Al enfrentarse con problemas de orden lexical, los alumnos no pocas veces prefirieron hacer uso de la estrategia de petición de ayuda, lo que para nosotros no es negativo, ya que este tipo de estrategia auxilia en la negociación del significado. Es importante señalar que la petición de ayuda no se dio solo a la figura del profesor sino a los demás compañeros de clase lo que es un paso importante para el establecimiento de un aprendizaje cooperativo.

7 CONSIDERACIONES FINALES

Las producciones literarias son exponentes de la diversificación de las posibilidades de la expresión lingüística y de las soluciones formales, funcionales y pragmáticas, de la misma forma que sirven eficazmente como exponente del uso creativo lingüístico para el alumno. De este modo, la dimensión creativa de literatura es un punto de encuentro de los distintos recursos del texto literario que son válidos para la comunicación (sea ella estética, literal o del cotidiano).

Mendoza (2004, p.104)

Trabajar con textos literarios y además de esto, trabajar con el cuento, nos permitió observar, de hecho, la importancia real de ellos en la enseñanza de LE. La literatura está presente en nuestra vida escolar desde nuestra niñez. En la lengua materna observamos, por nuestras experiencias, que ésta todavía es considerada como algo al margen del interés de los profesores y alumnos.

En la enseñanza de LE notamos que aunque con el reconocimiento de su importancia en los últimos años, todavía esta carece de atención por el gran potencial que representa.

Una de las causas de este rechazo es por creer que el TL es una herramienta difícil de ser manoseada, por poseer un lenguaje muy rebuscado o que puede traer aburrimiento a los alumnos.

En nuestro trabajo mostramos que esta visión está totalmente equivocada. El uso de textos en las clases, sean ellos periódicos, recetas, o TL cuando bien utilizados y con las actividades bien desarrolladas pueden traer muchas ventajas a los alumnos.

El uso de estos materiales para la integración de las 4 destrezas también es algo que hemos señalado en nuestro trabajo. En general encontramos actividades que desarrollen la destreza escrita o lectora, pero en nuestro trabajo observamos que los TLs son también, buenos aportes a la hora de desarrollar la destreza oral, ya que los alumnos, se sienten motivados a interactuar.

REFERENCIAS

- ACQUARONI, Rosana. **Las palabras que no se lleva al viento: literatura y enseñanza del español como LE/L2**, Madrid, Santillana, 2006.
- ALBALADEJO, Maria Dolores García. **Marco teórico para el uso de la literatura como instrumento didáctico en la clase de E/LE (I)**. Instituto Cervantes de Estambul. N0. 7 Septiembre de 2004, disponible en: < <http://internet.cervantes.es/internetcentros/pdf/Revista52/ReEstambul7/literatura.pdf>, acceso en: 21 enero. 2014.
- AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel de. **Teoria da literatura**. 1ªed. São Paulo: Martins Fontes, 1976.
- ARAGÃO, Cleudene de Oliveira. **Todos maestros y todos aprendices: La literatura en formación de los profesores de E/LE tratada como Objeto de estudio, Recurso para la enseñanza y Formadora de lectores**. (tesis) - Universidad de Barcelona, Barcelona, 2006.
- BERROSPE, Georgina Adriana Serrano. **La lectura de cuentos como estrategia para el enriquecimiento del vocabulario en niños de 3ER**. 2009, 111f. tesis en psicología educativa- Universidad Pedagógica nacional, México, 2006.
- BORDÓN, Tereza. **La evaluación de la lengua en el marco de E/L2: Bases y procedimientos**. Madrid: Arco Libros, 2006.
- CANALE, Michael. **De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje**. Madrid: Editora Edelsa, 1983.
- CESTEROS, Susana Pastor. **Aprendizaje de segundas lenguas: Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas**. Alicante: Monografias, 2006.
- CHAMORRO, Dolores. **Integración de destrezas en niveles iniciales**. Disponible en: < <http://marcoele.com/descargas/expolingua1996-chamorro.pdf>.> acceso en: 25 ene. 2014.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- DÖRNYEI, Z. **On the teachability of communication strategies**. TESOL Quarterly, v. 29, n. 01, p. 55–85, 1995.
- ELLIS, G. Y J. BREWSTER. (1991) **The Storytelling Handbook for Primary Teachers**. Penguin: Londres. Disponible en: < <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/29908/009200230105.pdf?sequence=1>> acceso en: 20 feb. 2014
- FIEL, Mary Lee. **Componentes visuais e a compreensão de textos**. São Paulo: SBS, 2004.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GOTLIB, Nádia Battella. **Teoria do conto**. Disponible en: <http://pt.scribd.com/doc/30890030/Nadia-Battella-Gotlib-Teoria-do-Conto>> acceso en: 01 feb. 2014.
- HYMES, D. **Acerca de la competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras**. Madrid: Editora Edelsa, 1995.

JACOBS, Bárbara. **Un justo acuerdo.** Disponible en: <<http://jyanes.blogspot.com.br/2010/10/un-justo-acuerdo-barbara-jacobs.html> >acceso en: 11 mar. 2014

MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf, 2002, acceso en 12 de junio de 2013.

MENDOZA, A. **La utilización de materiales literarios en lenguas extranjeras.** Madrid:Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte, 2002.

_____. **La educación literaria:** bases para la formación de la competencia lecto-literaria.Málaga: Aljibe, 2004.

_____. **Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera.** Barcelona: Horsori Editorial SL, 2007.

M.F. Kremers. **El uso de las estrategias de aprendizaje en la expresión oral.** Instituto Cervantes.ASELE. Actas XI, 2000.Disponible en:< http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0461.pdf >acceso en:21 ene.2014.

Monterroso, Augusto. **La tela de Penélope o quién engaña quién.** Disponible en: http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/monte/la_tela_de_penelope_o_quien_engana_a_quien.htm acceso en: 11mar. 2014

RIDAURA, Cecilia López. **Desde la vitrina.** Disponible en:< <http://home.cc.umanitoba.ca/~fernand4/desde.html> >acceso en: 23 ene.2014.

SANTAMARÍA, Rocío Martínez. **Sugerencias para la aplicación didáctica del cuento en el aula de E/LE.** In Carabela 59. Coordinadora Editorial BELMONTE, Isabel Alonso. Madrid: SGEL, 2007

SARGATAL, Alfred. **Introducción al cuento literario.**Barcelona:Laertes,2004.

SOLÉ, Isabel. **Lectura y estrategias de aprendizaje.** 8 ed. Barcelona: CEAC, 1998. Disponible en:< http://www.lybsevilla.org/files/LINEA3/estrategias_de_lectura.pdf>. Acceso en 02 feb. 2014.

SOUZA, L. J. C. R. S e. **A inserção do texto literário nas aulas de E/LE:** diretrizes para o Núcleo de Línguas Estrangeiras da UECE. 246f. 2012. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza. 2008.

TARONE, E. **Some thoughts on the notion of communication strategies.** Tesol Quarterly, v. 15, n. 03, p. 285-295, set. 1997.

TARONE, E. (1980). **Communication strategies, foreign talk, and repair in interlanguage.** Language Learning, 30(2), 417-431.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2011.

ANEXO 1

CUENTO 1



Universidade Federal do Ceará
Departamento de Letras Estrangeiras

Cuéntame un cuento: taller de lectura y conversación en español

CUENTO 01: Desde la vitrina

Cecilia López Ridaura, México

Sus ojos me recorren palmo a palmo. Se detienen en mis manos engarfiadas y tensas, las uñas largas. Se fijan en mis pechos marchitos, en mi piel acartonada, en mi pelo sin vida. Los veo pasar. Uno tras otro se amontonan en el estrecho pasillo, las caras casi pegadas al vidrio. Sus miradas hieren mis piernas huesudas rematadas por las medias flojas y los botines de charol polvorientos.

No saben de la obscuridad opresiva y asfixiante, tan lejos de la luz de los focos que ilumina sus miradas. No se imaginan siquiera los ruidos enloquecedores. Nuestras muecas de terror les hacen gracia. Piensan que ellos sí encontrarán la paz, que descansarán, que si fueron buenos y obedientes no hay nada de qué preocuparse.

Paloma Díaz del Rincón, por la mañana sale de su casa; el vestido blanco hasta los pies, medias de seda, botines blancos de charol, azahares en el pelo, gardenias en la mano izquierda, en la cara una sonrisa forzada. A su derecha va don Anastasio Díaz, su padre.

Paloma Díaz del Rincón, por la madrugada regresa a su casa, desnuda, tapada tan sólo con una sábana blanca inmaculada, sin zapatos, en el brazo izquierdo tiene los dedos incrustados del marido que la jalonea. En su cara un moretón ya se empieza a oscurecer.

Paloma Díaz del Rincón, sentada en la sala de la casa paterna finge no escuchar la pregunta que su padre le escupe furioso luego de oír a su marido. ¿Quién fue? Ella calla sin despegar la vista de sus pies magullados por las piedras del camino. Ni modo de hablar, de contar lo del río, de las manos de Simón en su cintura, ni modo de hablar de los besos bajo el pirul o de la sangre escurriendo por sus muslos.

Paloma Díaz del Rincón siente el primer contacto con el cinturón de su padre y piensa que se quiere morir. Al segundo golpe cree que le falta poco, que lo va a lograr. Con cada golpe, consigue detener su respiración, apagar su corazón un poco más. Ya no siente su carne ensangrentada ni la severa mirada de su marido recriminándola. Ya no la lastima la vergüenza de don Anastasio Díaz.

Paloma Díaz del Rincón sale de su casa al medio día; el vestido negro hasta los pies, medias de seda, botines de charol, crisantemos en el pelo, en las manos un rosario. Siguiéndola con el entrecejo fruncido, va su padre. Doña María Luisa del Rincón, toda de negro, arrastra los pies junto a él. Poco más atrás va el marido con la honra recobrada. Paloma va acostada sintiendo el movimiento de los hombres que cargan su caja de madera aliñada con cintas negras por fuera y satín blanco por dentro, la tapa de cristal.

Se detienen y siento que me bajan poco a poco. Llego al suelo y sigo bajando, despacio, más y más abajo. Veo las caras asomadas en el rectángulo que es la tierra. Todos me miran compungidos. Yo sigo bajando. Luego me detengo, ya llegué al fondo. Me avientan flores y tierra, uno a uno mis deudos se despiden de mí. La tierra va tapando lentamente la luz y los sollozos de mi madre. Ahora todo es silencio y obscuridad. Me da miedo y para distraerme trato de pensar en Simón, sólo en Simón.

Y pienso y pienso pero entonces tengo que dejar de pensar porque oigo que la caja cruje y tengo frío. No sé cuánto tiempo llevo aquí, si horas, si meses o años. El miedo no me deja recordar nada, ni siquiera a Simón. Y oigo como algo trata de entrar. No sé lo que es, pero lo sospecho y mi piel se eriza de terror. Son los gusanos, miles y miles de gusanos que se arrastran sobre mí, que me cubren con sus cuerpos blandos, gelatinosos y fríos, que se meten silenciosamente por los oídos y por la boca y por los ojos y empiezan a comer despacio, casi sin que se sienta, alimentándose de mi cuerpo y arrancan mi piel centímetro a centímetro con sus besos. Y entonces logro moverme y trato con todas mis fuerzas de romper el cristal fortalecido por el peso de la tierra que lo mantiene en su sitio, y rasgo el satín y arañeo la madera y grito, grito como nunca antes, ni viva ni muerta, lo había hecho y mi cara se endurece con la boca en forma de grito.

Pero no, no son los gusanos los que vienen; lo que trata de entrar son las voces de los que me rodean, que se quejan y gritan, como yo, de frío y de miedo. Por las grietas de mi caja van entrando los lamentos espantando a los gusanos que torpes y ciegos huyen de aquí. Con las voces entra también la tierra salitrosa y se me pega a la piel como una costra, endureciéndola.

De pronto entra la luz. No sé cuánto tiempo ha pasado, no me acuerdo. Hay muchos hombres que me miran con curiosidad. Retiran lo que queda de la caja y cepillan el cuerpo con una brocha tratando de no romperlo. No pueden evitar que se caigan dos dientes; cuentan los que quedan y apuntan el resultado en una libreta. Cuidadosamente desprenden los jirones en que se ha convertido el vestido, dejando sólo las medias y los botines. Uno de los hombres se mete el rosario al bolsillo cuando cree que nadie lo ve. Al fin terminan. Satisfechos le amarran una etiqueta al dedo gordo del pie derecho. Meten el cuerpo en otra caja que ahora tiene el cristal a la derecha.

Dentro de la vitrina, desde el fondo de mis pupilas blancas de cal veo los focos que iluminan los pasillos y las caras casi pegadas al vidrio, de los visitantes que, por cinco pesos, vienen a ver la muerte.

ANEXO 2



Universidade Federal do Ceará
Departamento de Letras Estrangeiras

Cuéntame un cuento: taller de lectura y conversación en español**CUENTO 02: Un justo acuerdo**

Bárbara Jacobs- México

Por diferentes delitos, la condenaron a cadena perpetua más noventa y seis años de estricta prisión.

Como era joven, los primeros cincuenta los pasó viva. Al principio no faltó quien la visitara; en varias ocasiones concedió ser entrevistada, hasta que dejó de ser noticia. Su rutina sólo se vio interrumpida cuando, durante los últimos años y a pesar de que las autoridades la consideraron siempre una mujer sensata, fue confinada al pabellón de psiquiatría. Ahí aprendió cómo entretenerse sin necesidad de leer ni escribir; acaso ni de pensar. Para entonces ya había prescindido del habla, y no tardó en acostumbrarse a la inmovilidad. Al final parecía dominar el arte de no sentir. Cuando murió la llevaron, en un ataúd sencillo, a una celda iluminada y con bastante ventilación, donde cumplió buena parte de su condena: a lo largo de este período, el celador en turno rara vez olvidó de llevarle flores, aunque marchitas, obedeciendo la orden, transmitida de sexenio en sexenio, de mantenerla aislada, si bien no por completo. Hace poco, debido a razones de espacio, las autoridades decidieron enterrarla; pero, con el fin de no transgredir la ley y de no conceder a esa reo ningún privilegio, acodaron que el tiempo que le faltaba purgar fuera distribuido entre dos o tres presas desconocidas que todavía tenían muchos años por vivir.

ANEXO 3



Universidade Federal do Ceará
Departamento de Letras Estrangeiras

Cuéntame un cuento: taller de lectura y conversación en español**CUENTO 09: La tela de Penélope o quién engaña a quién**

Augusto Monterroso (México)

Hace muchos años vivía en Grecia un hombre llamado Ulises (quien a pesar de ser bastante sabio era muy astuto), casado con Penélope, mujer bella y singularmente dotada cuyo único defecto era su desmedida afición a tejer, costumbre gracias a la cual pudo pasar sola largas temporadas. Dice la leyenda que en cada ocasión en que Ulises con su astucia observaba que a pesar de sus prohibiciones ella se disponía una vez más a iniciar uno de sus interminables tejidos, se le podía ver por las noches preparando a hurtadillas sus botas y una buena barca, hasta que sin decirle nada se iba a recorrer el mundo y a buscarse a sí mismo. De esta manera ella conseguía mantenerlo alejado mientras coqueteaba con sus pretendientes, haciéndoles creer que tejía mientras Ulises viajaba y no que Ulises viajaba mientras ella tejía, como pudo haber imaginado Homero, que, como se sabe, a veces dormía y no se daba cuenta de nada.

CUESTIONARIO

1. Nome: _____
2. Sexo: F() M ()
3. Idade: _____
4. Grau de escolaridade: _____
5. Você faz ou já fez curso de espanhol? () sim () não
6. Quanto tempo de curso de língua espanhola você fez?
() 3- 5 semestres; () 6-8 semestres; () 9-12 semestres;
7. Você concluiu o curso? () sim () não
8. Há quanto tempo você concluiu o curso
() 1-2 anos atrás; () 3-5 anos atrás; () 6-10 anos atrás; () 10-15 anos atrás
9. Em qual nível de conhecimento da língua espanhola você se classifica?
() básico () intermediário () avançado10.
10. Você já leu alguma obra literária em língua espanhola?
() sim () não
11. Em caso afirmativo, quantas obras literárias em língua espanhola você já leu?
() 1-3 () 4-6 () 6-10 () mais de 10
12. Há quanto tempo não estuda espanhol?
() ainda estudo; () não estudo há 1 ano; () não estudo há mais de 3 anos() não estudo há mais de 5 anos; () outro _____
13. No seu dia-a-dia, você tem contato com a língua espanhola? () sim () não
14. Em caso afirmativo, em que situações?
() leio textos semanalmente; () internet ; () filmes/seriados ; () músicas;
() outros _____
15. Você já esteve em algum país de língua espanhola? () sim () não
Em caso afirmativo, por quanto tempo?
() 1-3 meses; () 4-6 meses; () 6-12 meses; () mais de 12 meses
16. Qual é o seu maior interesse em aprender espanhol?

17. Como você avalia sua compreensão leitora em espanhol?

excelente bom regular insuficiente

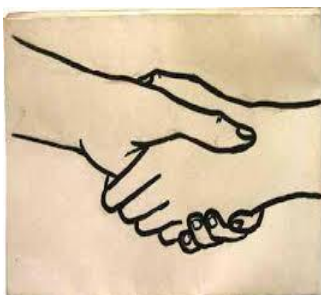
18. Como você avalia sua produção oral em espanhol?

excelente bom regular insuficiente

19. Qual a sua maior dificuldade na língua espanhola?

ouvir falar ler escrever

IMÁGENES



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Uso de contos para o ensino da interação oral nas aulas de espanhol como língua estrangeira

Pesquisador: Letícia Joaquina de Castro Rodrigues Souza e Souza

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 28445414.0.0000.5054

Instituição Proponente:

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 640.710

Data da Relatoria: 10/04/2014

Apresentação do Projeto:

A pesquisa é de natureza aplicada e visa verificar a potencialidade do gênero literário conto para as atividades de interação oral. Trata-se de uma pesquisa-ação que considera os participantes como atores, tendo em vista que o propósito maior é introduzir novas metodologias de ensino para uma abordagem mais significativa da habilidade oral. O objetivo da pesquisa é comprovar a importância do texto literário como material para o bom desempenho da habilidade oral, tal como as estratégias utilizadas por alunos do nível B1 (intermediário) para manter uma comunicação satisfatória em espanhol como língua estrangeira. Assim, apresenta como objetivo primário: analisar as estratégias de interação oral provenientes do contato entre os aprendizes e o gênero conto. E, como objetivos secundários: verificar quais características do gênero conto foram mais relevantes para a ativação das estratégias de comunicação oral; descrever o desenvolvimento das práticas de interação oral tendo o conto como referente. A escolha da pesquisadora pela habilidade oral se deu por acreditar que é através dessa que se manifesta mais claramente a capacidade comunicativa nas mais diversas situações, sejam elas formais ou informais. Para a coleta dos dados será feito uso de questionário e observações, preenchimento de formulários e gravações, que serão, minuciosamente transcritos e analisados pelo pesquisador. Além disso, contará com instrumentos de natureza antropológica tal como o diário de campo. Os dados serão

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1127

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-270

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

Fax: (85)3223-2903

E-mail: comepe@ufc.br

Continuação do Parecer: 640.710

portanto, analisados de forma qualitativa, visto que isso será feito através da descrição e compreensão a interação com pessoas e fatos que constituem os objetos da pesquisa. Para alcançar os objetivos propostos, será ministrado um curso de conversação destinado a 20 alunos do nível B1, segundo o marco comum europeu para línguas estrangeiras. A comprovação desse nível será alcançada graças a um questionário sobre os conhecimentos já adquiridos pelos participantes, a fim de homogeneizar o grupo analisado. Os contos trabalhados durante as atividades serão selecionados de acordo com as teorias de Albaladejo (2007), Mendonza (2007) e Cesteros (2006) que expõem critérios de seleção dos mesmos e que nos guiarão na nossa pesquisa, esses são: o conto deverá ser adequado ao nível do aluno, levando em consideração principalmente fatores linguísticos e culturais, o conteúdo do texto deve permitir uma interação do grupo e também deve permitir a mescla de outros gêneros, tais como poesia, músicas, peças teatrais, etc. A interação entre as quatro destrezas e em especial para destreza oral, ou seja, o conto deve favorecer a prática da oralidade dos alunos de uma forma que estes se sintam à vontade para expressar suas opiniões. Serão analisados os benefícios do texto literário para o desenvolvimento da habilidade oral, tal como as estratégias utilizadas pelos aprendizes.

Objetivo da Pesquisa:

Apresenta como objetivo primário: analisar as estratégias de interação oral provenientes do contato entre os aprendizes e o gênero conto. E, como objetivos secundários: verificar quais características do gênero conto foram mais relevantes para a ativação das estratégias de comunicação oral; descrever o desenvolvimento das práticas de interação oral tendo o conto como referente

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A pesquisa não oferece riscos de natureza física. No entanto, pode haver algum constrangimento, já que alguns dos contos selecionados versam sobre temas como: violência contra a mulher e opressão.

Benefícios:

A possibilidade de integrar um ambiente no qual a interação oral é favorecida por meio da discussão de temas variados e de interesse geral presentes nos contos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1127

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-270

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

Fax: (85)3223-2903

E-mail: comepe@ufc.br

Continuação do Parecer: 640.710

A pesquisa foi apresentada com um nível muito bom de detalhamento, o que mostra ser relevante para a área.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos foram apresentados.

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não se aplica.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

FORTALEZA, 08 de Maio de 2014

Assinador por:
FERNANDO ANTONIO FROTA BEZERRA
(Coordenador)

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1127

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-270

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

Fax: (85)3223-2903

E-mail: comepe@ufc.br