

**RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN**

**Paix-Travail-Patrie**

\*\*\*\*\*

**UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I**

\*\*\*\*\*

**ÉCOLE NORMALE**

**SUPÉRIEURE**

\*\*\*\*\*

**DÉPARTEMENT DE LANGUES**

**ÉTRANGÈRES**

\*\*\*\*\*

**SECTION : ESPAGNOL**

\*\*\*\*\*



**REPUBLIC OF CAMEROON**

**Peace-Work-Fatherland**

\*\*\*\*\*

**THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I**

\*\*\*\*\*

**HIGHER TEACHER TRAINING**

**COLLEGE**

\*\*\*\*\*

**DEPARTMENT OF FOREIGN**

**LANGUAGES**

\*\*\*\*\*

**SPANISH SECTION**

\*\*\*\*\*

**PROBLEMÁTICA DE LA COMPETENCIA PRODUCTIVA VERBAL Y  
ESTRATEGIAS DE SU DESARROLLO EN EL AULA DE ELE: Caso del quinto  
curso de la enseñanza secundaria**

Mémoire présenté pour évaluation partielle en vue de l'obtention du Diplôme de  
Professeur de l'Enseignement Général deuxième grade (DIPES II)

Par

**Blandine Claire CHOUNNA**

Licenciée ès Lettres hispaniques

Sous la direction de

**M. André-Marie MANGA**

Maître de Conférences

**Année académique 2015-2016**

## ÍNDICE

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTOS.....	iv
LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS.....	v
RÉSUMÉ.....	vi
ABSTRACT.....	vii
INTRODUCCIÓN GENERAL.....	1
<b>CAPÍTULO 1: TEORÍAS Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA COMPETENCIA PRODUCTIVA VERBAL Y SUS CARACTERÍSTICAS.....</b>	<b>7</b>
1.1. Aclaración de los conceptos clave.....	7
1.2. Estatuto del español en Camerún.....	11
1.3. Teorías de enseñanza/aprendizaje de la lengua.....	14
1.3.1. El behaviorismo o conductismo.....	14
1.3.2. El constructivismo.....	14
1.3.3. El socio-constructivismo.....	15
1.4. Metodologías de enseñanza de la competencia verbal en el aula.....	16
1.5. Características de lo oral.....	20
<b>CAPÍTULO 2: TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS.....</b>	<b>27</b>
2.1. Campo de investigación.....	27
2.1.1. Población de estudio.....	27
2.1.2. Procedimientos del muestreo.....	28
2.1.3. Técnicas de investigación.....	28
2.1.4. Descripción de los cuestionarios.....	29
2.1.5. Estudio de los documentos.....	30
2.1.6. Observación de la clase.....	30
2.2. Presentación de los resultados de la encuesta.....	31
2.2.1. Presentación de los datos.....	31
2.2.2. Procesamiento de datos.....	31
2.2.3. Presentación de los resultados del cuestionario dirigido a los docentes.....	32
2.2.4. Presentación de los resultados del cuestionario dirigido a los alumnos.....	35
<b>CAPÍTULO 3: INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS Y VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS.....</b>	<b>39</b>
3.1. Interpretación de los resultados.....	39
3.1.1. Aporte de los docentes.....	39
3.1.2. Aporte de los discentes.....	41

3.1.3. Observación de la clase .....	42
3.2. El concepto de aprendizaje .....	43
3.2.1. ¿Qué es aprender?.....	44
3.2.2. ¿Cómo se aprende?.....	44
3.2.3. ¿Por qué se aprende? .....	45
3.2. 4. El nivel de aprendizaje .....	45
3.3. Verificación de las hipótesis.....	46
3.3.1. Hipótesis n°1 .....	47
3.3.2. Hipótesis n°2 .....	47
3.3.3. Hipótesis n°3 .....	47
<b>CAPÍTULO 4: SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>49</b>
4.1. Sugerencias.....	49
4.2. Recomendaciones .....	51
4.2 .1. Estrategias de comunicación oral .....	51
4.2.1.1. Estrategias generales.....	52
4.2.1.2. Estrategias específicas .....	54
4. 3. Propuesta de reparto de talleres de aprendizaje.....	56
4.3.1. Producción.....	56
4.3.2. Comprensión.....	56
4.3.3. Actividades de la intuición metalingüística.....	57
4.3.3. 1. Actividades prácticas de la expresión oral/comprensión oral .....	57
4.3.3. 2. Algunos objetivos para la comprensión/expresión oral.....	58
4.3.3.3. Actividades prácticas.....	59
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>67</b>
<b>BILBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>70</b>
<b>ANEJOS .....</b>	<b>1</b>

## **DEDICATORIA**

*A la familia CHOUNNA, mi esposo WAKEN INGOYO e hijos, con todo el afecto.*

## AGRADECIMIENTOS

Dirigimos nuestros sinceros agradecimientos a todos los que directa o indirectamente nos han ayudado a realizar este trabajo. Pensamos particularmente en:

- Pr André-Marie MANGA, nuestro director de tesina, por su disponibilidad en guiar nuestros primeros pasos en el vasto universo de la investigación;
- Dr. Wilfried MVONDO, por su ayuda importante en la realización de nuestra investigación;
- todos nuestros profesores del Departamento de Lenguas y Literaturas Ibéricas, por su empeño en darnos una sólida formación académica y profesional;
- nuestros compañeros por sus consejos y sus aportaciones de toda índole.

## LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS

**ELE:** Español Lengua Extranjera

**L1:** Lengua primera

**L2:** Lengua segunda

**LM:** Lengua materna

**LVII:** Langues vivantes II

**MCER:** Marco Común Europeo de Referencia

## RÉSUMÉ

Ce travail de recherche intitulé: « Problemática de la competencia productiva verbal y estrategias de su desarrollo en el aula de ELE: caso del quinto curso de la enseñanza secundaria », porte sur la didactique de l'espagnol langue étrangère. Son objectif principal est de montrer que, pour avoir une compétence de communication efficace en langue, il faut au préalable assimiler certaines stratégies enseignées en classe. Il est, par conséquent, important de parler de la production verbale, objectif premier de l'apprentissage d'une langue étrangère. Pour cela, l'attention sera portée sur l'interaction entre l'enseignant et les apprenants pendant les cours. Pour ce faire, la méthode constructive s'avère d'importance en ce sens qu'elle permet la mise en exergue de ce processus en combinant comportement verbal et non verbal. Former un apprenant autonome est le but de la recherche, pour y parvenir, il faut faire un état de lieux au préalable, pour ensuite faire des choix et prendre des décisions réalisables qui par rapport aux contraintes. Ensuite, il s'agira d'établir la communication orale pour avoir une production verbale pour un processus d'enseignement/apprentissage réussi.

Pour y parvenir, l'enseignant devrait orienter son action vers une perspective plus pragmatique, susceptible de rendre l'apprenant plus apte et spontané dans l'usage de la langue. Son rôle est de ce fait déterminant puisqu'il doit enseigner, mais aussi être un guide pour l'apprenant.

**Mots clés** : autonomie, communication, stratégies, interaction, méthode constructive, production verbale.

## ABSTRACT

This work of investigation, which is entitled: « Problemática de la competencia productiva verbal y estrategias para su desarrollo en el aula de ELE: caso del quinto curso de la enseñanza secundaria», is set in the didactics of spanish as foreign language. This work aims at showing that to have effective conversational skills requires a good assimilation of some strategies taught in class.

It is important to talk about the oral production which is the first objective when someone learns a foreign language. For that, the investigation leans upon the interactive between the teacher and his learners during the lesson. The constructive method allows highlighting the process of teaching and learning, because it matches both the verbal and the non-verbal behavior of learners in communication. The goal of the research is to form an autonomous learner. Therefore, it is necessary to be aware at first of notions that are imposed, to focus on what cannot be changed, and finally make choices and decisions which realizable are considering all the constraints. The aim objective is to understand what really goes into the oral communication, in order to reach to a verbal production in the learning process.

To obtain a better practice that is more effective and quantifiable, it is important to consider education in a more pragmatic point of view, which enables the learner to be more spontaneous in talking. Therefore, the role of the teacher becomes very important, since not only does he have to teach, but on the top of that, he has to be a guide for the learner.

**Keys words:** autonomous, communication, strategy, interactive, constructive method, verbal production.

## INTRODUCCIÓN GENERAL

La comunicación como fenómeno social siempre ha tenido, como no, una importancia clave en la sociedad humana. La comunicación verbal y no verbal nos sirven para intercambiar y entendernos, incluso con gentes de culturas o idiomas distintos. Por consiguiente, el aprendizaje de las lenguas siempre ha captado el interés de diversas ciencias, entre otras la lingüística, la lingüística aplicada y la didáctica. Este interés se ve reflejado también en el campo de la educación, donde por el proceso continuo de internacionalización global, se da cada vez más importancia al aprendizaje de lenguas extranjeras en un contexto situacional.

La comunicación es un proceso social. El lenguaje y el comportamiento social son fenómenos relacionados entre sí. El habla es un factor que abarca el mundo social. La unidad básica de la comunicación humana es el acto de habla, un gesto social internacional y verbalmente codificados, de una persona hacia otra (Ventriglia, 1982: 77).

En el campo de la educación, se viene hablando de cuatro destrezas lingüísticas que son la comprensión auditiva y lectora, la expresión oral y escrita. Vamos a trabajar especialmente en la expresión oral, es la destreza que nos interesa más y, nos cuesta dominar en una lengua extranjera. En el aula se ve reflejada esta paradoja por la actitud tanto de los profesores como de los alumnos a la hora de practicar el español. La capacitación de grandes grupos de alumnos le causa dificultades al docente en cuanto a aspectos de organización, orden y evaluación.

Hoy en día, hay muchas personas que tienen serias dificultades para expresarse oralmente en público. Eso puede tener como origen: el miedo de cometer faltas, la ansiedad y tensión que genera el pensar en una respuesta que lleva al individuo a bloquearse, a sentir pánico y a no entender nada. Podemos citar otros orígenes tales como: la falta de entrenamiento, los factores antropológicos y la mala comprensión auditiva y lectora. Para un estudiante de español/ LE, la adquisición de la habilidad a comunicarse oralmente es el objetivo más importante de su esfuerzo. Sin embargo, la enseñanza de esta destreza es desafortunadamente desviada y reducida a un solo enfoque personal; el lingüista se atenderá a las manifestaciones de la lengua, a las realizaciones entre lo oral y lo escrito.

Por eso, « Se sentir jugé ou se juger soi-même, c'est -à-dire apparaître “ beau parleur ” ou se prétendre “mauvais orateur”, c'est implicitement reconnaître que “la parole est un pouvoir” » (Bellenger, 1982: 9).

Con esta consideración, no se puede adelantar sin dominar perfectamente este poder que es la expresión oral. Se trata de una competencia básica en el desempeño profesional de todo maestro, pedagogo o educador cuyo trabajo implicará necesariamente el contacto con personas en contextos diferentes. La expresión oral es imprescindible en nuestra vida socio profesional, puesto que en cada momento, en la calle, en la escuela, en nuestras familias, o en lugares de trabajo, tenemos que comunicarnos oralmente con otras personas.

En el aula de ELE, la producción verbal es la clave de todo. A este propósito, « L'expression orale vaut l'attention du pédagogue » (Bellenger, 1982 :9). Para ser enseñada de manera conveniente y efectiva en las escuelas. Así, la expresión oral permite evolucionar en la medida en que pone de relieve nuestras capacidades para decir cosas, nuestras competencias por la palabra.

No obstante, la realidad es diferente en nuestros institutos y colegios; nos damos cuenta de que les cuesta a los alumnos acordar importancia, al aprendizaje, o a la aplicación de un método dicho. En cuanto a los docentes, están confrontados a ciertas realidades como la falta de materiales adecuados para trabajar; hay también la falta de voluntad por parte de los discentes que eligen algunas asignaturas menospreciando otras.

Se va a tardar más tiempo en los orígenes, la falta del uso espontáneo de la expresión oral en los colegios e institutos y más precisamente en el quinto curso de la enseñanza secundaria. Preparar el aprendiz a un largo proceso escolar y vital que va a extenderse hasta la universidad e incluso en la vida profesional. En este nivel, el aprendiz debe adquirir ciertas competencias del lenguaje necesarias para poder comunicarse con los compañeros, los docentes, y sus padres.

Los colegios e institutos constituyen para nuestro estudio un cuadro de experimentación apropiado, porque nos ponen en contacto con los alumnos y los docentes. Cabe notar que estos elementos son esenciales para la realización de las encuestas sobre la evaluación de los métodos de enseñanza/aprendizaje de la comunicación oral, y de su práctica en las aulas. Así, podremos determinar los orígenes de la falta de aplicación de los medios ligados a la expresión oral en comunicación.

La enseñanza/ aprendizaje de una lengua debería llevar al aprendiz a intercambiar con los demás en situaciones concretas de la vida, y también en la práctica profesional. En efecto, nuestro estudio tiene como objetivo principal, contribuir con eficacia al éxito de los alumnos, fomentando la expresión oral; mostrándole un cañamazo por el uso del método psicológico. En otras palabras pretendemos dar a los aprendices las herramientas necesarias para que sean autónomas en una situación de comunicación oral. Contribuir al éxito escolar de esos, haciéndoles capaces de dominar la lengua española en todos sus aspectos; de comunicar oralmente de manera conveniente con sus compañeros y los adultos, de asegurar su plenitud así que el de los docentes en el ejercicio de sus tareas.

Como objetivo específico, nuestra investigación permitirá al aprendiz expresarse oralmente de manera conveniente, correcta y comprensible delante situaciones de enseñanza/aprendizaje. Más aún de expresarse con motivo de comunicar e intercambiar para los futuros ciudadanos y responsables, puesto que el poder y el éxito se acuerdan a la persona que sabe hablar. De las dificultades que encontramos en la comunicación, las que rezan con la producción verbal no pasan inadvertidas. Para entender mejor cómo se desarrolla la competencia productiva (oral), intentaremos plantearnos algunas preguntas. Eso nos lleva a la problemática que es el arte o la ciencia de plantear problemas. Se define la problemática como: « l'ensemble construit autour d'une question principale des hypothèses de recherche et des lignes d'analyse qui permettront de traiter le sujet choisi » (Beaud, 1993: 31).

En el tema titulado *Problemática de la competencia productiva verbal y estrategias de su desarrollo en el aula de ELE*, el estudio descansa en la interrogación: ¿Puede la producción verbal considerarse como el objeto de la educación para el perfeccionamiento escolar? Por eso, surgen preguntas secundarias:

- ¿Cuál es el origen del descuido de la práctica de la producción verbal en el proceso de enseñanza/aprendizaje?

-¿Cuál es lo que se dice a propósito de la producción verbal?

-¿Qué papel debe desempeñar el docente y el aprendiz a la hora de la comunicación verbal?

Para nosotros, se tratará en un primer lugar, de comprobar si la falta de práctica de la producción verbal es interna, es decir, ligada al factor psicológico. Luego, en un segundo

lugar, determinar si esta falta de práctica es externa, o sea que, es a causa de los métodos de enseñanza, al medio ambiente de los aprendices. Cuando se aprende una lengua, el primer objetivo es hablarla, es decir conversar con los otros para expresar sus ideas, sus sentimientos, etc. Nuestra preocupación en su mayor parte siendo la de hacer retroceder el fracaso en nuestro país, así, se nota que « L'échec de l'entreprise tient à la fois de l'absence d'une réflexion mûrie et de la maigre place réservée à l'oral dans l'œuvre pédagogique » (Assoumou, 2010: 19).

Nos comprometemos en hacer resaltar, en nuestro estudio, lo que el docente debe emprender para enseñar con eficacia la producción verbal y proponer un guión fiable y los ejercicios que le permitirán alcanzar su meta para llevar al aprendiz a ser un buen locutor. El papel del docente será entonces el de llevar al aprendiz hacia una autonomía en la lengua.

El diccionario de La Real Academia Española define la hipótesis como «la suposición de una cosa posible o imposible para sacar de ella una consecuencia». Esta proposición puede ser el resultado de una observación que se debe someter al control de la experiencia para la verificación. En el marco de nuestra investigación, formularemos las siguientes hipótesis:

- en la primera hipótesis, se tratará de mostrar que la influencia del francés y de la LM en la lengua española impide una competencia en la comunicación verbal;
- la segunda hipótesis trata del proceso enseñanza/aprendizaje de las lenguas, de señalar que la falta de enseñanza de la producción verbal es marginada lo que frena el desarrollo de la competencia en comunicación;
- la tercera hipótesis habla de la competencia en comunicación verbal que puede constituir una asignatura de pleno derecho, a partir de sus rasgos característicos, y hacer que el aprendiz sea competitivo en comunicación oral y escrita.

Pretender que somos nosotros primeros en tratar el problema de la expresión oral será una cosa difícil de afirmar ya que llegamos en un mundo muy viejo. Cabe mencionar que muchos investigadores han reflexionado sobre este tema y podemos citar algunos como:

Fernández García, et al (2008) en su trabajo pretenden dar a conocer la experiencia de la innovación en varias asignaturas de las titulaciones de Pedagogía y diversas especialidades de Diplomatura de Magisterio, con el objetivo de trabajar dentro de las

aulas la competencia de la comunicación oral. Nos presentan las diferentes fases llevadas a cabo en el desarrollo de proyecto, así como los instrumentos y el tipo de evaluación prevista.

Manga, (2012) en su investigación subraya que durante la formación del profesorado de lenguas extranjeras, y sobre todo cuando uno empieza a aprenderlas, se le repite siempre que la expresión oral es el objetivo prioritario que se quiere conseguir. Enuncia el objetivo educativo mediante las preguntas ¿qué? Y ¿Cómo? Que se refieren a lo que cabe precisamente hacer para alcanzar la meta evocada por él. Por consiguiente, sugiere que los docentes, dentro de las aulas, analicen fundamentalmente la tipología de textos e insisten sobre los diálogos y conversaciones si quieren entrenar a sus alumnos a la expresión oral en situaciones de la vida diaria.

Yae Petele, (2013) ha orientado su trabajo en la didáctica del francés como lengua extranjera; quiere mostrar que para obtener una competencia comunicativa eficaz, hace falta primero dominar algunas estrategias enseñadas en el aula.

Los trabajos mencionados tienen una importancia capital para la continuación de nuestra investigación. En realidad, los investigadores han propuesto estrategias para desarrollar la expresión oral en las aulas. Nos preguntamos si los docentes aplican todas estas estrategias a la hora de enseñar; si la enseñanza de la competencia de la producción verbal no puede formar parte integrante, o sea, una asignatura independiente en el proceso enseñanza/aprendizaje.

En nuestro estudio, nos proponemos estudiar la interacción de una producción verbal entre el docente y los dicentes por una parte, y entre los discentes entre sí por otra parte; afín de hallar nuevas estrategias para mejorar este sistema de intercambio. Para experimentarla mejor, vamos a emplear el método constructivo que nos permitirá combinar de manera original el comportamiento verbal y no verbal con finalidad de afirmar o negar la autonomía del lenguaje de los aprendices durante su producción oral. Tocante a la verificación de las hipótesis, pensamos que el método de hipótesis de investigación nos puede ayudar conseguir nuestros resultados.

Nuestra preocupación es el éxito de los alumnos, queremos mostrar al final de nuestro trabajo que el aprendiz beneficiaría con la enseñanza centrada en él, de sus conocimientos anteriores y ciertas estrategias. Por eso, se puede empezar desde la niñez

para permitirle impregnarse de eso y usarlo afortunadamente durante su carrera escolar. Consideramos que a este nivel, el niño adquiere aptitudes para una formación vital. De hecho, la enseñanza de la expresión oral permitirá a los alumnos adquirir y mejorar sus competencias, de expresar sus ideas apropiándose de la palabra en un discurso lógico y coherente, de apartar toda timidez gracias a la habilidad lingüística.

Para los docentes, la enseñanza de la competencia productiva verbal les permitirá acceder a métodos prácticos. Así, la acción didáctica debe hacer esfuerzos para dar la información necesaria favoreciendo la experimentación de nuevas estrategias para el éxito de los aprendices.

Nuestro trabajo se estructura en cuatro capítulos. En el primer capítulo, que versa sobre la aclaración de los conceptos, queremos aclarar los términos clave con motivo de saber los orígenes de la falta de competencia en la comunicación oral. Definiremos algunos términos en relación con la lengua; luego, presentaremos teorías y métodos relacionadas con la enseñanza de la lengua para demostrar el lienzo que existe entre la producción oral y escrita. Al final, sacaremos a luz algunas metodologías para poner a la disposición de todo docente de expresión oral un número considerable; y mencionaremos las características del oral. El segundo capítulo tratará de la metodología de nuestra investigación de campo, de la presentación de los resultados de la encuesta constituida de un cuestionario dirigido a los docentes y a los alumnos, de la observación de la clase. El tercer capítulo se fundamentará en la interpretación de los resultados de la encuesta y la verificación de las hipótesis. Nuestro último capítulo basado en la proposición de sugerencias y recomendaciones, luego estrategias justas para mejorar la adquisición de la competencia productiva verbal y las actividades prácticas para una cierta aplicación en las aulas.

## CAPÍTULO 1: TEORÍAS Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA COMPETENCIA PRODUCTIVA VERBAL Y SUS CARACTERÍSTICAS

El desarrollo de este capítulo, gira en torno a conceptos como “estrategia”, “competencia comunicativa”, “expresión oral” etc. que conviene definir antes de ir a lo hondo del tema. Luego, focalizará la atención el estatuto del español en Camerún y las características de productiva oral. Por último, es de interés contemplar las teorías y métodos de enseñanza que pueden contribuir al desarrollo de la producción verbal.

### 1.1. Aclaración de los conceptos clave

El desarrollo de este capítulo se fundamenta en conceptos como “estrategia”, “competencia”, y “lengua”. Etimológicamente, la palabra “estrategia” se deriva de “strategia”, entrada léxica de origen latín que a su vez procede de dos términos griegos: “stratos” (ejército), y “agein” (conductor, guía) según el Diccionario de la lengua española (2005). Por tanto, el significado primario de “estrategia” es el arte de dirigir las operaciones militares, la técnica y conjunto de actividades con las que uno quiere conseguir un objetivo. En el ámbito educativo, las estrategias de enseñanza/aprendizaje, remiten al conjunto de técnicas que ayudan a mejorar el proceso educativo. El Marco Común Europeo de Referencia (MCER) destaca cuatro estrategias que permiten a los usuarios de la lengua llevar a cabo los procesos lingüísticos necesarios. En primer lugar, hay estrategias de comprensión en las que el alumno realiza actividades de lengua utilizando unas competencias y desarrollando unos procesos lingüísticos de comprensión auditiva o lectora. Como ejemplo de actividades de comprensión auditiva puede citarse: escuchar un programa de radio para obtener una información específica. En cambio, a modo de actividad de comprensión lectora hay: leer un artículo periodístico para captar la idea general. En segundo lugar, caben las estrategias de expresión, que son aquellas actividades de lengua en que los alumnos utilizan unas competencias por el desarrollo de su expresión oral y escrita.

Como ejemplo de actividades de expresión oral destaca: dirigirse a un público en una reunión para dar informaciones o instrucciones. En lo referente a la expresión escrita, se puede poner como caso: escribir cartas personales o de negocios. En tercer lugar, las

estrategias de interacción, son actividades de lengua (principalmente orales, cara a cara y en tiempo real) en las que dos o más alumnos se turnan en sus papeles de emisor y receptor y van construyendo conjuntamente una conversación o un texto escrito, mediante la negociación de significados y siguiendo el principio de cooperación. Se desprende, como ejemplo de interacción oral, una conversación casual. Dado que la interacción abarca tanto procesos de expresión como de comprensión, es lógico que los interlocutores recurran durante la intervención a las estrategias de expresión y comprensión. Existen múltiples estrategias de interacción según las circunstancias. A este propósito, «en la fase inicial de la planificación de la interacción oral, se recuperan de la memoria esquemas mentales de interacciones pasadas, se amoldan a las circunstancias actuales y se ponen en funcionamiento para anticipar los intercambios posibles y probables de la actividad que se va a llevar a cabo» (Peris, et al. 2008: 18). Por último, hay estrategias de mediación, donde el usuario no expresa sus propias ideas, opiniones, sentimientos, etc., sino que actúa como mediador entre personas que no pueden comunicarse directa, por escrito u oralmente.

En lo que a la competencia comunicativa se refiere, es la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla. Ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua relacionadas con el contexto sociohistórico y cultural de la comunicación. En palabras de Hymes (1971), la competencia comunicativa se relaciona con saber cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma. Se trata de la capacidad para formar enunciados que no sólo sean gramaticalmente correctos sino también socialmente apropiados. En la didáctica de segundas lenguas, Savignon (1972), utiliza el término “competencia comunicativa” para referirse a la capacidad de los aprendientes de una lengua para comunicarse con los compañeros de curso. Distingue así esta capacidad, para usar significativamente la lengua de aquella que les permite repetir diálogos de las lecciones o responder correctamente a una prueba de opciones múltiples. Canale (1983), explica que la competencia comunicativa son cuatro competencias interrelacionadas: la competencia lingüística, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica. Para el MCER, la competencia comunicativa incluye competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas, las cuales, a su vez, se integran en las siguientes competencias generales del individuo: el saber (conocimiento general del mundo, conocimiento sociocultural, consciencia intercultural), el saber hacer (destrezas y habilidades), el saber ser (la competencia

existencial relativa a las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias...) y el saber aprender. En la enseñanza de lenguas, el concepto de “competencia comunicativa” ha tenido una influencia amplia y profunda en la fijación de objetivos de los programas, las prácticas de enseñanza en el aula y en la concepción y elaboración de exámenes.

Sobre la expresión oral, conviene decir que es la capacidad comunicativa creada y desarrollada por el humano para generar conceptos, ideas y términos con significados. Permite al ser humano entrar en contacto con los demás, establecer conexiones con sus pares para luego fijar objetivos y desarrollar proyectos en común. Desde luego, la expresión o producción verbal es un enunciado comunicativo coherente que se produce en una situación determinada con alguna intención o finalidad. En esta perspectiva,

El discurso hablado, a pesar de su aparente desorganización expositiva, supone una serie ordenada de acciones y una coherente secuenciación del mensaje; actúan restricciones referidas a la ordenación-sucesión expositiva y argumental y a la cohesión superficial léxica y sintáctica. La conversación frecuentemente desarrolla una experiencia compartida, apoyada por la presencia física de los interlocutores, cuyas inmediatas reacciones-verbales, suprasegmentales, gestuales, paralingüísticas, etc.- que reorientan constantemente el avance del discurso (Mendoza Fillola et al., 1996: 241).

Sintetizando, la producción oral desarrolla nuevos comportamientos, rítmicos, prosódicos y articulatorios en el aprendiente, quien anhela reproducir pensamientos.

En cuanto a la lengua, en sentido más común, es el instrumento de comunicación, un sistema de signos específicos a los miembros de una comunidad. Así, «la langue est un système de signes exprimant des idées, et par là, comparable à l'écriture, à l'alphabet des sourds-muets, aux rites symboliques, aux formes de politesse, aux signaux militaires, etc. Elle est seulement le plus important de ces systèmes» (Saussure, 1997: 33). También se la puede considerar como la convención interindividual que hace que un determinado producto fónico (o gráfico) sirva como símbolo o representante de una realidad dada para varios individuos. El concepto de lengua puede hacer referencia al idioma, que es el sistema que una comunidad utiliza para desarrollar la comunicación oral. Por ejemplo, la lengua china es la más hablada del mundo por el número crecido de locutores nativos. Es importante precisar que la lengua es un inventario que los hablantes emplean a través del habla, pero que no pueden modificar. Por poner un caso, más de 500 millones de personas hablan español por en el mundo.

El desarrollo del tema toma en consideración el origen del hablante. En esta perspectiva, hay lenguas maternas y lenguas aprendidas o extranjeras. Por lengua materna (también llamada lengua primera, lengua propia o L1), se entiende la primera lengua que aprende un ser humano en su infancia y que normalmente deviene su instrumento natural de pensamiento y comunicación. Es la primera lengua de socialización del niño, así, es adquirida desde la niñez a partir de la interacción entre el niño y sus padres. Se dice de la L1 que «c'est la langue de l'enfance, elle est acquise avec des méthodes implicites et de façon naturelle sur les genoux de la mère. C'est généralement cette langue qui est parlée à la maison. Un enfant peut acquérir une ou plusieurs langues maternelles» (Essono, 1998: 49). La lengua materna es la lengua propia de la madre, la lengua habitual en el seno de la familia, transmitida de generación en generación. La lengua en la que uno empieza a conocer el mundo y a pensar. La que conoce mejor y en la que se comunica con mayor espontaneidad y fluidez y con menor esfuerzo; la lengua que le es propia, la que es parte de su identidad individual y de su propia comunidad.

La lengua segunda o L2 es una lengua aprendida en el seno de la familia o de una comunidad después de la lengua materna. En otros términos, es la lengua que se habla en la comunidad del aprendiente (situación de inmersión). El aprendiente tiene acceso directo a esa lengua en el lugar donde vive. A este propósito, hay que mencionar que :

L'2 est la langue apprise (pas acquise) avec des règles explicites contrairement à la langue maternelle acquise en milieu naturel. L'2 est obtenue par le biais d'un apprentissage formalisé, voire institutionnel, notamment en temps de paix. Sur le plan de l'usage L'2 est celle qu'on utilise la plus en dehors de la L'1. Généralement L'2 est parlée avec accent (Essono, 1998: 49).

La lengua segunda, suele ser oficial o administrativa en comunidades plurilingües. A diferencia de ella, la lengua vehicular es la que se emplea como vehículo de comunicación entre distintas comunidades de habla que conviven en un mismo territorio. En el marco de la didáctica de lenguas extranjeras, la lengua vehicular es la empleada como lengua común, como medio de comunicación entre interlocutores que hablan diferentes lenguas primeras y que tienen un conocimiento escaso de la lengua meta. Esta lengua vehicular puede ser la lengua materna de los aprendices, en el caso de un grupo monolingüe, o bien, en el caso de un grupo plurilingüe, una lengua conocida por todos los miembros del grupo. Por ejemplo, el inglés, lengua que se ha consolidado como vehicular en varios ámbitos: el científico, el político, el comercial... También se puede mencionar el

caso del ffulde, que es una lengua vehicular en las tres regiones septentrionales de Camerún.

La lengua extranjera es aquella que se aprende en una comunidad en la que no hay presencia mayoritaria de hablantes de esa lengua. En otros términos, se trata de una lengua a la que el aprendiente no tiene acceso directo en su comunidad lingüística habitual. La lengua extranjera se aprende por varios motivos: «personales, sociales, educativos, profesionales, etc. En cierta medida, la decisión también está condicionada por el espacio que ocupa y el prestigio que posee la LE en la sociedad y en la época en cuestión: en la enseñanza, en los medios de comunicación, en la política, en la administración, etc.» (Martín Peris et al., 2008: 325).

Varios idiomas del panorama lingüístico de Camerún se consideran L2: el mandarín, el italiano, el portugués, el alemán y el español entre otros. ¿Cuál es el estatuto real del español?

Siendo la didáctica la ciencia que se ocupa del proceso enseñanza/aprendizaje, de la elaboración de los programas de enseñanza, de estrategias y técnicas de enseñanza y de la gestión del aula. De ahí el estatuto de la lengua española en Camerún y el objetivo de su enseñanza en los colegios e institutos.

## **1.2. Estatuto del español en Camerún**

Se entiende por estatuto de una lengua, la importancia social que lleva ésta en una situación lingüística determinada, su influencia sobre los usuarios en los ámbitos geográficos donde se la habla. Es importante recordar que se introduce por primera vez la enseñanza de las denominadas lenguas vivas en el Camerún oriental en 1951, en lo que es actualmente el Lycée Général Leclerc, conforme con una decisión del 29 de julio de 1944 en el artículo primero de su reglamento. Desde entonces, el alemán (1948) y el español (1951) van a formar parte de los programas educativos y a conocer la misma evolución pero con diversas fortunas. A partir de 1967, la enseñanza de la lengua de Cervantes se extiende a todos los colegios de enseñanza general. Así, durante más de un decenio, la enseñanza del español en Camerún se realiza sin un programa de estudio claramente definido. Los manuales del programa francés que sirven de soporte no tienen una adaptación local, especialmente si se tienen en cuenta los objetivos que se pretenden alcanzar.

El método de enseñanza generalmente llamado método tradicional tenía como actividad predilecta la memorización de las reglas de gramática y de conjugación y de la traducción de textos de autores españoles y franceses. Por último, el aprendizaje de resúmenes que versan sobre elementos de historia y de geografía de España y de sus colonias de América.

Lamentablemente, este enfoque no les da ninguna competencia comunicativa a los discentes. Habrá que esperar al año 1977, fecha de la firma oficial de los programas de español en Camerún, para ver creado un documento acompañado de instrucciones ministeriales que, a falta de definir de modo claro los objetivos generales y específicos, buscaba dar orientaciones más claras a los docentes. Las dichas instrucciones ministeriales estipulan que:

L'enseignement de l'espagnol comme langue vivante est un entraînement à l'expression libre orale, dès le début il s'agit d'apprendre aux élèves à parler et à lire correctement la langue d'aujourd'hui exacte et idiomatique. Ensuite, à toutes les étapes la préoccupation constante du maître devra toujours être celle-ci : exercer l'élève à s'exprimer plus librement et de façon spontanée (8 de diciembre de 1977).

De este modo, la nueva didáctica recomendaba la adquisición directa de la lengua mediante un entrenamiento permanente del alumno en la expresión espontánea. Por otra parte, la lectura y el comentario de textos acertadamente escogidos deberían procurar al alumno los elementos necesarios para el conocimiento de la cultura española e hispanoamericana sin que ello suponga el estudio de una corriente literaria concreta o de un periodo histórico determinado.

En 1995, el Ministerio de Educación Nacional organiza lo que se denominó “Les États Généraux de l'Éducation”, cuyos objetivos se traducen en la refundición de los currículos de estudios. Las insuficiencias mencionadas arriba acerca de la enseñanza del español se observan en las demás disciplinas de todo el sistema educativo, por lo que una amplia reflexión resultaba necesaria para establecer nuevas orientaciones de sistema educativo a través de todos sus componentes. En lo que se refiere a la enseñanza del español, la recomendación general relativa a la revisión sistemática de los programas del momento entró en vigor a partir de septiembre de 2000, y tenía en cuenta las nuevas aproximaciones metodológicas en la enseñanza de

las lenguas. En estas se especifican claramente los objetivos y se presentan unos contenidos más adaptados a las necesidades y al entorno camerunés.

Estos nuevos programas visibilizan así el rumbo de apertura cultural de Camerún al mundo. Los objetivos perseguidos por la enseñanza del español pueden resumirse del modo siguiente:

- En lo relativo al primer ciclo, cuyos niveles corresponden a tercer y cuarto cursos, el objetivo fundamental es asentar las bases lingüísticas. Se trata de hacer adquirir al aprendiz los mecanismos de la lengua usual y actual favoreciendo una expresión espontánea.
- En lo que respecta al segundo ciclo, el objetivo se vincula con lo literario y lo cultural; además de intensificar las capacidades lingüísticas adquiridas en el primer ciclo, se busca la formación intelectual del alumno mediante la adquisición de conocimientos, la formación en inteligencia, el sentido de la crítica y la conciencia moral.

En el marco de las humanidades, uno de los objetivos es de descubrir las grandes corrientes literarias y la historia del pensamiento en España y el mundo hispánico; de presentar la imagen real y actual de la sociedad española y la hispanoamericana con un espíritu crítico de análisis, de síntesis y de comparación. Por último, se persigue poner de relieve la complementariedad en el encuentro de las civilizaciones con la introducción en el currículo escolar de la literatura africana de expresión española, una literatura desconocida hasta hace poco tiempo. El español en la enseñanza superior empieza con la creación de la Facultad de Letras en 1963, y era el español una asignatura optativa. Se otorga por primera vez la Licenciatura en Español en 1977. Si se compara con los veinte estudiantes de aquel año, actualmente se observa un flujo cada vez más importante de solicitudes de la matrícula en estudios ibéricos. Sin embargo,

El fomento del aprendizaje del español en el país sigue pendiente de apoyos y acciones concretas como la actualización del material didáctico, la formación del profesorado o la creación de becas de reciclaje pedagógico para profesores como de inmersión lingüística para los estudiantes. Con estas acciones no solo se consolidara el español en el país, sino que se mejorará la calidad de su enseñanza, la cual sigue siendo en cualquier caso un referente de la enseñanza del español en África Subsahariana (Onomo Abena, 2014).

### **1.3. Teorías de enseñanza/aprendizaje de la lengua**

La teoría de enseñanza/aprendizaje «es aquella representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía». (Flórez, 2002:32). Por las influencias que sufre tal proceso, existen varios enfoques: el behaviorismo, el constructivismo y el socio-constructivismo.

#### **1.3.1. El behaviorismo o conductismo**

Del inglés “behaviour” (conducta, comportamiento), el behaviorismo o conductismo es una corriente psicológica que estudia las reacciones de los organismos en términos de estímulos y respuestas. Se desarrolla como reacción contra los métodos y suposiciones gratuitas de la psicología funcional. En esta teoría, el aprendizaje consiste en formar en el alumno, unos hábitos de conducta, es «un estudio psicológico que se fundamenta en la observación y en el análisis puramente objetivos de la conducta, sin relacionar esta con la conciencia (intenciones, motivaciones, que habrían determinado en principio tal conducta), situándose en las antípodas del “mentalismo”» (Susó López, 2001: 128).

La teoría del behaviorismo o conductismo no favorece la comunicación oral ya que, en el proceso enseñanza/aprendizaje, no se permite el error. El profesor corrige rápidamente al alumno para evitar que este lo fije en la mente. En la enseñanza de lenguas extranjeras, sin embargo, la teoría conductista o behaviorista del aprendizaje ha tenido una gran influencia en la elaboración de métodos didácticos, entre los que sobresale el método audiolingual.

#### **1.3.2. El constructivismo**

En el contexto de la pedagogía, el constructivismo aquella teoría que dispone que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos factores.

La adquisición de la lengua se produce a partir de la relación permanente entre el sujeto y el medio (interaccionismo), lo cual permite al aprendiente ir construyendo estructuras sucesivas de conocimientos (constructivismo) y cabe notar que:

En el aprendizaje del español lengua extranjera, al alumno, mediante las interacciones con otros hablantes-profesor o compañeros- descubre más estructuras y construye paso a paso su conocimiento. Siendo la comunicación oral uno de sus intereses a aprender el español, el alumno quiere satisfacer sus necesidades comunicativas: saludar en la lengua meta, pedir permiso, agradecer, pedir perdón, por ejemplo (Manga, 2014: 40).

El constructivismo tiene un claro interés en la enseñanza y en la aplicación de sus supuestos en el aula. Piaget mencionó que en la enseñanza, no tiene sentido dar contenidos lógicos acabados, sino que el individuo ha de llegar a ellos mediante la experimentación, razón por la que su teoría del aprendizaje se conoce con el nombre de aprendizaje por acción. Es importante mencionar que el modelo de enseñanza propugnado por el constructivismo se caracteriza por lograr una participación del alumno, centrar la atención en los procesos cognitivos que favorecen el aprendizaje, hacer hincapié en el uso de las distintas estrategias de aprendizaje empleadas para reorganizar los contenidos, reconocer que cada persona aprende de una determinada manera, fomentar la autoestima del alumno, pues es preciso que este valore y tenga confianza en sus propias habilidades para resolver problemas, comunicarse y aprender a aprender por ello, el constructivismo es una

Concepción de aprendizaje en la cual los sujetos juegan un papel importante y participativo en la construcción de los conocimientos, no se limita a recibirlos pasivamente a través de programas y secuencias al margen de sus procesos cognitivos sino que lo construyen a través de la participación y la interacción con el otro (Hurtado, 1998: 2).

El constructivismo favorece la contextualización de la enseñanza.

### **1.3.3. El socio-constructivismo**

Vygotsky es considerado uno de los autores más representativos del socio-constructivismo, ya que su obra representa una gran contribución a la educación. Sus postulados han ayudado, además, a transformar los paradigmas tradicionales de enseñanza, con una mirada socio-cultural, teniendo en cuenta al sujeto en la construcción de sus conocimientos. Concede gran importancia al lenguaje en el desarrollo de las funciones superiores, de las que destaca el lenguaje escrito. De igual modo, da especial relevancia a la manera como los individuos llegan a construir procesos mentales y como éstos se mediatizan en el entorno a través de los signos y las herramientas. Para una teoría socio-constructivista del aprendizaje humano se funda en tres supuestos:

- (1) el conocimiento se construye a través de la interacción del individuo con el entorno sociocultural; (2) las funciones psicológicas superiores, incluyendo la lectura y la escritura, son sociales por naturaleza; y (3) los miembros bien formados de una cultura pueden ayudar a aprender a los otros (Irwin y Doyle, 1992: 34).

En consideración de ello, el papel del docente se ubica en el enfoque socio-constructivista. El maestro, en el aula, se convierte en un facilitador, orientador, guía, confrontador y desequilibrador dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Asume el papel protagónico y, por lo tanto necesita una formación continua y sólida frente a las prácticas pedagógicas para que éstas sean innovadoras. En este sentido,

En los últimos años, el alcance de la función del profesor se ha expandido enormemente, más allá de su propósito original de enseñar, para incluir aspectos como ser sustituto de los padres, amigo y confidente, consejero, orientador, representante de la cultura adulta, transmisor de los valores culturales aceptados y facilitador del desarrollo de la personalidad;[...] Al dirigir las actividades de los estudiantes, la principal función del profesor, ya no es, o ya no debería ser, la de darles información. Como ya se puso en relieve, esta función podría ser ejecutada con más eficacia mediante materiales de enseñanza adecuadamente programados (Ausubel et al., 1991: 432).

En base a los postulados que preceden, los conocimientos se construyen, no se transmiten. Son temporalmente pertinentes y requieren de una práctica reflexiva. Tampoco se admiten sin cuestionamientos ni contextualización. Después de esta breve presentación de las teorías de enseñanza, se hace necesaria la de los métodos de enseñanza de la producción verbal con miras a proporcionarle al docente herramientas para llevar a cabo su labor.

#### **1.4. Metodologías de enseñanza de la competencia verbal en el aula**

La metodología es una serie de métodos y técnicas científicos que se aplican sistemáticamente en un proceso de investigación para alcanzar un resultado teóricamente válido. El método es un conjunto de procedimientos, establecidos a partir de enfoques para determinar el programa de enseñanza, sus objetivos, sus contenidos, las técnicas de trabajo, los tipos de actividades, y los respectivos papeles y funciones de profesores, alumnos y materiales didácticos. En este trabajo, se presentan previamente algunos métodos útiles

para desarrollar la destreza oral: el método directo, el audio oral, el comunicativo, la comprensión y el enfoque por competencias.

El método directo permite enseñar la lengua meta sin recurrir a la lengua de partida. El docente utiliza gestos, dibujos e imágenes, es un método activo que privilegia los intercambios entre el docente y los discentes. Aquí, el docente no sólo se apoya en el manual, sino también en su cuerpo para despertar el espíritu de los alumnos. El docente se sirve de sus términos para enseñar a los discentes. A partir de una palabra como “mercedes” ilustrada por un dibujo que representa un coche, el alumno, sin saber lo que significa esta palabra, será sensible y receptivo a la palabra con que se nombra el objeto de la imagen por conocer ya el coche. También, para explicar la palabra “bailar”, el docente hará la acción de bailar para que los alumnos sepan lo que quiere decir. En este sentido, cabe mencionar que «la méthode directe demande beaucoup à l’enseignant qui même quand il s’appuie sur un manuel, doit s’engager y compris corporellement [...] et il doit solliciter constamment les échanges avec les étudiants parce que c’est à travers les échanges que ceux-ci apprennent» (Besse, 1985: 33).

En cuanto al método audio oral o audiolingüe, es de origen norteamericano. Dicho método se basa en la experiencia previa de los programas del ejército para la enseñanza de idiomas y en el enfoque oral o estructural desarrollado por Fries. Se fundamenta en una descripción científica de la lengua contemporánea basada en la idea de que la lengua es un sistema de estructuras. En este método, el aprendiente memoriza los diálogos presentados por los docentes nativos de la lengua, antes de preocuparse por las frases gramaticales. A partir de una frase de base que dará el docente, los discentes reproducirán otras del mismo esquema y llegarán por fin a la comprensión. Sin embargo, este método fue cuestionado por algunos didactas, puesto que al memorizar los ejercicios, los alumnos no podían emplear de nuevo las palabras conocidas y estudiadas de manera adecuada en la comunicación, lo que facilita errores lingüísticos.

El enfoque comunicativo es una actividad de aprendizaje concebida para que los aprendientes aprendan a comunicarse usando la lengua, teniendo en cuenta sus verdaderas necesidades e intereses. Una actividad comunicativa tiene un objetivo pragmático claro consistente en usar la lengua con miras a conseguir algo como, por ejemplo, preguntar por el camino. En este enfoque, saca provecho del cognitivismo, que aplica en la enseñanza de lenguas. Dicho método, aunque transcendental, concibió el empleo de

procedimientos activos y ejercicios significativos que obligarán al alumno participar activamente en el proceso de comunicación. En el enfoque comunicativo, la lengua es más que un sistema de hábitos que pueden ser formados a partir de ejercitación mecánica. Éste es un sistema específico y el aprendiz debe saber cómo este sistema acciona la comunicación real como medio para lograr un fin. Sus materiales, básicamente con una organización nocional, a menudo ilustran el lenguaje necesario para expresar y entender diferentes funciones, y enfatizan el uso del lenguaje apropiadamente en diferentes tipos de situaciones y para solucionar diferentes tipos de tareas. Además del cognitivismo, el enfoque comunicativo ha tomado del humanismo el énfasis en el trabajo de grupos, la búsqueda de la sensibilidad, las dinámicas grupales y el sentido de la necesidad del crecimiento personal.

El método comunitario es el aprendizaje de la lengua en comunidad. Este método considera que los alumnos y el profesor constituyen una comunidad, de modo que en el aula, se fomenta la cooperación, no la competitividad. Así el aprendizaje de la LE no se concibe como una consecución individual, sino como un logro colectivo, fruto de la colaboración de todos los miembros de la comunidad. Las técnicas utilizadas en este método forman parte de lo que se conoce en la enseñanza de lenguas como técnicas humanísticas: aquellas que implican toda la persona, incluyendo emociones, sentimientos, conocimiento lingüístico y habilidades de tipo conductual. Otra de las tradiciones en el aprendizaje comunitario de la lengua consiste en las alternancias de la lengua, donde se presenta primero la información en la lengua materna y después en la lengua segunda; así, los alumnos identifican el significado de la L2 porque recuerdan el mensaje en la L1.

En el enfoque centrado en la comprensión, existen diversos modelos de comprensión (oral y escrita), pero dos han influido más el aprendizaje de la lengua en el aula: el modelo de comprensión ascendente (“bottom-up”) y el modelo de comprensión descendente (“top-down”). Sobre el “bottom-up”, se «ve el proceso de comprensión desde una perspectiva conductista, considerando los sonidos o las letras como estímulos y la escucha o lectura como la respuesta» (Nussbaum et al., 2001: 268). Tocante al modelo de comprensión descendente (“top-down”), consiste en la creencia de que la información no sólo se encuentra en el texto (oral o escrito), sino también en la mente del oyente o del lector.

El último método que focaliza la atención en esta investigación es el enfoque por competencias. Para mejor captarlo, es preciso aclarar el mismo concepto de “competencia”, es definido como «l’ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être qui permettent d’exercer convenablement un rôle, une fonction ou une activité» (D’Hainaut, 1977: 472). En el enfoque por competencias, los profesores pueden incluir temas de interés relacionados con el programa. El enfoque por competencias, favorece la toma de decisiones por parte de maestros y alumnos en distintos planos. El docente es quien plantea situaciones en el aula que les permitan desarrollar saberes de su propia realidad y necesidades. Cuando basada en competencias, la educación se centra en las necesidades, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales que el alumno llega a manejar con maestría las destrezas y habilidades requeridas en el ámbito laboral. En otros términos, una competencia en la educación, es un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten desempeñar una labor determinada. Por tanto, las competencias se acercan a la idea de aprendizaje total, en la que se lleva a cabo un triple reconocimiento: reconocer el valor de lo que se construye, reconocer los procesos a través de los cuales se ha realizado tal construcción (metacognición) y reconocerse como la persona que ha construido. La construcción de competencias no puede realizarse de manera aislada, Tiene que hacerse a partir de una educación flexible y permanente, desde una teoría explícita de la cognición, dentro de un marco cultural, social, político y económico.

Por consiguiente, podemos concluir diciendo que el enfoque por competencias se refiere, en primer lugar, a una experiencia práctica y a un comportamiento que necesariamente se enlaza a los conocimientos para lograr sus fines. Deja de existir la división entre teoría y práctica porque, de esta manera, la teoría depende de la práctica. Implica la exigencia de analizar y resolver problemas y de encontrar alternativas frente a las situaciones que plantean dichos problemas, la capacidad de trabajar en equipos multidisciplinarios y la facultad de aprender a aprender y adaptarse. Cabe mencionar que, la evaluación en el enfoque por competencias se desarrolla a través de procesos por medio de los cuales se recogen evidencias sobre el desempeño de un alumno, con el fin de determinar si es competente o todavía no para manejar los diferentes aprendizajes.

Después de presentar estas teorías sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje es preciso presentar las características del oral.

## 1.5. Características de lo oral

El lenguaje oral viene estructurado por sonidos que construyen un discurso dependiente del contexto en que se desarrolla. Es la lengua que cumple con la interacción cotidiana en el marco pragmático del diálogo. Tiene como características, una expresividad espontánea y natural y está lleno de matices afectivos que dependen del tono empleado y de los gestos. Por eso, tiene gran capacidad expresiva. En cuanto al vocabulario, se utiliza un vocabulario sencillo, limitado y lleno de incorrecciones como frases hechas (muletillas) y repeticiones. Por ejemplo: o sea, entonces, no... Se caracteriza también por el apoyo en el lenguaje no verbal (gestos, expresiones, miradas, posturas, etc.); es un acto perecedero, es decir que, no está destinado a mantenerse en el tiempo. El contexto es fundamental para determinar el uso de unas u otras expresiones o cuidar, en mayor o menor medida, el lenguaje, la postura, etc. También como característica, se tiene que hablar correctamente, hablar despacio y con un tono normal, vocalizar bien, utilizar los gestos correctos sin exagerar.

La orientación didáctica es trabajar el oral no a partir de géneros formales como los debates, ponencias, entrevista, sino a partir de interacciones ordinarias en el aula; de enfoques integrados a las diferentes asignaturas con motivo de desarrollar aprendizajes de lengua. La comprensión oral está presente en numerosas actividades de aprendizaje y, su desarrollo va estrechamente ligado al desarrollo de las otras destrezas (la comprensión auditiva, lectora y escrita). La oralidad se caracteriza por el empleo del canal auditivo. No se puede pensar en una interacción oral efectiva sin que los interlocutores se entiendan. En este sentido, se menciona que:

Es importante resaltar que la comprensión oral es una destreza “activa”, pues para entender el oyente tiene que mantener un estado de “alerta”, a fin de percibir el mayor número de señales y datos significativos, y pensar continuamente para poder interpretar con eficacia el contenido del mensaje que está oyendo. Para poder comprender mensajes orales el oyente realiza en gran medida un trabajo constructivo e interpretativo en el que integra lo que oye y lo que conoce del mundo (Nussbaum et al., 2001: 267).

Es importante precisar que el docente debe frasear y pronunciar para favorecer la comprensión auditiva en los docentes y desarrollar al mismo tiempo su producción oral. Por eso, se puede afirmar que «no siempre se aspira a una pronunciación como la de un nativo. De hecho, hay quienes rehúyen de ella, aferrándose a los rasgos fónicos de su

propia L1 (satisfechos de acento extranjero), en un afán de autoafirmación como miembro de una determinada comunidad lingüística» (Cortés Moreno, 2000: 128).

No es necesario tratar de conseguir el acento del nativo, sino intentar pronunciar correctamente las palabras. El docente, en el aula, tiene que pronunciar bien las letras y, sobre todo, las específicas del español (por ejemplo, /j/, /z/, /v/), para que los alumnos las identifiquen y puedan expresarse correctamente.

Entre lo oral y lo escrito no hay ruptura de constituyentes. Están ligados y a un cierto momento deben constituir una misma y sola disciplina ya que, a partir de los textos, se recomienda la enseñanza de la producción verbal. A partir de esta relación, es útil que analicemos las similitudes entre la comprensión oral y la comprensión escrita. Las comprensiones orales y escritas son procesos activos. En ellos, el aprendiente tiene que realizar acciones tales como reconocer, adivinar, predecir, comprobar, interpretar, interaccionar y organizar el discurso que escucha o lee.

Al igual que la comprensión escrita, la comprensión oral, requiere de la utilización de destrezas perceptivas y cognitivas similares. Para comprender un texto hay que reconocer el sonido (oír) o la letra (ver) que son las destrezas perceptivas, y hay que analizar e interpretar las destrezas cognitivas. Se puede pasar del lenguaje escrito al oral, y viceversa. Por ejemplo, el docente cuenta una historia a los alumnos y después les pide memorizarla y restituirla por escrito.

Sin embargo, se puede disociar la comprensión oral de la comprensión escrita en la medida en que se diferencian por el canal por el cual se transmiten. En el caso de la comprensión oral, el canal es audiovisual y por ello se transmite el sonido, y éste es efímero y se produce en tiempo real. Se oye algo que se va y no es posible volver a oír, a no ser que se trate de un texto grabado. En el caso de la comprensión escrita, el canal es manual y visual y por ello se transmite la letra, que es permanente y, por lo tanto, se puede volver a ella. El discurso oral espontáneo suele ser menos complejo que el discurso escrito, las formas lingüísticas que se utilizan son más sencillas y el vocabulario más limitado. Además, los textos orales espontáneos contienen habitualmente menos información referencial, son menos densos que los escritos. Sin embargo, pueden transmitir mucha información socio- cultural sobre quien los produce (edad, sexo, personalidad, etc.), sobre la situación de la producción (formal, informal, tensa, relajada, etc.) y las relaciones entre los hablantes que intervienen en la interacción (cuando se trata de uso oral cara a cara). Por

último lugar, la comunicación oral es cooperativa y tiene una dinámica dual en la que el oyente y el hablante trabajan juntos para desarrollar significados.

Lo rasgos distintivos de la oralidad son:

- la prosodia (pausas, acentos, modificaciones de la entonación;
- el problema de segmentación en unidades más precisamente de la división en frases;
- los empleos de las partes del discurso y de las construcciones gramaticales, también utilizados en lo escrito, pero la frecuencia de su empleo en el oral adquiere una importancia y función particulares;
- el empleo de muletillas;
- las singularidades que tienen incidencia sobre la linealidad de la palabra (vacilaciones, rupturas en las construcciones, construcciones inacabadas, repeticiones, etc.).

Bellenger propone un estudio de entrenamiento y de perfeccionamiento en el proceso de enseñanza/aprendizaje del oral. Para él, el oral debe constituir un objeto de estudio propiamente dicho. Para él, la expresión oral tiene un lenguaje eficaz, que es una facultad que define el ser humano diferenciándole de los animales. El lenguaje oral es sencillo, a veces, con frases cortas, entendidas por todo el mundo incluso los no iniciados; un lenguaje que refleja nuestra imagen y viceversa. Modificando su lenguaje y utilizando fórmulas eficaces, uno llega a hacer entender su mensaje.

Sobre el estudio de la producción oral se destacan como rasgos distintivos: la singularidad, la postura, la respiración, la voz, la entonación, etc.

Hablando de la singularidad, se ve que la producción oral tiene una singularidad particular, cada uno habla según lo que es. La singularidad de la producción oral intensifica el impacto de la comunicación oral. El control de nuestro cuerpo, de nuestra voz, de nuestros gestos y posturas permite hallar apoyos y superar un eventual nerviosismo. Hablando del control del cuerpo, «la kinésique, qui signifie mouvement du corps, étudie le langage non verbal, c'est-à-dire tous les gestes mimiques utilisés comme signes de communication» (Bellenger, 1982: 49). Existe una estrecha relación entre ciertos gestos y la palabra, de ahí la rivalidad entre algunos gestos y la palabra. Bergon (Bellenger) (1982: 50) afirma : «chez l'orateur, le geste rivalise avec la parole, jaloux de la parole, le geste

court derrière la pensée et demande lui aussi, à servir d'interprète». Así pues, la comunicación puede ser intensificada por las formas de intercambios no verbales y los usos de la expresión corporal.

En cuanto a la postura, desde el punto de vista del espacio, se corresponde a «l'alignement correct du squelette permettant une statique économique qui utilise à mieux la force de la pesanteur et les courbures vertébrales» (Bellenger, 1982: 50). En efecto, para no ser desestabilizado, hace falta ser firme en su postura, abriendo los pies a la anchura de las caderas y efectuando una ligera bascula hacia adelante. La postura indica las actitudes de un emisor, y eso puede marcar al auditorio. Lo ideal sería permanecer en la verticalidad, pero no en una actitud de dominación, ni en la contracción que es una actitud de sumisión. La postura del cuerpo hacia arriba es una actitud de apertura, la postura hacia abajo, es la del miedo, de la huida. Por eso, hace falta entrenarse, trabajar la seguridad para no sucumbir al juicio del público. Es lo que explica el comportamiento del conferenciante que describe en las siguientes palabras:

Le conférencier entre dans la salle, les yeux vers l'auditoire, il trébuche sur les marches de l'estrade. Il s'installe en silence, s'assoit, se relève, pose sa serviette à la gauche de sa chaise, se rassoit, regarde le public, cherche sa serviette à sa droite, la hisse sur la table, s'énerve pour l'ouvrir, y parvient, fouille dans ses papiers, cherche sans succès un stylo dans sa veste, se lève, tire sur le cordon qui maintient un écran et déclenche son brutal enroulement. Il se ravise et se dirige vers un tableau de papier, s'acharne à retourner les feuilles dans un bruissement des stylos-feutres trop secs pour être utiles. Il piétine, et dos au mur, sur la droite de l'estrade, à la limite de celle-ci, juste à côté d'une armoire métallique qui recevra un coup de talon, comme pour frapper les trois coups, il ouvre la séance, déjà essoufflé, la voix mal placée, le teint un peu pâle et le regard fixe (Bellenger, 1982: 11).

A través de la actitud del conferenciante, se transmite al público la falta de control en sí. Al dirigirse a un auditorio, es necesario saber que todo comunica y que todo se interpreta. En todo caso, se trata de evitar de sentirse a disgusto y de llevar a los demás a tener un juicio erróneo. La gestualidad es reveladora del estado del emisor. Para una práctica más fácil de la producción oral, hay técnicas como la respiración, etc.

Tocante a la respiración, ella determina la buena emisión de la voz, permite el estiramiento muscular y nervioso. Resulta necesaria la respiración para vivir y para hacer vivir su discurso. Es imprescindible trabajar la respiración ya que «l'aisance de l'orateur

est possible à partir du moment où l'air résiduel et l'air de réserve ne sont pas entamés; mais l'air courant ne suffit pas, donc l'air complémentaire est nécessaire si l'on veut parler sans essoufflement» (Bellenger, 1982: 37). Existen, pues, tres grandes tipos de respiración: la respiración clavicular, que consiste en hinchar la caja torácica y en la elevación de los hombros; es la respiración llamada alta, aquella que se practica cuando el médico le pide hacerla, por ejemplo, para evitar bloquear la voz y crear el estrés. La respiración torácica que consiste en la apertura de la caja torácica por la ampliación de las costillas y el hinchamiento del pecho, es la más conocida y usada por los deportistas aficionados. Por fin la respiración abdominal, es aquella que se descubre fácilmente si uno se echa boca arriba metiendo una mano en el abdomen. Leyes de la inspiración, la mano está levantada, el vientre se hincha, después se deshincha al momento de expirar. Es la respiración ideal para la voz a la hora de cantar y de hablar. Entonces, una oxigenación de la sangre y de los movimientos respiratorios facilita la relajación del cuerpo que se expresa. Tocante a la respiración,

Le souffle devient en tout cas quand il est maîtrisé, un atout pour l'orateur: « un texte n'est qu'une respiration écrite » (Louis Jouvet) et c'est par mimétisme respiratoire que l'on arrive à « tenir en haleine » un public. La technique respiratoire, au théâtre, est une des bases de l'interprétation. En effet, la « machine respiratoire » porte la trace de la vie intérieure : tendresse, colère, calme, lassitude, le soupir ne signifie-t-il pas l'agacement (Bellenger, 1982: 38).

En consideración de ello, las siguientes pausas pueden ser útiles para articular debidamente un discurso: la retención o el bloqueo de la respiración, las recogidas del aliento (ligeras aspiraciones) y las respiraciones completas (expiración e inspiración profundas). Una buena respiración acarrea, sin duda, una voz clara y de ahí la necesidad de analizar el tema de la voz en este trabajo.

Según los individuos, el timbre de la voz es diferente. El timbre, tal como las huellas digitales, es algo propio y particular a cada individuo. Rivière (Bellenger) describe la voz como “un trozo del cuerpo”. Es imprescindible para un orador colocar bien su voz, es decir, la sonoridad puesto que la voz es uno de los rasgos distintivos del individuo. Por otro lado, la voz se caracteriza por: la intensidad, la entonación, el fraseo, la puntuación, etc.

La intensidad que es el nivel sonoro de la voz, hace falta adaptar este nivel con el tamaño del espacio puesto a disposición del público y al número de personas presentes.

Rabault (Bellenger) aconseja: expirar a fondo, después inspirar a fondo y expirar soplando la “A” (débil, media luego clara). Eso confiere una cierta distinción de la voz y permite dominar la palabra. Bellenger prodiga cinco consejos al hablante para que tenga una voz correcta:

- practicar con regularidad ejercicios respiratorios para desarrollar la capacidad pulmonar;
- bajar la tonalidad de la voz;
- cuidar los órganos pulmonares (garganta, nariz, etc.);
- intentar imitar a un locutor o un actor según su modelo;
- aumentar la personalidad de orador poniendo el entusiasmo en la entonación.

Estos consejos demuestran la confusión que existe entre la distinción de la voz y la dominación de la palabra en general. Además, hallamos ciertos principios elementales de la pedagogía, resumidos en los siguientes términos: entrenarse, imitar, insistir. Notamos que a este nivel, hay modelos que podemos aplicar en el aula de ELE durante la práctica de la producción verbal.

La entonación es también un elemento prosódico. Es el movimiento melódico de la voz caracterizado por las vibraciones como las de la música. Es imprescindible variar las entonaciones con el fin de llamar la atención del auditorio y permitir que se establezca una diferencia entre una declaración, una interrogación, una exclamación, o una orden.

El fraseo, más utilizado en música, se trata de cantar o ejecutar una pieza musical, deslindando bien las frases y expresándolas con nitidez y arte. Aplicado a la producción verbal, el fraseo pone de relieve el ritmo, la repetición y la pronunciación.

La dicción como pronunciación correcta de letras, de sílabas, diptongos y triptongos, es como lo sugiere Bellenger, el sentido. Cabe decir que la dicción no es la dominación del lenguaje ni la fluidez verbal. Más allá de los usos y de las influencias sociales, la dicción es el sentido, va a unirse con la entonación para dar al texto el carácter humano, es decir, lo vivido, lo experimentado.

El ritmo es el orden acompasado en la sucesión o acaecimiento de las cosas; es la percepción con intervalo más o menos regular de los acentos demarcadores en un texto. El ritmo varía según el modo de hablar, ya que cuando se habla con rapidez, no hay pausas

en el texto. El cambio de ritmo otorga a la palabra su singularidad y evita la monotonía. Es importante cambiar el ritmo para dar vida a su intervención oral.

La puntuación de la lengua hablada no tiene nada que ver con la puntuación de la lengua escrita. Tiene un papel importante en el juicio que uno puede tener. Eso permite dar más valor a ciertas palabras y se da cuenta de que:

Les silences qui encadrent un mot contribueront à le mettre en valeur. Finalement, variations de débit et pauses constituent plus qu'une ponctuation de l'expression orale : elles soulignent le cours de la pensée, renseignement sur la vie intérieure de l'idée et contribuent à mettre le discours à la portée de celui qui écoute (Bellenger, 1982: 45).

La modulación que sigue la puntuación es el cambio del tono de la voz insistiendo en algunas sílabas, diptongos y, sobre todo, ciertas palabras. Se puede hablar también de escansión de la intensificación vocal de la palabra.

La repetición, es por consiguiente, un medio de reforzar el impacto que puede tener una palabra o una frase, repetir una palabra o grupo de palabras, viene a ponerlos de relieve y subrayarlos. Es un medio de precisar la intención y favorecer la memorización.

En resumen, se ha tratado el presente capítulo del trabajo ha llevado sobre cinco ejes: la definición de los conceptos básicos del tema de investigación, el estatuto de la lengua española en Camerún, las teorías que rigen el proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua, de las metodologías de enseñanza de la competencia verbal en el aula y, por último, las características del oral. La definición de estos términos abre paso para la especificación del contexto y del sitio del español en el panorama lingüístico de Camerún. Resulta que, en este marco cultural, el español forma parte de las llamadas LVII, aunque suele venir precedido por tres lenguas. La descripción del aparato metodológico pone en evidencia tres enfoques relevantes sobre el estudio de las lenguas: el behaviorismo, el constructivismo y el socio-constructivismo. El capítulo se cierra con el estudio de la oralidad en tanto que es la forma en la que descansa esta investigación. Se caracteriza por la espontaneidad, afectividad, vocabulario sencillo, limitado y lleno de incorrecciones. Hechas estas aclaraciones previas, se puede adentrar en la *problemática de la competencia productiva verbal y estrategias de su desarrollo en el aula de ELE*, presentando las técnicas de investigación y los resultados de la investigación.

## **CAPÍTULO 2: TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS**

En este capítulo, pretendemos presentar la metodología y las técnicas usadas en nuestra investigación. Se tratará por un lado, describir la metodología definiendo el campo de estudio, la población de investigación, y lo que se entiende por clase de oral en la escuela. Por otro lado, presentaremos el muestrario de la población definida, las técnicas de investigación y los resultados de las encuestas. Conviene relevar, ante todo, que la metodología es una serie de métodos y técnicas de rigor científico que se aplican sistemáticamente en un proceso de investigación para alcanzar un resultado teóricamente válido. Consiste en procedimientos susceptibles de ayudar al lingüista para determinar las reglas de una lengua. En este capítulo del trabajo, se presentan el campo de investigación, la población de estudio, los procedimientos del muestrario, las técnicas de investigación, la descripción de los cuestionarios, el estudio de los documentos, la observación de la clase y la presentación de los resultados de la encuesta.

### **2.1. Campo de investigación**

Nuestro estudio tiene como cuadro general la didáctica y como cuadro específico, la enseñanza de la producción verbal en las clases del segundo ciclo de la enseñanza secundaria general. A través de la petición de cambio efectuada, la enseñanza de la producción verbal parece no ser tomada en cuenta como es la producción escrita en nuestro sistema educativo. La producción verbal está relegada al segundo plano, o sirve de trampolín para la expresión escrita. Existe una carencia que es la razón válida para que no seamos capaces de hacer despegar nuestra competencia en comunicación oral.

#### **2.1.1. Población de estudio**

En nuestra investigación, queremos saber por qué la producción verbal no constituye una asignatura autónoma; y cuál es lo que impide a los aprendientes expresarse oralmente en la lengua extranjera que estudia. Por eso, nos interesaremos primero por los docentes, luego, por los aprendientes y más precisamente a los del segundo ciclo de la enseñanza general. El docente es la persona más indicada para explicarnos la realidad vivida en el aula y, decirnos lo que disponen los programas escolares sobre la enseñanza de la producción verbal en los institutos y colegios.

Para mejorar las capacidades en comunicación oral, se estima que la enseñanza de la producción verbal como disciplina de pleno derecho es un poco falseada, desviada como hemos podido observar durante nuestra estancia en los institutos y particularmente en las clases del quinto curso donde hemos estado mucho más tiempo.

Siendo el quinto curso la clase intermediaria entre el primer y el segundo ciclo, debe constituir una clase donde la comunicación de los aprendices refleja su itinerario escolar. Desafortunadamente no lo es, ya que los alumnos no son capaces de entablar y entretener una conversación en la lengua extranjera que estudian. Nuestro cuadro de estudio es el Instituto Bilingüe de Ekounou y el Instituto Bilingüe de Ndikinimeki.

### **2.1.2. Procedimientos del muestrario**

En el proceso de enseñanza/aprendizaje, hay muchos actores con determinados papeles. En nuestro estudio nos interesaremos por los docentes y por los aprendientes en la medida en que, son ellos los actores principales y los más implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Hemos focalizado la atención en ellos para saber más sobre la enseñanza y la práctica de la producción verbal y, cuáles son los métodos de evaluación. Así pues, la muestra será constituida de docentes de lenguas, y de aprendientes del español lengua extranjera del segundo ciclo de la enseñanza general.

La muestra de los docentes tiene: 4 profesores de alemán, 5 profesores de inglés, 6 profesores de español y 5 profesores de francés, en total 20 profesores.

La muestra de los alumnos se dedica esencialmente a los alumnos del segundo ciclo, más precisamente a los del quinto, sexto y séptimo cursos de la enseñanza general y tiene: 10 alumnos del quinto, 10 alumnos del sexto y 10 alumnos del séptimo, en total 30 alumnos.

### **2.1.3. Técnicas de investigación**

La metodología de investigación orienta la manera en qué se va a enfocar una investigación y la forma en qué se va a recolectar, analizar y clasificar los datos. Con el objetivo de que los resultados tengan validez y pertinencia y cumplan con los estándares de la investigación científica.

En el campo de la educación, no se puede adoptar un enfoque único a la hora de investigar. Los procedimientos de muestreo, los instrumentos de medición y los diseños de investigación varían ampliamente dependiendo del problema que se va a investigar. Los métodos o enfoques que se emplean en investigación educativa se pueden clasificar en

cualitativos y cuantitativos. A propósito del método cuantitativo, se dice que «Los métodos cuantitativos se tomaron de las ciencias físicas y biológicas y utilizan procedimientos de medida que arrojan datos numéricos susceptibles de ser analizados a través de técnicas estadísticas» (Cardona Moltó, 2002: 141).

Se observa que este enfoque es más utilizado en las investigaciones de las ciencias naturales o fácticas, que se valen de datos cuantificables a los cuales accede por observaciones y medición.

Tocante al método cualitativo, se apunta lo siguiente:

El término cualitativa describe un conjunto de técnicas que comparten ciertas características comunes, muchas de las cuales proceden de la etnografía (descripción analítica profunda de la conducta, tal como ocurre en su entorno natural en una cultura determinada). Otros términos asociados a la investigación cualitativa son: investigación de campo, naturalística, participante, ecológica, constructivista, etno-fenomenológica, estudio de caso (Cardona Moltó, 2002: 142).

Por eso, se puede notar que la metodología cualitativa es aquella empleada para abordar una investigación en las ciencias sociales y humanísticas. Como tal, se enfoca hacia todos aquellos aspectos que no pueden ser cuantificados, es decir, sus resultados no son trasladables a las matemáticas, de modo que se trata de procedimiento más bien interpretativo, subjetivo.

Los métodos cualitativos no son menos científicos que los métodos cuantitativos; en realidad, no hay un método mejor que otro. Ambos tienen ventajas e inconvenientes, puntos fuertes y débiles. La mayoría de investigadores estarían de acuerdo en admitir que es la naturaleza del problema a investigar la que ha de guiar la selección del método de investigación. Por la realización de nuestro trabajo, elegimos el método ecléctico en la medida que todos estos métodos de investigación que hemos presentado nos aportarán ayuda importante.

#### **2.1.4. Descripción de los cuestionarios**

El cuestionario dirigido a los docentes está constituido por diez preguntas, todas ellas en estrecha relación con la enseñanza/aprendizaje de la producción verbal en el aula de ELE. Siendo anónima la formulación del cuestionario, eso permitió a los docentes responder libremente sin miedo a ser acosado. Cada ficha consta de un preámbulo para

informar sobre la naturaleza de la encuesta y lo que se debe hacer. Hemos optado por preguntas abiertas y cerradas, en relación con las hipótesis formuladas.

Las preguntas se relacionan con muchos aspectos, puesto que hemos hecho un cuestionario único para todos los docentes de lenguas específicamente, sin distinción de sexo ni de edad, razón por la cual hemos preferido usar el francés para este cuestionario. Eso no debe constituir un estorbo en la recopilación de los datos. Las preguntas eran relativas a:

- su especialidad y su antigüedad;
- la cualidad de las enseñanzas;
- la toma en cuenta de las necesidades del docente;
- el método de la enseñanza del oral;
- de la evaluación.

El cuestionario dirigido a los alumnos está constituido por ocho preguntas. También, las preguntas están en relación con la enseñanza/aprendizaje de la producción verbal. Se trata de preguntas abiertas y cerradas y escritas en español por ser los alumnos del segundo ciclo de la enseñanza secundaria general. Es necesario mencionar que las preguntas son relativas a:

- su elección del español/ lengua extranjera;
- sus competencias lingüísticas;
- sus competencias en comunicación verbal.

#### **2.1.5. Estudio de los documentos**

Después de haber distribuido los cuestionarios, hemos concedido tiempo para averiguar los documentos con miras a saber el sitio que ocupa y la importancia que se dedica a la producción verbal en el aula.

#### **2.1.6. Observación de la clase**

Los docentes encontrados confiesan que practican la producción verbal durante las clases de comentarios de textos y las ponencias. La clase de comentario de texto a la que hemos asistido tuvo lugar el día 2 de febrero de 2016, de las 11 y 35 minutos a la 1 y 15 minutos. El texto era un fragmento de *Excelencia en Español IV*, en las páginas 92 y 93, y tenía como título: “promiscuidad y rebelión en Francia”. El plan de la clase se estructuraba de manera siguiente: lectura, tipología textual, situación espaciotemporal, personajes, argumento, estructura del texto, comentario detallado e intereses.

La lectura modelo está hecha por el docente, luego, los alumnos leen y el docente corrige las faltas de pronunciación y de puntuación. El docente sigue las pautas del plan de la clase mencionados arriba. Utiliza el método comunicativo intentando hacer interacciones con los alumnos. Cabe mencionar que el objetivo de la clase era que los alumnos sean capaces de determinar las causas, consecuencias y aportar soluciones a los problemas urbanos.

La observación de la clase permitió que se diera cuenta de que la clase de comentario de texto favorece mucho más la pronunciación a través de las lecturas, el respeto de las reglas gramaticales. Para muchos docentes, la lectura es una actividad oral que sirve a la pronunciación, y corresponde a una representación gráfica del lenguaje. Leer es transformar un mensaje escrito en mensaje sonoro, después, comprenderlo. La lectura permite, entonces, rectificar la voz y la pronunciación, rectificar el acento y la entonación.

Por eso, es necesario que se inserten los rasgos características del oral en el proceso de enseñanza/aprendizaje, puesto que este tiene la lectura y algunas interacciones como características. Después de la observación de la clase, del estudio de los documentos y de los cuestionarios, es necesario, recolectar los datos para presentar los resultados.

## **2.2. Presentación de los resultados de la encuesta**

En este apartado, se presentan los resultados de la investigación de campo, para hacer resaltar ciertas características propias del oral.

### **2.2.1. Presentación de los datos**

Ha sido efectiva la encuesta gracias a la colaboración de ciertos docentes, durante el cursillo, y tuvimos la ocasión de proponerlos el cuestionario. También, ha sido efectiva, gracias a la cooperación de ciertos alumnos del segundo ciclo.

### **2.2.2. Procesamiento de datos**

Para llevar a cabo nuestro análisis, hemos optado por el método de la estadística descriptiva, que permite hacer un análisis eficaz de los datos y la verificación de la investigación emitida al principio. El enfoque empleado es, pues, el siguiente: el inventario, el reagrupamiento de las respuestas idénticas a una pregunta precisa y el cálculo de frecuencia en porcentaje. La fórmula para el cálculo de frecuencia en porcentaje es la siguiente:

$$Fr = \frac{nr}{Nr} \times 100$$

Fr = Frecuencia en porcentaje

nr = Número de respuestas

Nr = Número total del muestrario

### 2.2.3. Presentación de los resultados del cuestionario dirigido a los docentes

Entre los docentes interrogados, los hay que son recién llegados en la profesión, es decir que tienen entre 1 a 10 años de experiencia. Hay también los ancianos, que llevan hasta 25 años de práctica de la función de docente. A pesar de toda esta experiencia, se puede estimar que estos docentes han asistido a muchos cambios en el sistema educativo.

Pregunta 1: Êtes-vous satisfait de votre métier?

Cuadro n°1: porcentaje según las satisfacciones.

<b>Respuesta</b>	<b>efectivo</b>	<b>porcentaje</b>
Sí	14	70%
No	6	30%
<b>Total</b>	20	100%

En este cuadro, es obvio que los docentes están satisfechos de su profesión.

Pregunta 2: Quelles sont les difficultés rencontrées le métier ?

Cuadro n°2: porcentaje con respecto a las dificultades.

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
El cambio de programa	2	10%
El absentismo de los aprendientes	3	15%
La falta de material adecuado	15	75%
<b>Total</b>	20	100%

Con este cuadro, se observa que los docentes tienen casi las mismas dificultades.

Pregunta 3: Le volume horaire est-il suffisant?

Cuadro n°3: porcentaje tocante al horario.

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
Si	8	40%
No	12	60%
<b>Total</b>	20	100%

A través de este cuadro, se nota que el horario es muy importante en la enseñanza puesto que, los docentes se quejan de su insuficiencia.

Pregunta 4: Quelles sont les difficultés rencontrées lors de l'enseignement de la langue avec les apprenants?

Cuadro n°4: porcentaje según las dificultades

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
Con descuido	7	35%
Menosprecio de las lenguas en beneficio de las ciencias	6	30%
Actitud pasiva y reticente	7	35%
<b>Total</b>	20	100%

Aquí, los profesores encuentran dificultades tanto a nivel del descuido como de la pasividad y reticencia.

Pregunta 5: Enseignez-vous l'expression orale dans le but d'amener les apprenants à s'exprimer facilement dans la langue que vous enseignez?

Cuadro n°5: porcentaje según que han enseñado o no.

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí	17	85%
No	3	15%
<b>Total</b>	20	100%

A través de los resultados del cuadro se nota que casi todos los docentes enseñan la producción verbal en el aula.

Pregunta 6: A votre avis, comment procédez-vous?

Cuadro n°6: porcentaje en relación con el procedimiento.

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
A través de las lecturas	7	35%
Las interacciones	11	55%
Los diálogos	2	10%
<b>Total</b>	20	100%

Los docentes imparten sus clases de producción verbal mediante lecturas, interacciones y algunas migajas de diálogos.

Pregunta 7: Quels sont les aspects sur lesquels vous insistez?

Cuadro n°7: Porcentaje en relación con los aspectos en que insisten.

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
La pronunciación	8	40%
El acento	3	15%
El respeto de las reglas	9	45%
<b>Total</b>	20	100%

Se observa con los resultados que los docentes ponen énfasis en el respeto de las reglas gramaticales y la pronunciación.

Pregunta 8: Selon vous, pourquoi les apprenants ne parviennent-ils pas à s'exprimer oralement dans la langue que vous enseignez?

Cuadro n°8: Porcentaje en relación con el problema de los aprendientes.

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
Desinterés total	9	45%
Bloqueo psicológico	11	55%
<b>Total</b>	20	100%

A través de los resultados de este cuadro, se observa que el problema de los aprendientes procede, sobre todo, del bloqueo psicológico.

Pregunta 9: *Selon vous, l'expression orale peut-elle faire l'objet d'une discipline à part entière ?*

Cuadro n°9: Porcentaje relacionado con la práctica de la producción verbal en el aula.

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
No	5	25%
Pérdida de tiempo	0	0%
No interesante	0	0%
Sí	15	75%
Aporte benéfico en la enseñanza/aprendizaje de las lenguas	0	0%
<b>Total</b>	20	100%

Según el porcentaje al favor de la producción verbal, se nota que, puede considerarse como asignatura independiente.

Pregunta 10: *Qu'est-ce qui vous empêche de la faire ?*

Cuadro n°10: Porcentaje en relación con el impedimento o bloqueo.

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
Inútil	0	0%
El programa	8	40%
Alumnado excesivo	12	60%
Otros	0	0%
<b>Total</b>	20	100%

Este cuadro presenta el porcentaje en relación con el impedimento que cada docente encuentra a la hora de practicar la expresión oral en el aula.

Después de haber presentado los resultados del cuestionario dirigido a los docentes, los resultados del cuestionario dirigido a los aprendientes serán presentados a continuación.

#### **2.3.4. Presentación de los resultados del cuestionario dirigido a los alumnos**

El cuestionario ha sido dirigido principalmente a los alumnos del segundo ciclo, puesto que, se considera que ya tienen alguna experiencia de la lengua.

Pregunta 1: *¿Te gusta la lengua española?*

Cuadro n°1: Porcentaje en relación con el entusiasmo por el español.

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí: quiero ir a España	10	33,33%
Sí: quiero ser profesor de español	9	30%
Sí: soy apasionado de la lengua	8	26,66%
No: es difícil	1	3,33%
No: su conjugación es mucha	2	6,66%
No: es aburrida	0	0%
<b>Total</b>	30	100%

A partir de los resultados, la pasión de los alumnos por la lengua española está basada, sobre todo, en su proyecto de viaje.

Pregunta 2: ¿Por qué has elegido el español como lengua extranjera?

Cuadro n°2: Porcentaje en comparación con la elección del E/L.

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
Por su belleza	13	43,33%
Porque es como el francés	14	46,66%
Porque me recomendaron mis padres	3	10%
<b>Total</b>	30	100%

El porcentaje aquí demuestra que muchos alumnos han elegido el español porque se parece al francés, lengua que domina en una cierta medida.

Pregunta 3: ¿Entiendes lo que dice el profesor en clase?

Cuadro n°3: Porcentaje según la capacidad de comprensión de los alumnos.

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí	12	40%
No	0	0%
Un poco	18	60%
<b>Total</b>	30	100%

Según el cuadro, el nivel de comprensión de los alumnos es mediano.

Pregunta 4: ¿Respondes a las preguntas del profesor?

Cuadro n°4: Porcentaje tocante a la participación de los alumnos en el aula.

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí	28	93,33%
No. El profesor habla rápidamente	2	6,66%
<b>Total</b>	30	100%

El porcentaje muestra que los alumnos participan en el aula.

Pregunta 5: ¿Puedes llevar a cabo una conversación en español con tu profesor o tus compañeros?

Cuadro n°5: Porcentaje relacionado con su competencia oral.

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí	7	23,33%
No: me faltan palabras	18	60%
No: no entiendo lo que dice mi interlocutor	3	10%
No: mi profesor nunca habla español con nosotros	2	6,66%
<b>Total</b>	30	100%

En base a ello, se nota que los alumnos no desarrollan su competencia oral.

Pregunta 6: Cuando tienes una ponencia (exposición oral) en clase:

Cuadro n°6: Porcentaje según su comportamiento delante el público.

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
Lo haces con seguridad	6	20%
Te pones nervioso	13	43,33%
Casi no puedes hablar	11	36,66%
<b>Total</b>	30	100%

Tocante al porcentaje relacionado con su comportamiento ante el público, están nerviosos.

Pregunta 7: Para leer en voz alta en clase:

Cuadro n°7: Porcentaje en comparación con la competencia lectora.

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
Eres entusiasta	21	70%
Tienes miedo	9	30%
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

Con este cuadro, se observa un entusiasmo de los alumnos para leer en el aula.

Pregunta 8: Para comunicarte con los demás, prefieres:

Cuadro n°8: Porcentaje en relación con el medio comunicativo preferido.

<b>Respuesta</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Porcentaje</b>
Hablar	5	16,66%
Escribir	14	46,66%
Cualquiera de las 2 formas	11	36,66%
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

Los resultados muestran que a los alumnos, les gusta expresarse por escrito.

En definitiva, en este capítulo, se ha tratado de presentar las técnicas empleadas para llevar a cabo la investigación de campo, de delimitar el campo de investigación y la población de estudio. También, se trataba de hablar de los procedimientos del muestreo afín de obtener estadísticas fiables; ha sido importante describir los cuestionarios para que se sepa de qué tipo de preguntas se trata y, ver si concuerdan con el objetivo del trabajo. El más importante era la presentación de los resultados de las encuestas que en el siguiente capítulo serán interpretados para determinar las causas del impedimento de la enseñanza de la producción verbal como asignatura independiente.

## CAPÍTULO 3: INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS Y VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS

Después de haber presentado los datos de la encuesta, es importante interpretar estos resultados que el presente capítulo se encarga de analizar después de efectuar un breve estudio del concepto de aprendizaje. Lleva además sobre las hipótesis.

### 3.1. Interpretación de los resultados

Este apartado consiste en el análisis de los resultados de la encuesta de campo.

#### 3.1.1. Aporte de los docentes

Los docentes que han participado en nuestra investigación son, en su mayoría jóvenes, es decir, recién llegados en la profesión. Aunque también, hay profesores con más de veinte años.

Tocante a la pregunta de saber si están satisfechos de su profesión, 6 estiman que no lo son, los 30%. Así pues, sobre 20 docentes, más de la mitad o sea 70% están satisfechos de su profesión. Con estos resultados, se puede concluir que los docentes ejercen su profesión por amor, puesto que son docentes por vocación y no por aventura.

En lo que reza con la pregunta siguiente, relativa a las dificultades encontradas en su profesión, los puntos de vista son divergentes. El 10% (2docentes), piensan que el cambio de programa representa un bloqueo en la enseñanza. Tocante al absentismo de los aprendientes, el 15% (3 docentes) se quejan de que los alumnos elijen las clases, privilegian algunas disciplinas menospreciando otras. Sobre la falta de material adecuado, el 75% (15 docentes) piensan que la falta de material adecuado les impide alcanzar los objetivos de su profesión y, por ello, están obligados a trabajar con el mínimo que poseen.

En cuanto al horario, siempre ha constituido un obstáculo en la enseñanza como puede apreciarse en los siguientes porcentajes: el 60% se queja de la insuficiencia del horario y el 40% imparte sus clases normalmente. Sin embargo, existe un problema real relativo al horario para que los docentes lleven a cabo su profesión.

En el ejercicio de su función, los docentes encuentran dificultades con los aprendientes. De hecho, ellos denuncian el descuido, la pasividad y reticencia por parte de los alumnos con un porcentaje igual, es decir, 35% y 35%. El 30% presenta el menosprecio de los alumnos tocante a las lenguas porque en la sociedad se les han puesto en la mente que son los débiles quienes estudian lenguas.

La quinta pregunta abre paso sobre el tema de la producción verbal. Sobre 20 docentes, solo 3, (15%) no han enseñado la producción verbal en el aula. A continuación, 85% han enseñado la producción verbal, pero ¿de qué manera? Eso se descubre a continuación.

Según los puntos de vista, hay algunos docentes, 55%, o sea la mayoría que imparten sus clases de producción verbal a través de las lecturas, 35% lo hacen mediante las interacciones y 10% por los diálogos. En base a estas estadísticas, muchos docentes consideran la lectura como punto esencial para la enseñanza de la producción verbal; eso demuestra que no acuerdan gran importancia a las demás características del oral.

Se averigua que el 45% de ellos insisten mucho en el respeto de las reglas gramaticales, 40% en la pronunciación y 15% en el acento. Insisten en estos aspectos sirviéndose de las lecturas y, cabe notar que de manera general los alumnos están sentados para leer, lo que impide al docente sacar en el alumno algunos fallos relativos a ciertos aspectos del oral.

A la pregunta por saber por qué los alumnos no llegan a expresarse oralmente en la lengua que estudian, 55% de los docentes sostienen que eso es debido al bloqueo psicológico. A causa del miedo a cometer faltas y sufrir de las burlas de los compañeros y, a veces, del docente, prefieren no atreverse y se encierran en su concha. El 45% piensa que el desinterés total de los alumnos puede ser una de las causas porque cuando el alumno saca ningún interés de lo que está haciendo, no se empeña en hacer esfuerzos para mejorarse.

A través de las estadísticas de la novena pregunta, se ve que casi todos los docentes, sea el 75%, son unánimes por el hecho que se puede enseñar la producción verbal como disciplina entera. Solo el 5% estima que es algo imposible.

Tocante a las dificultades que tienen los docentes a la hora de practicar la producción verbal en el aula, el 60% de ellos estiman que es a causa del alumnado

excesivo, puesto que con eso, no se puede alcanzar un objetivo en dos horas, tampoco se puede tomar en cuenta las preocupaciones de la mitad de los alumnos. El 40% piensa que es a causa del programa que según ellos, no ha previsto un espacio para la realización de la producción verbal en el aula.

Por fin, los docentes estaban casi todos de acuerdo que la práctica de la producción verbal puede llevar al éxito en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Después de presentar las estadísticas sobre el aporte de los docentes, se va a interpretar a continuación las estadísticas de los alumnos.

### **3.1.2. Aporte de los discentes**

Sobre 30 alumnos, a propósito de la pregunta relativa a su entusiasmo por la lengua española, 33,33% de ellos están apasionados porque les gustaría viajar para España. Se observa que eso puede ser debido al fútbol, ya que la liga española es muy atractiva, sobre todo, para los jóvenes. El 30% (9) quieren ser profesores porque para ellos, piensan que es la única profesión que puede ejercer una persona que estudia el español, o puede ser también que sus profesores les sirven de modelo, y a ellos les gustaría expresarse oralmente con fluidez como dichos profesores. 26,66% (8 alumnos) son apasionados de la lengua, eso puede ser a causa de su belleza a causa de las telenovelas que favorecen también esa pasión en ellos. El 3,33% (1 alumno) estima que es una lengua difícil a causa de su conjugación que es larga, se nota que, a un momento esta preocupación resulta complicada para muchos alumnos.

Para la elección del español como lengua extranjera, la mayoría de los alumnos, el 46,66 han elegido esta lengua porque es parecida al francés que es una lengua que ya dominan. El 43,33% (13 alumnos) han elegido el español a causa de su belleza puesto que para ellos, dicen que es una lengua musical. Tres alumnos, 10% han sido orientados por sus padres.

Por lo que atañe a la pregunta relativa a la capacidad de comprensión de los alumnos, se nota que la gran mayoría, es decir, 18 sobre 30 (60% de los alumnos) no entienden correctamente lo que dice el profesor en el aula, su nivel de comprensión no es elevado. Sin embargo, hay algunos que entienden y estos representan los 40%.

Según las estadísticas de la cuarta pregunta, se observa que a pesar del nivel mediocre de los alumnos, estos participan en masa en el aula. Los que responden a la

preguntas representan los 93,33% y solo 6,66% no participan, estimando que el profesor habla rápidamente.

A la pregunta de saber si pueden llevar a cabo una conversación en español con su profesor o con sus compañeros, solo 7 alumnos 23,33% lo pueden hacer. El 60% (18 alumnos) no puede llevar a cabo una conversación en español porque les faltan palabras, es decir que, su vocabulario es muy pobre. Los 10% no lo pueden porque no entienden lo que dice su interlocutor; 6,66% no lo pueden porque su profesor nunca habla español con ellos y se nota que eso lleva graves consecuencias puesto que no desarrolla en los alumnos la competencia oral.

En lo que concierne la sexta pregunta que se interesa al comportamiento de los alumnos delante el público, se observa que solo 6 alumnos (sea 20%) son capaces de exponer delante de sus compañeros con seguridad. El 43,33% de los alumnos se ponen nerviosos, tienen el miedo a la hora de presentar una ponencia delante los demás. El 36,66% está paralizado, casi no puede pronunciar ni siquiera una sola palabra.

Según las estadísticas sacadas de la séptima pregunta relativa al entusiasmo de los alumnos para leer en voz alta en el aula, se nota que 70% o sea la mayoría tienen el entusiasmo para leer en voz alta en el aula. El 30% no puede hacerlo porque tiene miedo, el miedo de hacer mal las cosas y sufrir de las burlas de los demás.

Por fin, en lo que atañe a la octava pregunta relativa al medio de comunicación preferido de los alumnos, se nota que la mayoría, es decir 46,66%, prefieren expresarse por escrito, puesto que al escribir, el alumno está a solas, no tiene la atención de un auditorio que le pone nervioso. El 16,66% prefiere hablar, se puede ver que esta categoría de alumnos son los que superan las barreras del miedo y de la vergüenza e intentan expresarse oralmente. El 36,66% prefiere las dos formas de expresión.

### **3.1.3. Observación de la clase**

La clase a la que hemos presenciado fue un comentario de texto. Después de la clase, hubo un encuentro con el profesor quien explicó que el comentario de texto puede reemplazar de otra forma la producción verbal en el aula. El de comentario de texto a través de las lecturas no puede reemplazar de ninguna manera la producción verbal en el aula. El oral rebosa de varias características específicas tal como: los juegos de rol, la

postura, los gestos, las mímicas, etc. y a partir de eso, puede constituir a él solo una disciplina entera sin ser empleada como una asignatura intermedia.

Para que nuestra competencia en comunicación oral sea efectiva, es necesario implicar muchas actividades prácticas en el aula, muchos teóricos piensan que se aprende por imitación. El aprendiz será capaz de comunicar bien intentando hacerlo a través de un aprendizaje deliberado.

Eso lleva a hablar del concepto de aprendizaje. ¿Qué es el aprendizaje y cómo aprender a retener las lecciones?

### **3.2. El concepto de aprendizaje**

Un didáctico afirma que «el aprendizaje se ocupa básicamente de tres dimensiones: como constructo teórico, como tarea del alumno y como tarea de los profesores, esto es, el conjunto de factores que pueden intervenir sobre el aprendizaje» (Zabalza, 1991: 174). La intención aquí es mostrar que el aprendizaje concierne también al instructor que debe elaborar, construir un plan dentro del cual los aprendices tendrán necesariamente algo para aprender. Puede el instructor utilizar varias vías para elaborar un plan con la intención de crear nuevas técnicas para reforzar las antiguas. Así, puede servirse de: la vía introspectiva y la práctica social.

La vía introspectiva consiste en un trabajo individual que permite determinar nuestra propia concepción del aprendizaje y de constatar que ha sido construido a partir de nuestra propia experiencia existencial. La práctica del instructor está influenciada por su experiencia de aprendiz. La práctica social se basa en el aprendizaje dentro de la sociedad y se expresa a través de los lienzos comunes, las ideas recibidas y las experiencias. En cuanto a los formadores profesionales, deben reflexionar sobre qué es aprender.

Conviene no confundir la práctica social en la cual se aprende y el aprendizaje que es un proceso de tipo psico-cognitivo y conductista. El docente debe conocer las relaciones entre los procesos de aprendizaje y concretización del aprendizaje. Eso lleva a preguntarse por saber ¿qué es aprender realmente? Se dará una respuesta a esta pregunta a través de algunos enfoques.

### **3.2.1. ¿Qué es aprender?**

Algunos investigadores en ciencias humanas intentan construir este proceso a través del cual el sujeto aprende. La psicología se interesa por este problema y propone dos epistemologías de aprendizaje.

Cabe notar que según el constructivismo de Piaget, aprender vuelve a ser una construcción de saberes durante el desarrollo del individuo. Esta construcción supone que cada individuo adquiere las herramientas conceptuales (abrigo) que le permitirán comprender el mundo en el que vive y apropiarse de los objetos de este mundo. Es porque el hombre es activo que adquiere conocimientos, según la teoría constructivista, no basta con ver, de percibir, hace falta actuar, experimentar. El aprendizaje es pues el hecho de tener las herramientas conceptuales (modelos teóricos) y experimentar (situación) de ahí la ecuación siguiente: el aprendizaje consiste en tener las herramientas conceptuales más la experimentación. Aprender vuelve a tener un modelo teórico que sin olvidarlo, no deduce el modelo práctico, ni de recetas, no establece verdad. Permite desarrollar la inteligencia y cabe añadir su propia experiencia, su propio comportamiento.

Según los behavioristas, que son también comportamenlistas, aprender es construir un comportamiento adaptado a un ecosistema. Con la teoría behaviorista, el modelo de base del aprendizaje condicionado es simple, a partir de una simulación del medio ambiente, el sujeto reacciona con comportamientos considerados únicamente en sus aspectos observables en relación con condiciones externas. El behaviorismo es condicionamiento.

Para las ciencias cognitivas, el aprendizaje del ser humano es específico, no es la misma cosa con los animales. La construcción del conocimiento en el cerebro del humano es estudiada por la neurociencia que ha evolucionado, trata de mejorar el conocimiento de los mecanismos del cerebro en el plano terapéutico, psicológico (memoria, adquisición de conocimientos) y en el comportamiento. El aprendizaje interesa también los dominios de estudio como la biología, la sociología, etc.

### **3.2.2. ¿Cómo se aprende?**

Para aprender, es necesario reunir ciertas condiciones y situaciones previas, por eso, uno aprende permanentemente desde su nacimiento. Este tipo de aprendizaje está unido a las condiciones existenciales del hombre. Existe también un aprendizaje deliberado, el de

las instituciones. Así pues, se puede distinguir dos tipos de aprendizajes diferentes en sus teorías pero unidos en la práctica. Se trata del aprendizaje espontáneo y el aprendizaje deliberado. El aprendizaje espontáneo es existencial, de ella depende nuestra supervivencia; se abre camino como peces en el agua. El aprendizaje deliberado es garantizado por las instituciones. No es suficiente el aprendizaje natural, entonces, hace falta aprender mediante los estudios.

### **3.2.3. ¿Por qué se aprende?**

Se puede decidir aprender para adaptarse e integrarse en un ámbito cultural o social, también se puede aprender para crear. En efecto, no se puede crear a partir de nada sino a partir de los modelos ya existentes. La creación siempre se inspira de la tradición, es importante tener un objetivo preciso para poder aprender.

### **3.2. 4. El nivel de aprendizaje**

El nivel de aprendizaje permite ver el valor a partir del cual empiezan a ser perceptibles los efectos del aprendizaje. Para saber si se ha aprendido, hay varias respuestas. Desde el punto de vista de la institución, la restitución de lo que se ha aprendido debe concordar con los objetivos de la institución. Si los apéndices han aprendido, se puede subordinar la respuesta a las expectativas, eso quiere decir que, para evaluar los saberes transmitidos, la institución o sea el estado utiliza un test.

Desde el punto de vista del aprendiz, debe preguntarse el mismo: ¿qué es lo que muestra que he aprendido?, ¿qué estoy aprendiendo? Esta capacidad para restituir un saber no demuestra que el alumno ha aprendido pero, el hecho de aplicar, practicar y servirse de lo aprendido demuestra que hay aprendizaje efectivamente. Según piensa Joshua (1998: 79-97), siempre se enseña a partir de los saberes por eso, distingue los saberes teóricos y los saberes prácticos. Para el autor, una cultura lleva al menos una mezcla de los dos, pero los saberes prácticos son los dominantes. Propone también una definición de saberes técnicos (conjunto de objetivos de aprendizaje localizables que necesitan un estudio sistemático con vista de dominarlos), y se pregunta si es posible evitar este tipo de aprendizaje. Se entiende por este concepto del aprendizaje que la teoría y la práctica son indisociables. No se puede imponer al aprendiz comunicar o una competencia de comunicación en la cual varios criterios se superponen, si no se ha inculcado estos métodos y la práctica en el aula. Eso lleva a decir que la producción verbal tiene tanta importancia en la enseñanza como la producción escrita. La complementariedad entre las dos es sin

duda demostrada en la medida en que todos los aprendices tienen la obligación de alcanzar el nivel umbral que es la competencia comunicativa. Para aprender, hace falta que el aprendiente reúna ciertas herramientas conceptuales. No basta con ver, percibir, hace falta también y, sobre todo, vivir una experiencia que permitirá al alumno guardar en su memoria las huellas de su propia experiencia personal y no la de su compañero.

La presentación de los resultados y su interpretación ha permitido comprender que la producción verbal se practicaba de manera parcial en los institutos y colegios. Con esta manera de hacer cosas, hay una entrapa en el éxito escolar. Se aprende para poner lo aprendido en práctica, no se puede practicar sin por lo menos aprender. Es a efecto que, la detención en el concepto de aprendizaje se ha estimado algo juicioso, para delimitar su quintaesencia.

Sin pretender cambiar lo que ya existe, pensamos aportar a las competencias en comunicación de los aprendices. El refuerzo es el uso de nuevo de lo ya existente construyendo una nueva organización. En toda situación de aprendizaje, surge el problema del refuerzo, el problema de reactivación del aprendizaje en el contexto definido. Según la teoría piagetiana, cuando la acción está ligada a la comprensión, hay conceptualización, es la comprensión que permitirá la generalización. Los piagetianos evocan la conceptualización proporcionada a la acción. Es un refuerzo de estas capacidades de repaso y la posibilidad con una situación precisa que lleva a la comprensión.

Se estima que la generalización constructiva es el equivalente de la translación, hay la reestructuración, la reorganización de nuevas composiciones de las estructuras mentales. El aprendizaje debe seguir una dirección precisa para alcanzar los objetivos previstos. Si no se puede llevar a cabo estos objetivos, mejor cambiar y emplear otros métodos. Antes de llegar a las estrategias de desarrollo de la producción verbal, es necesario verificar las hipótesis formuladas al principio para mostrar que hace falta que haya un refuerzo a nivel del aprendizaje de la producción verbal afín de tener una competencia comunicativa.

### **3.3. Verificación de las hipótesis**

La verificación de las hipótesis permite situar lo que ha sido evocado al principio en una perspectiva de afirmar o de informar. El trabajo tiene tres hipótesis:

- La influencia del francés y de la lengua materna en la lengua española impide una competencia en la comunicación verbal.

- La falta de enseñanza de la producción verbal es marginada y frena el desarrollo de la competencia en comunicación.

-La competencia en comunicación verbal puede constituir una asignatura de pleno derecho, a partir de sus rasgos característicos y hacer que el aprendiz sea competitivo en comunicación oral.

### **3.3.1. Hipótesis n°1**

Los aprendientes de E/LE quedan influenciados por el francés y por sus lenguas maternas, eso no permite la comunicación. Los alumnos no llegan a hacer una distinción entre los diferentes niveles de lengua (materna, secundaria, oficial...). Para ellos, el español es fácil porque es como el francés.

### **3.3.2. Hipótesis n°2**

La producción verbal no se practica en el aula. Se averigua a partir de los métodos usados para desarrollar la producción verbal en los alumnos no tienen nada de nuevo ni de natural. A través de las observaciones, se ha notado que las diferentes actividades son actividades tradicionales que resultan de las interacciones, es decir las preguntas/respuestas cuando las hay, en el aula. Las actividades de la producción oral o sea las lecturas, las ponencias orales, presentan insuficiencias en la medida en que permiten activar la palabra en algunos alumnos, pero no permiten la posibilidad de practicar en diferentes situaciones de comunicación en que se pueden encontrar los aprendientes. La enseñanza de una lengua debe incluir nuevas actividades teóricas y prácticas a parte de las tradicionales que permitirán a los aprendices integrar por su propia experiencia los saberes, el saber hacer y el saber ser.

### **3.3.3. Hipótesis n°3**

Las características propias a la producción verbal permiten desarrollar una competencia de comunicación cuando son aplicadas en el aula. Es mucho más fácil aprender aprendiendo primero ciertas reglas y reintegrarlas luego a su manera. La noción de competencia de comunicación es la base de la didáctica actual en E/LE; es la razón por la cual se tiene que mejorar e incluso cambiar los procedimientos de enseñanza/aprendizaje, a través de las prácticas de lenguaje de comunicación, los actos de palabra, las estrategias para llevar al aprendiente a ser autónomo. A este propósito, « L'approche communicative n'est pas une approche de l'enseignement d'un savoir, mais

bien plus une approche d'enseignement/apprentissage des pratiques de communication » (Boyer, 1990: 54).

Después de haber interpretado los resultados, de haber hablado brevemente del concepto de aprendizaje y, verificar las hipótesis, se estima que la producción verbal debe formar parte de los programas y constituir una asignatura de pleno derecho. En el último capítulo, se tratará de dar las sugerencias, las recomendaciones y las estrategias para desarrollar y practicar la producción verbal en el aula de ELE.

## CAPÍTULO 4: SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES

El trabajo, que consistía en poner de relieve la comunicación oral en general y la producción verbal en particular, ha destacado que no se da a la producción verbal el valor que merece. En el presente capítulo, se tratará de proponer algunas sugerencias, estrategias y actividades eficaces a usar en el proceso enseñanza/aprendizaje. Se empezará este apartado por la proposición de ciertas sugerencias con perspectiva de mejorar la producción verbal en el aula.

### 4.1. Sugerencias

Según el Diccionario Manual de la Lengua Española, la sugerencia es la propuesta de una idea para que se tenga en consideración a la hora de hacer algo. En los programas de estudio, deberán establecerse los propósitos específicos de aprendizaje de las asignaturas u otras unidades de aprendizaje dentro de un plan de estudios, así como los criterios y procedimientos para evaluar y acreditar su cumplimiento. Se tratará de incluir sugerencias sobre métodos y actividades para alcanzar dichos propósitos.

Hablando de los alumnos como primeros elementos de la acción educativa, para que la enseñanza/aprendizaje sea efectiva y benéfica para ellos, hace falta en un primer lugar, mostrarles que todo el mundo está capacitado para aprender oralmente a pesar de la falta del material adecuado. En segundo lugar, es necesario determinar un cuadro que favorezca la concentración en todas las actividades relativas a la producción verbal. Finalmente, se proyecta la fase práctica propiamente dicha. Antes de empezar una clase de producción verbal, es preciso que el aprendiz sepa el objetivo de la clase, eso puede suscitar en él el deseo de aprender y le llevará a preguntarse: ¿Qué quiero saber al final de esta clase? ¿Qué tengo que poner en marcha para conseguirlo? Durante la fase práctica, el aprendiente tiene que adoptar comportamientos de aprendizaje, como por ejemplo: la percepción, la escucha, la comprensión y, sobre todo, la expresión oral, que es el objetivo rebuscado. En base a esta disposición mental y del cuerpo, el alumno puede plantearse las siguientes preguntas: ¿Quién habla? ¿A quién se dirige? ¿Dónde? ¿De qué? ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Por qué?

Para responder a todas estas preguntas, el docente propone una serie de ejercicios de aprendizaje con un objetivo preciso a alcanzar, asegurándose que dispone del material adecuado.

Tocante a los docentes, para lograr una enseñanza centrada en el aprendiz hasta su autonomización, el docente tendrá que:

- llevar el alumno a tener confianza en sí mismo;
- llevarle a ser autónomo, animándole a hallar él mismo la respuesta;
- hacer esfuerzos particulares para reconocer los progresos individuales de los aprendientes;
- interrogar los aprendientes individualmente y en grupo para librarles del miedo;
- proponer ejercicios en relación con sus necesidades;
- despertar su espíritu de competitividad.

Para instaurar un buen ambiente de aprendizaje en el aula, el docente puede adoptar las actitudes siguientes:

- intentar imaginarse alumno afectado por varias dificultades;
- aceptar todo el mundo sin distinción;
- llevar a los alumnos a plantear preguntas;
- hacer lo todo para que les guste lo que están haciendo;
- saber administrar las situaciones de comunicación;
- hacer sentir a los aprendientes que pueden confiarse al docente y eso va a crear un ambiente favorable al aprendizaje.

Además, los docentes desempeñan el papel de guía, de tutor para la regularización de los intercambios entre los alumnos. El docente incita a los aprendices a justificar sus elecciones, a corregirse mutuamente y a explicar a los demás su punto de vista. Puede reformular cuando posible ciertas intervenciones de los alumnos, entablando así una interacción con doble nivel. Por una parte, los aprendientes interaccionan entre ellos lo que permite a los más inteligentes ayudar a los débiles; por otra parte, el docente actúa como tutor. El docente puede repartir los alumnos en pequeños grupos, también puede seleccionar y organizar los contenidos de enseñanza. Por último, tiene la oportunidad de seguir formaciones de reciclaje sistemático para ser más libre en su disciplina.

Después de los alumnos y de los docentes, como son de la llamada comunidad educativa, normalmente son los padres, que aconsejar a su prole. Entonces, será mejor tener padres capaces de hacer lo siguiente:

- informarse sobre las clases de sus niños;
- trabajar en colaboración con los docentes;
- satisfacer las necesidades elementales de sus niños;
- manifestar una gran pasión para dicha disciplina.

Para ayudar una vez más a los docentes en la práctica de la producción verbal, que parece haber caído en el olvido, se puede sugerir a la inspección general de la enseñanza:

- revisar los programas y proponer rúbricas propias a la producción verbal;
- examinar la cuestión del horario que dedicar a la enseñanza de la producción verbal;
- tomar en cuenta la producción verbal, ya que es descuidada en beneficio de la producción escrita;
- instaurar horas de prácticas por una asimilación eficaz;
- equipar los institutos y colegios con las herramientas necesarias a la realización de esta disciplina.

## **4.2. Recomendaciones**

Muchos aprendientes tienen dificultades con la lengua no solo hablada sino también escrita. Son incapaces de comprender el más sencillo de los ejercicios en relación con la vida cotidiana, razón por la cual, se proponen algunas estrategias de comunicación oral para ayudar a los aprendices a aprender. A este efecto, se ha hecho el censo de las estrategias más eficaces, para un resultado convincente y algunos ejercicios de aplicación.

### **4.2 .1. Estrategias de comunicación oral**

Hablar una lengua extranjera resulta difícil debido a muchas razones como: el miedo a cometer errores, ser ridículo, la falta de vocabulario, etc. Estos elementos impiden a un gran número de aprendientes demostrar sus competencias. En este sentido, un investigador en didáctica afirma lo siguiente:

En el aprendizaje de las lenguas extranjeras, tres principales realidades llevan al uso de estrategias de comunicación: el bagaje cultural del alumno, símbolo del conocimiento de otros idiomas, el deseo de expresar sus necesidades en la lengua

meta y el desconocimiento de estructuras y términos adecuados para la producción oral de las ideas del alumno (Manga, 2014: 75).

Para tener competencia de comunicación oral, hace falta dominar los parámetros siguientes:

- el fondo: tener claro lo que se pretende decir, adaptar el contenido a los destinatarios del mensaje, según la edad, el papel y el estatuto social;
- la forma: la actitud y los gestos deben ser naturales y relajados, el rostro franco, sonriente y expresivo;
- la estructuración: se trata de la manera con que se presenta las ideas, las cuales van a enlazarse de modo lógico con transiciones bien elegidas. Entonces, es importante precisar primero lo que se va a hablar y porqué, luego ilustrar las ideas con ejemplos precisos;
- la voz: muchos elementos constituyen la eficacia de la voz en la producción verbal. El volumen debe tener en cuenta la distancia entre la persona que está frente a sus interlocutores. El aprendiente debe cuidar su articulación y modo de hablar. Por último, la entonación, debe ser expresiva y significativa;
- el lenguaje: es importante poner énfasis sobre la convicción lingüística y la adecuación sociocultural. En la comunicación, lo más importante es hacerse entender y expresar realmente lo que se tiene la intención de decir, en vez de producir en detrimento de la comunicación, enunciados neutros pero perfectos;
- la mirada: es a través de ella que se puede averiguar si el mensaje ha sido entendido o no. Establece y mantiene el contacto.

#### **4.2.1.1. Estrategias generales**

Existen muchas estrategias generales y en el trabajo, se va a mencionar las que son importantes y que pueden ser de interés para desarrollar la producción verbal en el aula de ELE. Son las estrategias de reducción, de amplificación, de denominación, de definición, de ejemplificación, de reformulación de paráfrasis y la estrategia contrastiva.

##### **Estrategia de reducción**

Esta estrategia consiste en el uso reducido de la lengua meta. Dicha reducción se efectúa en muchos planos:

- la reducción formal: consiste en el empleo reducido de la lengua meta, es decir que el docente adapta su discurso a la capacidad de descodificación de los aprendices;
- la reducción funcional: implica una reducción de los objetivos comunicativos, esto es, el docente debe actuar de tal modo que su discurso se construya en torno a las funciones comunicativas;
- la reducción metalingüística: implica, en efecto, que la observación de las clases de lengua extranjera muestra que para hablar una lengua extranjera, es necesario usar los términos de la lengua cotidiana. Con un valor metalingüístico propio (metalenguaje implícito), hace falta recurrir al metalenguaje explícito, preferentemente, a categorías metalingüísticas muy simplificadas, pretendiendo llevar al aprendiente a la forma lingüística correcta o deseada;
- la reducción cultural: se fundamenta en el principio de que, el estereotipo es una operación de implicación y de generalización que lleva a reproducir la especificidad de un grupo cultural o de un país.

### **Estrategia de amplificación**

Esta estrategia se caracteriza por la redundancia en la lengua meta, imponiendo el empleo de procesos metalingüísticos múltiples y complejos y ocupando un espacio largo y variable en el eje sintagmático. A partir de la relación entre los dos términos (sinónimo/antónimo), se va hacia una reformulación de paráfrasis, pasando por la repetición, la definición y la ejemplificación.

### **Estrategia de denominación:**

Ella consiste en ayudar a los aprendientes a nombrar las cosas simples, a introducir en su lengua términos específicos sin sinónimos.

### **Estrategia de definición:**

Aquí, se trata de dar definiciones conocidas por los aprendices a fin de facilitarles la adquisición de nuevos términos en la lengua meta.

### **Estrategia de ejemplificación:**

A través de la estrategia de ejemplificación, el docente trata de dar a los aprendices ejemplos ya conocidos por ellos, para designar lo desconocido en situaciones de vida.

### **Estrategia de reformulación de paráfrasis:**

Esta estrategia consiste en usar reformulaciones de paráfrasis, para hacer comprender a los aprendices la labor asignada.

### **Estrategia contrastiva:**

Consiste en explicitar los sistemas lingüísticos presentes en el aula, para señalar las divergencias y las convergencias.

#### **4.2.1.2. Estrategias específicas**

Las estrategias específicas elegidas en el marco de este trabajo son las siguientes: la estrategia de reproducción a distancia, de respiración, del rostro expresivo, del testimonio, de ánimo al intercambio de palabras, de llamar la atención con improvisación, de narración y la de ponencias en grupos.

#### **Estrategia de reproducción a distancia:**

Con esta estrategia, se trata de reproducir una situación de explicación a distancia, para hacer comprender a los alumnos cómo se emplean los recursos de la producción verbal. Consiste en saber si:

- el mensaje es inteligible;
- la escucha es cómoda;
- el auditorio está de acuerdo con sus elecciones;
- la enunciación es agradable y convincente.

#### **Estrategia de respiración**

La estrategia de respiración consiste en aprender a respirar con los pulmones, para aumentar la capacidad respiratoria y beneficiarse de una gran reserva de aire. Es una buena técnica para todo orador, sobre todo, para los que tienen tendencia a quedarse sin aliento. Aquí se trata también de averiguar las características de la pronunciación y de la articulación de las palabras, con el objetivo de tomar conciencia de la movilidad de la mandíbula inferior y del papel de los labios, los dientes, la lengua y las mejillas en el habla usual.

### **Estrategia del rostro expresivo:**

Consiste en poner en evidencia la movilidad de las diferentes partes de la cara y, el mecanismo de formación de las mímicas. Esta estrategia debe llevar a cada aprendiente a descubrir la fuerza expresiva de su rostro, es decir, la labor compleja de la frente, de la boca y de la mirada.

### **Estrategia de testimonio:**

En ella, se trata de poner a los participantes en posición de contar un acontecimiento y, que cada uno a su turno vuelve a relatar. La estrategia de testimonio permite averiguar la actitud a describir y, la manera de dar su opinión sobre los hechos.

### **Estrategia de ánimo para tomar la palabra:**

Se trata, aquí, de mostrar cómo puede traducirse una escucha activa por un método práctico de cuestionamiento, puesto que, interrogar es interesarse por el otro, tomarle como una verdadera pareja.

### **Estrategia de llamar la atención con improvisación:**

Consiste en poner en evidencia los siguientes puntos:

- la manera de organizar lo que se va a decir en situación de improvisación;
- la manera de transformar en palabras una adquisición reciente que ha constituido o no una toma de notas;
- la diferencia entre decir algo que cabe reproducir;
- los componentes de la producción verbal que a partir de la nada contribuyen a suscitar la escucha y el interés.

### **Estrategia de narración:**

Esta estrategia consiste en demostrar cómo funciona la espontaneidad y, por eso, se puede:

- solicitar la participación de cada aprendiente para que cuente al grupo una historia;
- activar en cada participante la toma de palabra para afirmar o refutar un punto de vista;

-proponer a los voluntarios el texto de los juegos de rol.

### **Estrategia de la ponencia en grupo:**

La ponencia es un ejercicio clásico de la producción verbal, permite reproducir dentro del aula situaciones de comunicación oral muy cercanas a las auténticas, en las que se debe negociar el significado. Permiten aumentar las oportunidades de comunicación oral y el uso activo de la lengua, es el desarrollo de la autonomía del aprendiente, ya que es el responsable de su propio aprendizaje.

### **4. 3. Propuesta de reparto de talleres de aprendizaje**

Con la propuesta de reparto de talleres de aprendizaje, se muestra que, todo aprendizaje necesita un guía particular para alcanzar objetivos precisos.

#### **4.3.1. Producción**

En la producción, las actividades de enseñanza/aprendizaje se centran en la repetición, el transcodaje, la manipulación de los enunciados bajo forma de ejercicios. También, en el aula, es importante favorecer las actividades de liberación de la palabra, se trata de dar a los aprendientes varias oportunidades de expresarse a partir de estímulos diferentes tal como: contar una historia, imaginar la continuación de una historia, construir un discurso oral, presentar una dramatización verbal, etc. Los ejercicios orales deben permitir a los aprendientes adquirir conocimientos, competencias y métodos.

#### **4.3.2. Comprensión**

La comprensión oral es el proceso en el que se centra la comunicación oral en actividad, puesto que es la faceta clave del intercambio verbal cotidiano; la comprensión oral requiere de la vista y el oído, la atribución de significado a lo verbal y a lo gestual. La comprensión oral, más que en otras habilidades, se apoya en el reconocimiento de la situación, de la captación del sentido (intencional) de los enunciados emitidos y de la función/valor de los indicios visuales y prosódicos (entonación, silencios, pausas, variaciones de ritmo...). A este propósito, «Se habla frecuentemente de aprender a hablar en una clase de lengua, pero nunca de aprender a escuchar, como si esta segunda actividad, que depende de la primera, se diera por supuesto» (Lhote, 1995: 42). En la comprensión, las actividades consisten en escuchar para poder parafrasear, tomar notas o hacer el resumen o un informe.

### **4.3.3. Actividades de la intuición metalingüística**

En estas actividades, se trata de elegir los sinónimos o las perífrasis en los ejercicios con varias respuestas para identificar la que es buena; de clasificar y analizar frases o enunciados.

#### **4.3.3. 1. Actividades prácticas de la expresión oral/comprensión oral**

Hay los indicadores para dominar y tener éxito en la comprensión y expresión oral. Son las condiciones siguientes:

- pedir la palabra;
- responder a las preguntas planteadas;
- hablar de manera audible;
- usar oraciones simples y coherentes para describir una experiencia, un sueño o una historia;
- explicar y justificar opiniones;
- contar la intriga de un película y describir sus reacciones;
- plantear preguntas;
- callarse cuando una persona habla y escucharla;
- comprender los puntos esenciales cuando un lenguaje claro y estándar está empleado y, que se trata de cosas familiares en el trabajo;
- tener la información principal de varias emisiones de la radio o de la televisión sobre hechos actuales o sobre sujetos de interés;
- participar sin preparación previa en una conversación sobre un sujeto familiar o interesante.

#### 4.3.3. 2. Algunos objetivos para la comprensión/expresión oral

<b>Dominio de actividad</b>	<b>Actividades</b>	<b>Objetivos del aprendizaje</b>	<b>Soporte</b>	<b>observaciones</b>
Comprensión oral	Escuchar un relato para: -hallar la situación de comunicación; -identificar el tema del relato; -identificar los personajes y el lugar; -hacer resaltar la estructura del relato.	-Identificar los parámetros de la situación de comunicación; -identificar los personajes y los diferentes apartados del relato.	Elegir en función de los rasgos requeridos y de los temas de un proyecto en preparación.	Escucha de un relato grabado o leído por el docente.
Expresión oral	Leer un tebeo para: - hallar y decir el tema de la historia; -hablar de los elementos que constituyen el tebeo; -restituir y reformular los enunciados leídos.	-restituir los enunciados leídos y reformularlos.	Ibíd.	Si la escena del tebeo es interpretada por los aprendices, la actividad vuelve a ser: restituir y reformular una explicación escuchada.

### 4.3.3.3. Actividades prácticas

**Actividad n° 1:** es una actividad de comprensión oral, se trata de la enseñanza del cuento o de una leyenda.

**O.P.O:** A partir de un texto relativo a las tradiciones del pueblo Fang, después de la presentación y explotación, al final de la clase, el alumno será capaz de comprender, de retener y restituir el cuento guardando la idea principal de la estructura del cuento.

etapas	Objetivos específicos	Actividades del docente	Actividades del aprendiz	soporte
Acondicionamiento	Los alumnos dejan el aula para ir a sentarse en medio círculo delante el docente, bajo el árbol, en el patio.	Entona una canción	Canta la canción	
introducción	Manifestar la disponibilidad para seguir el cuento	Presenta la actividad del día, dice a los alumnos que van a estudiar un cuento y plantea algunas preguntas preliminares	Sigue y responde a las preguntas	
Presentación auditiva	Seguir el cuento	Cuenta la historia de modo expresivo cambiando de entonación para llamar la atención de los aprendientes	Sigue atentamente	texto
análisis	Comprender y retener el cuento y sacar la lección	Plantea preguntas de comprensión sobre los personajes, el espacio, el tiempo, la intriga... pide a los alumnos sacar los intereses y dar la	Contesta a las preguntas	texto

		moraleja del cuento.		
Aplicación y evaluación	Decir el cuento	Invita a los aprendices a desempeñar los papeles de los personajes del cuento	Actúa, dice el cuento	

**Actividad n°2:** enseñanza de la poesía oral

**O.P.O:** Al final de la clase, a través de un texto de poesía oral, el alumno será capaz de analizar el texto y, reproducirlo oralmente.

<b>Etapas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Actividades del docente</b>	<b>Actividades del alumno</b>
acondicionamiento	Poner los aprendices en condición de aprendizaje	Pide a los alumnos que pongan las manos sobre la cabeza, sobre los hombros, sobre la mesa...	ejecuta
repaso	Averiguar los conocimientos anteriores	Pide que recitan el poema estudiado la vez pasada	ejecuta
Presentación auditiva	Descubierta del texto	Lee lentamente el poema	Repite después de la lectura del docente
análisis	Comprensión del sentido del poema	Plantea preguntas de comprensión	responde
memorización	fijación	Pide a los alumnos que recitan todo el poema	ejecuta

**Actividad n°3:** Hacer la síntesis del telegrama

<b>Objetivos</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Comentarios</b>
<p>Este tipo de ejercicio permite de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-desarrollar el espíritu de síntesis;</li> <li>-aprender a asimilar un texto por la escucha;</li> <li>- entrenarse a notar la información esencial</li> </ul>	<p>Etapa1: cuando el docente lee un extracto de periódico sobre un acontecimiento, los alumnos toman notas.</p> <p>Etapa 2: cada aprendiente se transforma en periodista encargado de transmitir por telegrama a un correspondiente lejano, las informaciones recibidas.</p> <p>Etapa 3: una vez los telegramas redactados, cada uno lee su texto y los demás emiten comentarios sobre la calidad y la pertinencia de la información.</p>	<p>Este ejercicio no tiene como objetivo la competencia escrita, por consecuencia, el docente tendrá que descuidar los errores de la escritura.</p>

**Actividad n°4:** Hacer una síntesis de los textos leídos en alternancia

<b>Objetivos</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Comentarios</b>
<p>Con este ejercicio, los aprendientes podrán:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-desarrollar el espíritu de síntesis;</li> <li>-entrenarse en la reformulación;</li> <li>-desarrollar la escucha a través de un soporte sonoro (lector CD/ K7), o de dos textos iguales, sacando lo esencial en ellos.</li> </ul>	<p>Dos aprendientes A y B que tienen textos diferentes los leen alternando los párrafos segmentados anteriormente, luego, cada uno resume su trabajo en alternancia.</p>	<p>Evaluar la comprensión y la expresión</p>

**Actividad n°5: búsqueda del campo léxico**

<b>Objetivos</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Comentario</b>
Se trata de: -desarrollar la fluidez verbal; -reemplazo de las palabras estudiadas en vocabulario; -proveerse de un léxico útil para la producción verbal	El docente o uno de los aprendices propone una palabra ya estudiada durante las sesiones de estudio del léxico, los demás aprendices siguen dando una multitud de palabras que pertenecen al campo lexical de este término. Un aprendiz o el docente apuntan en la pizarra el desarrollo de la operación.	Este ejercicio puede ser concebido como una fase preparatoria para lo escrito. A través de ello, los aprendices tendrán en su disposición un bagaje lexical que utilizarán más tarde en la expresión escrita y, también puede ser explotado en el ámbito de tipos de textos diferentes.

**Actividad n°6: comentario de un mensaje visual**

<b>Objetivos</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Comentario</b>
Permite: -desarrollar la fluidez verbal; -el reemplazo de del léxico y de la sintaxis estudiados.	El docente propone una película muda o un partido de futbol mudo y, pide a los aprendices hacer el reportaje o de imaginar las palabras de los actores de la película.	Este ejercicio puede ser explotado tanto en el ámbito expositivo como narrativo.

**Actividad n°7:** presentación entre dos personas

<b>Objetivos</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Comentario</b>
Consiste en: -entrenarse a la síntesis; -prepararse a la redacción de un interviú.	El docente agrupa los aprendices en grupos de dos personas. Cada participante desempeña el papel de periodista y plantea preguntas a su compañero con vista de presentarlo a los grupos.	Este ejercicio es importante para el interviú y para el discurso indirecto.

**Actividad n°8:** análisis de la prensa

<b>Objetivos</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Comentario</b>
A través de la lectura de varias prensas que relatan con versiones diferentes un mismo hecho, se puede desarrollar el espíritu de síntesis, aprender a tomar notas.	El docente pide a algunos aprendientes preparar el diario hablado, cada uno recoge las informaciones relativas a su tema. A la hora del diario hablado, cada periodista presenta su rúbrica resumiendo los artículos elegidos resaltando los puntos de convergencia entre los diferentes periódicos.	

**Actividad n°9:** análisis de un gráfico

<b>Objetivos</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Comentario</b>
A través de artículos con informaciones con las cifras, se desarrolla el espíritu de síntesis y se puede pasar de un registro de lengua a otro.	<p>Fase 1: el docente distribuye a cada aprendiz un ejemplar del mismo documento, luego, constituye pequeños grupos y pide que elaboren juntos un gráfico o un cuadro.</p> <p>Fase 2: al final de los trabajos, cada grupo designa un portavoz que explica delante todo el significado de su cuadro o gráfico.</p>	El trabajo en grupo anima a los aprendientes que tienen dificultades y ansiedades con la lengua, a tomar la palabra y, es también la ocasión de emplear de nuevo el lenguaje expositivo.

**Actividad n°10:** el texto publicitario a partir de una ficha técnica

<b>Objetivos</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Comentario</b>
A partir de un texto publicitario sobre un producto ( alimentario, cosmético, etc.) se puede: -adaptar un mensaje según el público que suele convencer; -saber argumentar	<p>El docente constituye pequeños grupos y les da fichas diferentes con informaciones sobre un producto cualquiera.</p> <p>Fase 1: los grupos tienen que determinar el tipo de público que va a convencer (categoría socio profesional, edad, lugar de vivencia etc.)</p> <p>Fase 2: los grupos construyen los mensajes según las categorías sociales.</p> <p>Fase 3: presentación oral del prospecto publicitario elaborado.</p>	

**Actividad n°11:** explicación de una posología, de una receta o un juego

<b>Objetivos</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Comentario</b>
Permite: -desarrollar la claridad y la precisión en la producción verbal; -desarrollar la adaptación al auditorio; -desarrollar el espíritu de análisis y de síntesis.	El docente propone a cada aprendiz de explicar oralmente, las reglas de un juego o deporte, de una técnica particular, de una prescripción médica, de una receta de pastel o de una posología de medicamento.	Este ejercicio servirá para la preparación del aprendiz a lo escrito en el marco de la rectificación de un texto expositivo o prescriptivo.

**Actividad n° 12:** relatar una película policíaca

<b>Objetivos</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Comentario</b>
Lleva a los aprendientes a: -desarrollar el rigor el razonamiento, la fluidez verbal; -buscar la precisión; -evaluar la competencia de producción de un texto narrativo.	Fase 1: el docente pide a un aprendiz relatar una película policíaca, durante su relato, los demás no plantean ninguna pregunta, escuchan. Fase 2: al final de la narración, los demás aprendientes pueden plantear todas sus preocupaciones. Se nota en la pizarra las preguntas planteadas Fase 3: a través del análisis de las preguntas, puede destacarse los fallos del relato.	Este tipo de ejercicio puede ser aplicado en el comentario de texto narrativo.

**Actividad n° 13: debate**

<b>Objetivos</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Comentario</b>
-desarrollar la escucha; -explotar la técnica de la argumentación.	El docente organiza la clase en dos grupos, cada uno de los grupos elige una persona para representar el grupo, el representante del grupo A se enfrenta con el representante del grupo B. Los demás miembros apuntan los argumentos de uno y otro. Durante el debate, los aprendices tendrán que reformular los enunciados de sus compañeros.	Este ejercicio es eficaz para el desarrollo de la escucha y explotar de nuevo las reglas de la reformulación y del discurso indirecto.

En este último capítulo, se trata de proponer algunas sugerencias para desarrollar la producción verbal en aula de ELE, por eso, se enumera varias estrategias que son: las estrategias de reducción, de amplificación, de denominación, de definición, de ejemplificación, de reformulación de paráfrasis, contrastiva, de reproducción a distancia, de respiración, del rostro expresivo, de testimonio, de ánimo para tomar la palabra, etc. con algunas actividades de enseñanza/aprendizaje de la producción verbal con vistas de mejorarla y mostrar que el oral puede formar una disciplina entera e independiente.

## CONCLUSIONES

Para sintetizar en pocas líneas esta reflexión titulada: *Problemática de la competencia productiva verbal y estrategias de su desarrollo en el aula de ELE: caso del quinto curso de la enseñanza secundaria*, conviene subrayar que ha consistido en demostrar que la producción verbal no forma verdaderamente parte del proceso de enseñanza/aprendizaje y este fallo constituye la falta de competencia oral en los aprendientes. Se ha procurado plantearse la pregunta de saber si esta falta de competencia verbal no es causada por los factores psicológicos del aprendiente; o si no se debe a factores relativos a la enseñanza/aprendizaje o, al medio ambiente del aprendiente. Estos objetivos han fecundado tres hipótesis que son:

- la influencia del francés y de las lenguas maternas en el español;
- la falta de enseñanza de la producción verbal es marginada y frena el desarrollo de la competencia en comunicación oral;
- la competencia en comunicación verbal puede constituir una asignatura de pleno derecho, a partir de sus rasgos característicos.

Para llevar a cabo la investigación, ha sido importante realizar el estado de la cuestión a través de los trabajos ya hechos en el marco de la producción verbal. Se ha notado que en estos trabajos anteriores, los autores no han insistido en la enseñanza/aprendizaje de la producción verbal como disciplina independiente en los institutos y colegios. A este efecto, el presente análisis se orienta en esta perspectiva. Ha inducido una investigación de terreno. Después de las investigaciones en los institutos bilingües de Ekounou en Yaundé y, de Ndikinimeki en el Mbam e Inoubou, se ha podido recoger los datos siguientes con los cuestionarios dirigidos a los docentes y a los alumnos:

- la producción verbal es una disciplina que no se toma verdaderamente en consideración;
- no se enseñan las características de lo oral;
- la producción verbal no es tomada en consideración como la producción escrita.

A través de este enfoque sobre la producción verbal, se ha estructurado el trabajo en cuatro capítulos con la intención de explicar mejor y explicitar los objetivos fijados, estos capítulos se presentan de modo siguiente:

- primer capítulo: teorías y métodos de enseñanza de la competencia productiva verbal y las características de ésta;
- segundo capítulo: presentación de los resultados de las encuestas;
- tercer capítulo: interpretación de los resultados y verificación de las hipótesis;
- cuarto capítulo: las sugerencias, las recomendaciones y las estrategias.

Afloran varios resultados que permiten concluir que el problema de la producción verbal no se debe solamente a la falta de material adecuado, sino que también encuentra justificaciones en la mala programación y aplicación de las técnicas propias a esta disciplina. Volviendo a la competencia de comunicación oral de los aprendientes que será efectiva a través un aprendizaje previo, se destaca que los docentes no respetan los métodos propios a la producción verbal pero acuerdan mucho más importancia a la expresión escrita. Para remediar esta falta de metodología relativa a la enseñanza/aprendizaje de la producción verbal en el aula, se ha propuesto a los docentes, a los aprendientes, a los padres y a los inspectores algunas estrategias que se enumera a continuación:

- que los aprendientes adopten comportamientos de aprendizaje tales como: la percepción, la escucha, la comprensión, para alcanzar el nivel umbral de competencias que es la competencia de comunicación;
- a los docentes, se propone en un primer lugar, una enseñanza centrada en los aprendientes con la pretensión de llevarles a una autonomía en la adquisición de competencias y conocimientos. Luego, instaurar en el aula un clima de serenidad para poder aplicar adecuadamente las estrategias propuestas. Por último, debe hacer de guía, tutor en la regulación de los intercambios para permitir a los aprendices de experimentar métodos como los juegos de rol y ser competentes en situación de comunicación;
- a los padres, se recomienda una buena colaboración con los docentes y con su prole;
- a los inspectores, se les propone poner énfasis en la práctica y en la enseñanza de la producción verbal en el aula.

Respecto a lo que precede, se han propuesto estrategias para desarrollar y mejorar la competencia verbal en el aula de ELE, y algunas actividades de enseñanza/aprendizaje. A este efecto, el hecho de repasar el concepto de aprendizaje permite intentar responder a las preocupaciones siguientes:

¿Por qué motivos se aprende una lengua extranjera?

¿Qué quiere y como puede usar el aprendiente la lengua estudiada al final del aprendizaje?

Para llevar a cabo los objetivos, ¿cuáles son las competencias de la lengua que dispone el aprendiente?

Para alcanzar las competencias de comunicación, la teoría y la práctica deben ir juntas y se puede incluir la experiencia personal. Para llevar a cabo el proyecto de hacer del aprendiente un comunicador, es necesario saber qué tipo de saberes lingüísticos necesita, es decir, los contenidos, las progresiones, las metodologías y los programas. Eso significa que las orientaciones metodológicas y el material propuestos deben adaptarse a las necesidades de los aprendientes. Finalmente, la enseñanza de un saber lingüístico debe pretender el aprendizaje de las habilidades del saber hacer con actividades prácticas que permiten la realización de proyectos/objetivos de las situaciones de comunicación.

## BIBLIOGRAFÍA

Assoumou, Jules (2010) : *Enseignement oral des langues et cultures africaines*. Yaoundé: CLE.

Ausubel, David et al. (1991): *Psicología educativa*. Un punto de vista cognoscitivo. México : Editorial Trillas.

Beaud, Michel (1993): *L'art de la thèse*. Paris : La découverte.

Bellenger, Lionel (1982): *L'expression orale*. 5e édition. Paris: ESF.

Besse, Henri (1992): *Méthodes et pratique de manuels de langues*. Paris : CREDIF.

Boyer, Henri et al (1990): *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*. Montpellier: Clé international.

Cardona Moltó, María Cristina (2002): *Introducción a los métodos de investigación en educación*. Madrid: Editorial EOS.

Cortés Moreno, Maximiano (2000): *Guía para el profesor de idiomas. (Didáctica del español y segundas lenguas)*. Barcelona: Ed. Octaedro, S.L.

D'Hainaut, Louis (1977): *Des fins aux objectifs de l'éducation*. Bruxelles: Edition Labor.

Diccionario de la lengua Española, Real Academia Española (2001). Madrid: Editorial Espasa Calpe, SA.

Diccionario Manual de la Lengua Española Vox, (2007). S.L. Larousse Editorial.

Essono, Jean Marie (1998) : *Précis de linguistique générale* Paris : L'Harmattan.

Fernández García, Carmen María et al. (2008): «La comunicación oral como competencia transversal de los estudiantes de Pedagogía y Magisterio: presentación del diseño metodológico de una innovación para su trabajo en el aula». In: *Revista de enseñanza Universitaria* 31: 26-38.

Flórez, Rafael (2002): *Docente del siglo XXI. Como desarrollar una práctica docente competitiva*. Bogotá: Editorial McGraw Hill.

Hurtado, Rubén Darío (1998): *Lengua viva. Una propuesta constructivista para la enseñanza de la lectura y la escritura en niños de preescolar y primer grado de educación básica primaria*. Medellín: Instituto de educación/ Centro de pedagogía participativa.

Irwin, Judith y Doyle, M. (1992): *Conexiones entre lectura y escritura. Aprendiendo de la investigación*. Buenos Aires: Libro de edición argentina.

Joshua, S. (1998): *Des savoirs et de leur étude : dans un cadre de réflexion pour l'approche didactique*. Paris : Hatier.

Lhote, Elisabeth (1995) : *Enseigner l'oral en interaction*. Hachette : Paris.

Manga, André-Marie (2012): «El desarrollo de la expresión oral en las aulas de español lengua extranjera». In: *Syllabus Review Human Social Sciences Series*, 3(1): 153-171.

-(2014): *Didáctica de lenguas extranjeras. Orientaciones teóricas en español*. Paris: L'Harmattan.

Mendoza Fillola, Antonio et al. (1996): *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*. Madrid: Ed. Akal. S.A.

Nussbaum, Lucí. et al. (2001): *Didáctica de las lenguas extranjeras en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Editorial Síntesis.

Peris, Ernesto Martín et al. (2008): *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: Alcobendas.

Real Academia Española (2005): *Diccionario de lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

Saussure, Ferdinand de (1997): *Cours de linguistique générale*. Paris : Normandie Roto Impression S.A.

Suso López, Javier et al. (2001): *La didáctica de la lengua extranjera. Fundamentos teóricos y análisis del currículum de lengua extranjera (Educación primaria, ESO y Bachillerato)*. Granada: Editorial Comares S.L

Onomo Abena, Sosthène (2014): «La enseñanza de la lengua y literatura españolas en Camerún en la educación secundaria y universitaria». In: *La enseñanza del español en África Subsahariana*. Serrano Avilés, Javier (ed.), Madrid: Los libros de Catarata.

Ventriglia, Linda (1982): *Conversations of Miguel and Maria*. Philippines: Addison-Wesley Publishing.

Yae Pétélé, Germaine (2013): «Problématique de la communication orale et stratégies de développement de compétence: cas de l'expression orale en classe de seconde». Tesina de D.I.P.E.S. II Escuela Normal Superior de Yaundé: Inédita.

Zabalza, Miguel Ángel (1991): *Fundamentos de la didáctica y los conocimientos didácticos*. Madrid: España.

## ANEJOS

**UNIVERSITE DE YAOUNDE I  
ECOLE NORMALE SUPERIEURE  
DEPARTEMENT DE LALE**

### Questionnaire adressé aux enseignants

Chers enseignants, dans la but de mener à bien nos recherches en didactique de l'espagnol /langue étrangère intitulé : « Problemática de la competencia productiva verbal y estrategias de su desarrollo en el aula de ELE ». Nous vous supplions de répondre aux questions ci-dessous en vous remerciant d'avance pour votre participation.

1. Êtes-vous satisfaits de votre métier ?  
Oui  non
2. Quelles sont les difficultés rencontrées dans le métier ?  
Le changement de programme   
L'absentéisme des apprenants   
Le manque de matériel adéquat
3. Le volume horaire est-il suffisant ?  
Oui  non
4. Quelles sont les difficultés rencontrées lors de l'enseignement de la langue avec les apprenants ?  
Désinvolture  sous-estimation des langues au profit des sciences   
Attitude passive et réticente
5. Enseignez-vous l'expression orale dans le but d'amener les apprenants à s'exprimer facilement dans la langue que vous enseignez ?  
Oui  non
6. A votre avis, comment procédez-vous ?  
A travers les lectures  Les interactions  Les dialogues
7. Quels sont les aspects sur lesquels vous insistez ?  
La prononciation  l'accent  le respect des règles
8. Selon vous pourquoi les apprenants ne parviennent-ils pas à s'exprimer oralement dans la langue que vous enseignez ?  
Désintérêt total  Blocage psychologique
9. Selon vous l'expression orale peut-elle faire l'objet d'une discipline à part entière ?  
Non  Une perte de temps  pas intéressant   
oui  apport bénéfique dans l'enseignement/apprentissage des langues
10. Qu'est-ce qui vous empêche de le faire ?  
Sans objet   
Programme   
Effectifs pléthoriques   
Autres.....  
.....  
.....  
.....

**UNIVERSITE DE YAOUNDE I  
ECOLE NORMALE SUPERIEURE  
DEPARTEMENT DE LANGUES ETRANGERES**

**Cuestionario dirigido a los alumnos**

Para la realización de nuestro trabajo en didáctica del español lengua extranjera sobre el tema: “La problemática de la competencia productiva verbal y estrategias de su desarrollo en el aula de ELE”. Les rogamos que respondan al cuestionario siguiente:

1. ¿Te gusta la lengua española?  
Si  Porque: quiero ir a España  No  porque: es difícil   
: quiero ser profesor de español   
: su conjugación  
: es mucha   
: es aburrida   
: soy apasionado de la lengua
2. ¿Por qué has elegido el español como lengua extranjera?  
Por su belleza  porque es como el francés  porque me lo recomendaron mis padres
3. ¿Entiendes lo que dice el profesor en clase?  
Si  No  Un poco
4. ¿Respondes a las preguntas del profesor?  
Si  No. Porque el profesor habla rápidamente
5. ¿Puedes llevar a cabo una conversación en español con tu profesor o tus compañeros?  
Si  No  Porque me faltan palabras  No entiendo lo que dice mi interlocutor  Mi profesor nunca habla español con nosotros
6. Cuando tienes una ponencia (exposición oral) en clase:  
Lo haces con seguridad   
Te pones nervioso   
Casi no puedes hablar
7. Para leer en voz alta en clase:  
Eres entusiasta   
Tienes miedo
8. Para comunicarte con los demás, prefieres:  
Hablar   
Escribir   
Cualquiera de las 2 formas