Desarrollo de destrezas comunicativas en L2: nuevos materiales didácticos

Aurora Martínez Ezquerro
Universidad de La Rioja

Resumen

Los alumnos de Secundaria procedentes de diversas geografías se encuentran en ocasiones "aparcados" en las aulas. Ante esta situación, un método integrador basado en el enfoque comunicativo y funcional de la enseñanza de la lengua se viene aplicando en Secundaria; el proyecto, "Taller de recreación literaria", desarrolla las habilidades comunicativas mediante una lectura conjunta en la que el profesor estimula reflexión, comprensión e interpretación del texto de forma cooperativa. Esta práctica aborda elementos capitales del currículum de Secundaria (destrezas orales y escritas, educación literaria y conocimiento de la lengua) y fomenta el descubrimiento de otros mundos, el aprendizaje de modelos estructurales, la participación activa y cooperativa, y el estímulo de la imaginación, aspectos que refuerzan expresión y comprensión oral y escrita.

1. Fundamentos metodológicos

La formación de personas competentes comunicativamente parte de la consideración —tal y como apuntó el padre de la lingüística moderna— de que "el lenguaje es un hecho social" (Saussure, 1973: 34). Según López y Encabo (2001: 54), el lenguaje es el "círculo semiótico que sin cesar produce y renueva los significados de los mensajes complejos", el poder generador de la realidad del lenguaje radica en la conversación que se produce entre las personas. Como sabemos, el lenguaje no sólo consiste en producciones concretas, sino en la posibilidad de obtener otras innumerables (Humboldt, 1991). En este contexto nos introducimos en la *competencia comunicativa*, que consideramos dentro del concepto de noción de generación infinita y de creatividad del lenguaje. Esta perspectiva nos lleva a entender la *competencia comunicativa* como aquello que la persona hablante necesita saber para poder comunicar de forma eficaz en contextos culturalmente significantes (López y Encabo, 2001: 56).

Canale, M. (1995, 63-82) considera que la *competencia comunicativa*[1] incluye las siguientes competencias:

1. No olvidemos otras competencias también importantes:
Competencia sociocultural (y la *competencia social*): la habilidad de comprender el significado cultural que subyace en las formas lingüísticas, y de establecer distinciones entre las culturas diferentes, particularmente la de los pueblos cuya lengua se estudia.
Competencia de aprendizaje: es el grado de autonomía de la que un alumno puede gozar para organizar su propio aprendizaje. La misma depende de la capacidad de tomar decisiones y asumir responsabilidades, de autoevaluarse y de supervisar su propio aprendizaje, de participar activamente en un aprendizaje cooperativo.
Competencia cognitiva: es la habilidad de construir o reconstruir conocimientos a través de la lengua.
Competencia comportamental: son las habilidades verbales y no verbales que evidencian una adaptación de la conducta a la situación y al contexto que favorezca comunicarse de forma efectiva.

- *Competencia gramatical*: habilidad de usar e interpretar las formas lingüísticas correctamente.
- *Competencia sociolingüística*: habilidad de producir enunciados apropiados de acuerdo con las reglas que rigen su uso, la situación comunicativa y los participantes en el acto comunicativo
- *Competencia discursiva*: habilidad de producir e interpretar diferentes tipos de discursos e interpretar y producir textos coherentes y fluidos.
- *Competencia estratégica*: habilidad de utilizar estrategias de comunicación verbales y no verbales para mejorar la efectividad de la comunicación o compensar las interrupciones que pueden surgir en la misma, debido a diferentes variables de actuación o a insuficiencias en una o varias competencias.
- *Competencia social*: habilidad para reconocer, expresar y canalizar la vida emocional, donde adquiere especial importancia el equilibrio personal, la autoestima y la empatía, así como la metaafectividad o capacidad del sujeto para conocer y gobernar los sentimientos que provocan los fenómenos afectivos.

El currículum de Secundaria distingue claramente en sus primeros dos bloques de contenidos[2] (1. Escuchar, hablar y conversar; y 2. Leer y escribir) las cuatro habilidades que el usuario de la lengua debe dominar para comunicarse de forma eficaz en cualquier situación: hablar (expresión), escuchar (comprensión), leer (comprensión) y escribir (expresión). Estas destrezas deben utilizarse en las clases de lengua mediante enfoque comunicativo. Aunque hay obvias diferencias entre las habilidades receptivas y las productivas (Cassany, 2002: 93), sabemos que no funcionan aisladas, sino que suelen utilizarse integradas de múltiples maneras porque actúan conjuntamente con la finalidad de comunicar. En la propuesta que ofrecemos se interrelacionan destrezas orales y escritas:

Lectura tradicional	▸	Escrita (fichas, resúmenes, cuestionarios...).
Lectura recreada	▸	Oral (lectura en voz alta y silenciosa, intercambio dialógico). Escrita (comprensión conjunta y colaborativa: anotaciones).

Francisco Galera (2003: 383-384) recalca la importancia de enseñar a leer para aprender y de las estrategias lectoras que se deben poner al servicio de objetivos de aprendizaje de forma que se potencie la funcionalidad de la lectura mediante un aprendizaje significativo. Los alumnos ante un texto —considera este autor— deben comprender los propósitos de la lectura, aportar a la misma sus conocimientos previos, intereses y motivaciones, diferenciar la información relevante de la menos importante, comprobar el proceso comprensivo mediante recapitulación, revisión e interrogación, elaborar inferencias de diversos tipos (interpretaciones, hipótesis, conclusiones...)... Para dominar estas estrategias, se deben fomentar actividades que permitan ponerlas en práctica. Nuestro proyecto de recreación literaria las integra y da especial importancia a la oralidad (menos practicada y valorada en las aulas) con el fin de conseguir un lector competente, que interactúe y coopere con el texto y que sepa aplicar las estrategias necesarias para su correcta comprensión y recreación.

2. ORDEN ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la Ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE, 21 de julio de 2007).

Los principios metodológicos generales constructivistas se hallan en la base del presente proyecto pues tienen en cuenta que el aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo del alumno. Por otro lado, el aprendizaje es un proceso constructivo interno y no basta la presencia de una información para que alguien la aprenda, sino que es necesario que el alumno la construya partiendo de su propia experiencia. El profesor tiene en cuenta las concepciones que los discentes poseen antes de comenzar el proceso y las que generen durante el mismo. También se valora la incidencia de los factores ecológicos del aprendizaje puesto que éste transcurre entre relaciones interpersonales. El comportamiento del alumno se contempla, por tanto, como individual y situacional.

Nuestro método aborda diversos enfoques propios de la adquisición de la lengua, así se aplica el de *lengua total* que insiste en aprender a leer y escribir de forma natural (Richards y Rodgers, 2003: 109), con la atención puesta en la comunicación real en leer y escribir por placer. Esta enseñanza comunicativa de la lengua subraya la importancia del significado y de la creación del significado en la enseñanza y el aprendizaje. La perspectiva es interactiva: el lenguaje se aplica tanto en la lengua hablada como en la escrita. El acto de la lectura supone una interacción entre lector y escritor, el alumno también se convierte en escritor, y se integran lectura, expresión escrita y otras destrezas. También se tiene en cuenta el *enfoque comunicativo* de la lengua (Richards y Rodgers, 2003:156), que hace hincapié en la competencia comunicativa, en la comunicación efectiva y en la motivación intrínseca que se crea a partir del interés por lo que se está comunicando. Asimismo, el *aprendizaje cooperativo* de la lengua (ACL), que forma parte de un enfoque instructivo más general conocido como *aprendizaje en colaboración* (AC), utiliza actividades (Richards y Rodgers, 2003: 189) en las que los alumnos participan formando parejas o grupos en el aula —se trata de grupos heterogéneos y cada miembro puede tener un papel específico—, sustituyendo la estructura organizativa competitiva y desarrollando su capacidad para el pensamiento crítico. Hay una jerarquía de objetivos de aprendizaje que van desde el recuerdo de la información a la formación de juicios conceptuales.

2. Competencia literaria

La literatura es un discurso necesario que ejerce su influencia en la construcción del sujeto, ésta se consigue mediante la práctica de la competencia comunicativa. La competencia literaria debe ejecutarla el lector para activar aquellas virtualidades significativas que los textos literarios aportan, como situación discursiva específica, para el desarrollo de la competencia comunicativa en general; es el conjunto de conocimientos y habilidades que permiten no sólo disfrutar de los textos literarios, sino también de la posibilidad de construir significados cada vez más complejos sobre los textos leídos e incluso desarrollar la capacidad para concebir el fenómeno literario como producto histórico, cultural, lingüístico y estético.

La competencia literaria es un proceso comunicativo complejo, de naturaleza interactiva, en el que intervienen diferentes ámbitos que se han tenido presentes en nuestro proyecto:

- La competencia lectora, que posibilita la comprensión primaria y básica del texto literario.
- El texto mismo, que genera pautas de lectura para establecer relaciones interactivas con el lector que ha de actualizar su existencia.
- La figura activa y creadora del lector, es el sujeto que actualiza el texto interpretándolo y valorándolo.
- El intertexto del lector, que permite producir el conjunto de saberes y estrategias lingüístico-culturales que hacen posible el diálogo con los significados y las voces del texto con las de otros textos anteriores.

Pero, ¿cómo se adquiere la competencia literaria? Se concibe como competencia lectora. Hay que fundamentarse en el aprendizaje significativo y en las teorías literarias que inciden en el protagonismo del sujeto como dueño del proceso enunciativo. Es preciso sustituir la información literaria por la educación literaria (comprensión lectora, adquisición de hábitos de lectura, capacidad para el análisis y la interpretación, disposición afectiva que para disfrutar de las obras literarias y escritura de textos producidos con intención literaria). El alumno es lector competente cuando se siente reconocido en el texto que lee y cuando es capaz de entrar en las reglas del juego a las que le invita el pacto enunciativo, según el cual los significados son el resultado de una negociación entre la triple mediación que se produce entre autor, lector y texto. El docente —en nuestro proyecto— pone el acento en las estrategias, en las operaciones cognitivas, en las actitudes afectivas positivas y en las reflexiones metalingüísticas, frente a los contenidos conceptuales propios del enfoque historicista de la literatura.

3. La recreación literaria: una propuesta innovadora

3.1. Introducción

La necesidad de capacitar al alumno para que practique las destrezas orales de forma correcta en un ámbito de interrelación y retroalimentación y que use de forma correcta la lengua como herramienta para la actividad concreta de la re-creación de textos constituyen los objetivos principales de la presente propuesta.

A partir de la lectura de múltiples fragmentos adecuadamente seleccionados —no sólo por edades sino también por centros de interés y por relaciones curriculares temáticas— se fomenta el uso reflexivo de la lectura desde la oralidad. El eje de acción metodológica parte de la dinamización de la lengua oral a través de la literatura. Este aprendizaje, cuyas destrezas orales se utilizan en cualquier situación, se integra en un ambiente de interpretación dialógica, y ofrece al alumno la posibilidad de practicar sus habilidades orales en un contexto de interpretación, comprensión y valoración textual.

La enseñanza de la lengua oral en las aulas no suele abordarse de forma explícita, nuestro sistema se apoya principalmente en la lengua escrita (quizá por tradición y porque resulta más concreta la evaluación de estas destrezas, si bien esto último no responde a la realidad). La función tradicional de la escuela ha consistido en enseñar a leer y a escribir (Cassany, 2002: 134) y la habilidad de la expresión oral ha sido siempre la gran

olvidada en las clases de Lengua, que se centran en la gramática y en la lectoescritura. Hoy la escuela continúa confiando en la permanencia de la letra escrita (ya lo dijo el emperador Tito en su famoso discurso: *verba volant, scripta manent*). Resulta paradójico que la escuela tradicional no haya sentido la necesidad de enseñar a hablar —actividad consustancial al ser humano—. La lengua oral es de difícil recuerdo, no favorece la reflexión como la escrita, y es complicada su corrección (Pérez Fernández, 2009: 298). Pero nuestra vida exige un nivel de comunicación tanto oral como escrito; una persona que no sepa expresarse de forma coherente, clara y correcta limita su proyección personal.

3.2. Un enfoque integrador

Mediante la aplicación de este enfoque se superan los modelos estructuralistas/nocionales, tan arraigados en estos contextos y se concede valor a la lengua como fenómeno social y medio de comunicación. En el currículum de Secundaria corresponde —como ya se ha indicado— a la competencia básica denominada *competencia comunicativa.* Mediante esta propuesta, el alumno contextualiza en ámbito literario la expresión oral puesto que debe interpretar una obra previamente leída y comprendida. Esta fase requiere unas estrategias que el profesor le va proporcionando, le guía en su proceso de aprendizaje con el fin de que en el mismo vaya construyendo el conocimiento necesario para alcanzar los objetivos propuestos.

Se parte de la competencia en comunicación lingüística y de las demás competencias (desarrolladas habitualmente en contextos de ELE y L2) que permiten el desarrollo de un aprendizaje funcional y comunicativo[3]. Habitualmente el profesor de Secundaria entiende la *competencia lingüística* como enseñanza de conocimientos teóricos sobre la lengua, pero no la imbrica con aspectos de la propia reflexión como hablante, ni incluye la competencia *pragmático-discursiva* (comprensión de las funciones comunicativas de la lengua y uso según el contexto), ni la *socio-cultural* (conocimiento del significado social de las formas lingüísticas), ni la *competencia estratégica* (adquisición de las destrezas necesarias que permiten la autonomía como hablante).

La actividad de leer es una operación eminentemente activa que requiere, a la vez que desarrolla, la capacidad de comprensión y de expresión, de interiorización y de comunicación del ser humano. Se plantea la lectura como acto recreativo; proporciona al lector el placer por lo leído y le ofrece instrumentos para crear o recrear un nuevo texto y para desarrollar otras capacidades. Los libros acompañan, divierten, estimulan la actividad intelectual, despiertan el gusto por el lenguaje, en suma, enriquecen la propia vida.

La técnica de la recreación literaria pretende producir en el lector un verdadero encuentro con lo leído, dejando un gran espacio para la emoción e interpretación, a la vez que le permite desarrollar sus capacidades de habla, conversación y escucha. Esta propuesta parte de la realidad contextual de los alumnos prelectores, responde a sus in-

3. La *competencia comunicativa* está integrada por una serie de subcompetencias que, a partir del modelo de Canale (1983), fundamentalmente, han servido desde la década de los 80 para empezar a desglosar en qué consiste el aprendizaje comunicativo de una lengua. Cfr. Canale, M. (1995): «De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje», en *Competencia comunicativa; documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*; y Hymes, Dell H. (1995): «Acerca de la competencia comunicativa», en VV.AA., *Competencia comunicativa; documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, entre otros.

tereses y gustos, esto es, se tienen en cuenta los presupuestos de la psicoliteratura —los temas literarios adecuados a estas edades se caracterizan por las aventuras, la intriga, el misterio, el riesgo, la vida real y el mundo afectivo y sentimental—. Se seleccionan los libros que satisfagan sus necesidades —se trata de alumnos cuyo dominio del idioma no es completo—; si esta premisa no se tiene en cuenta, fracasa el método. La metodología —como ya se ha avanzado— se basa en la dinámica de grupo, en la participación constante del alumno, en suma, en la comunicación directa de ideas, experiencias y valoraciones.

3.3. Fases de la propuesta

Se ofrece una propuesta innovadora llevada a cabo con alumnos inmigrantes con un nivel de conocimiento de español B2 cuya finalidad consiste en desarrollar de forma paralela las destrezas orales y la capacidad de recrear textos literarios aplicando una metodología participativa y un enfoque comunicativo en el que el aula se convierte en un espacio de construcción de conocimiento que fomenta las destrezas comunicativas en un contexto real. Las lagunas que ofrecen estos alumnos son claras, están acostumbrados a leer libros para realizar posteriormente una prueba escrita, sin el previo y necesario intercambio oral sobre la lectura abordada. En el presente proyecto las destrezas orales se desarrollan de forma paralela a la educación literaria. La reflexión conjunta —un estudio colectivo de un libro con carácter lúdico— estimula la fuerza imaginativa y sensibiliza al discente hacia los valores estéticos y literarios, mientras se educa en la participación y cooperación.

El profesor actúa en la clase como animador y trata de crear un clima lúdico que indudablemente favorece la espontaneidad del alumnado. Se ponen en juego los mecanismos de lenguaje oral y escrito, los chicos desarrollan un conjunto de destrezas encaminadas a la comprensión del contenido del libro, de su estructura formal y del conocimiento de los recursos del lenguaje.

Procedemos a desgranar las fases del proyecto: el profesor ya conoce a sus alumnos (habilidades, carencias, temas de interés y también valora la necesidad curricular de abordar determinados temas a partir de las lecturas, bien sean principalmente disciplinares o basados en la educación en valores como ejes transversales), de esta forma, la obra seleccionada cumple una función curricular necesaria y responde a exigencias docentes. Una vez seleccionada, el profesor motiva al alumno comentando el interés de la misma y se abre un pequeño espacio de reflexión sobre temas o aspectos que se puedan relacionar con la obra. Una vez que la obra ha sido seleccionada, resulta más práctico con estos alumnos comenzar la lectura en clase alternando fragmentos en voz alta con otros de lectura silenciosa y que permitan activar la lectura comprensiva del texto (es obvio que el procedimiento de lectura puede variar en función de los niveles). Una vez que la lectura se ha realizado de forma completa, se procede al desarrollo de la propuesta de recreación literaria.

El objetivo consiste en comentar en clase de forma cooperativa y en un ambiente distendido aspectos de la obra leída. El método se basa en la inferencia, esto es, se

formulan preguntas indirectas con el fin de que el alumno interprete los enunciados y responda de forma reflexiva a cuestiones que no se le han planteado hasta el momento de esa manera. Por otro lado, este sistema permite el desarrollo de las destrezas orales en un contexto más formal y a partir de unos contenidos concretos; estos dos aspectos resultan novedosos en este doble ejercicio de oralidad e interpretación literaria.

La clase —preferiblemente ubicada en la biblioteca— se divide en grupos formados por tres alumnos, con el fin de que puedan contrastar y consensuar las respuestas que deben ofrecer a las cuestiones suscitadas por el profesor. Las preguntas que éste plantea deben ser respondidas atendiendo al siguiente orden: en primer lugar cada uno anota la respuesta de forma individual en su cuaderno, después la comentan en su grupo, luego se expone oralmente y más tarde se completa lo comentado inicialmente con el resto de las aportaciones de los compañeros realizando las anotaciones oportunas.

Las preguntas que va formulando el profesor son las siguientes (el encabezamiento de cada apartado no se menciona en un principio a los alumnos, simplemente se anota aquí por su utilidad como guía para practicar los diferentes aspectos que conforman una obra):

BLOQUE I:
IDENTIFICACIÓN DE ELEMENTOS NARRATIVOS

1. AUTOR: ¿Quién ha escrito el libro?, ¿qué conoces de él?, ¿leerías otra novela suya?
Esta pregunta admite la consulta bibliográfica pertinente, por tanto, ya se informó de su formulación con el fin de que el alumno la preparara con un guión para exponerla oralmente.

2. RESOLUCIÓN DE DUDAS LINGÜÍSTICAS: ¿Hay alguna palabra, expresión o idea que no hayas entendido?
En realidad, la mayoría de estas dudas han sido resueltas en clase y otras las ha solucionado el alumno durante el proceso de lectura, si bien es el momento de exponerlas y comentarlas.

3. TEMA: ¿Qué otro título darías al libro? Resume su contenido en una palabra.
En caso de que no surjan ideas, se puede ofrecer el siguiente listado con el fin de que se vaya justificando su inclusión o no en cada uno de ellos: esperanza, heroísmo, muerte, odio, amor, angustia, familia, revolución, el absurdo de..., fe, amistad, búsqueda de..., pintura social, pintura de caracteres, pintura de costumbres, defensa de..., crítica de..., ecología, política, etc.

4. ARGUMENTO: ¿Qué ocurre en la historia?, ¿qué sucesos se van narrando? Resume los hechos más importantes de la misma, pero sin entrar en detalles.

5. ESTRUCTURA: ¿En cuántas partes puedes dividir el libro?, ¿por qué?, ¿qué relación existe entre ellas?, ¿responden a las clásicas *planteamiento, nudo* y *desenlace*?
Se puede aportar algún ejemplo para repasar estos conceptos.

6. TÉCNICAS NARRATIVAS: ¿Quién cuenta la historia?, ¿cómo la cuenta —punto de vista—?, ¿qué personas gramaticales utiliza?, ¿hay predominio del diálogo?, justifica esta respuesta.

7. **PERSONAJES:** ¿Qué personajes hay en la obra?, ¿cuáles son más importantes?, ¿cómo son físicamente?, ¿cómo se comportan: carácter, sentimientos, uso de la lengua, relaciones entre ellos?, ¿a qué medio social pertenecen: campesinos, esclavos, burgueses, aristócratas, profesiones liberales, ociosos, etc.?, ¿sus nombres dicen algo de su manera de ser?, ¿cambian de forma de pensar a lo largo de la historia?

8. ESPACIO: ¿En qué lugares se desarrollan las acciones?, ¿son reales?, ¿qué está pasando en la vida de ese lugar en el momento en que transcurren las acciones del libro?

9. TIEMPO: ¿En qué época, año, día o coordenada temporal ocurren los hechos?, ¿es un tiempo real?, ¿hay alusiones concretas al tiempo, qué palabras lo indican?

10. SENTIMIENTOS: ¿Qué has sentido al leer el libro?, ¿te has identificado con algún personaje o con alguna situación?, ¿qué es lo que más te ha impresionado o gustado y por qué?

11. SELECCIÓN DE SITUACIONES: Cada grupo escoge las situaciones que más le hayan gustado y las analiza respondiendo a las siguientes preguntas:
- Qué personajes han participado en ellas.
- Qué ha ocurrido.
- Cuál ha sido la causa.
- Dónde han tenido lugar.
- Cómo han terminado.
- Qué opinas sobre la solución que ha dado el autor.

12. ANÁLISIS LINGÜÍSTICO: El profesor selecciona un párrafo significativo y los alumnos lo leen en voz alta, a continuación explicarán qué encuentran de especial en el lenguaje utilizado, qué es lo que les ha llamado la atención, qué diferencias aprecian con la lengua que utilizan habitualmente, qué elementos morfológicos o sintácticos les resultan llamativos, etc. Este apartado puede ser todo lo amplio que permita el nivel de la clase y enlaza con contenidos conceptuales muy importantes para repasar en este motivador contexto.

13. FINALIDAD DE LA OBRA: ¿Qué te ha querido decir el autor?, ¿con qué finalidad crees que ha escrito la obra?, ¿has aprendido algo tras su lectura?

BLOQUE II: INTERPRETACIÓN

1. ADECUACIÓN: ¿Corresponde el título al contenido? Justifica la respuesta.

2. TÍTULO: Propón otro título.

3. ASPECTOS DESTACABLES:
- Asuntos que están bien explicados.
- Pensamientos que te parezcan interesantes.
- Selecciona un fragmento corto que tenga unidad y que te haya gustado. Ponle un título.
- Selecciona tres textos: uno de narración, otro de descripción y otro de diálogo.
- Anota diez palabras que no hayas entendido junto con sus definiciones, la página en la que se encuentran, dos sinónimos, dos antónimos, su familia léxica y un ejemplo.

4. INTERÉS DE LA OBRA:
- Juzgas este libro: interesante, divertido, instructivo...
- Algunas ideas del autor que se ponen de manifiesto en la lectura de este libro.
- Anota un ejemplo en el que se argumente a favor o en contra de algo.
- ¿Te ha ayudado a formar una opinión o a revisarla algún asunto que se ha tratado en el libro?
- Estilo (manera de escribir): claro, difícil... Características.
- Ideas: simples, claras, embrolladas, demasiadas...
- Califica la obra sobre 10 y razónalo.

5. FINAL: ¿Te parece adecuado?, ¿te ha sorprendido?, ¿te ha decepcionado?, ¿qué final esperabas?

BLOQUE III: CREACIÓN LITERARIA

A continuación se ofrecen otras cuestiones que resultan complementarias y que forman parte del taller literario planteado, si bien se recurre a otros recursos, como son la pintura, música...

1. TALLER LITERARIO: Este apartado se presta al juego del cambio narrativo, es decir, se le propone al alumno que modifique el principio o el final de la obra y, si es preciso, hay que explicar cualquier otro cambio que haya que realizar —con los personajes, alguna acción anterior, cambio de época, etc. — para justificar estas modificaciones.

2. ILUSTRACIONES: Como habitualmente carecen de ilustraciones los libros, nos fijaremos en la que presenta la portada y el alumno explicará si es indicativa del contenido; dibujarán, asimismo, una nueva portada y tres ilustraciones con comentario breve al pie de cada una que resuman los hechos más significativos de la obra. Otra opción es que se resuma el libro esquemáticamente y, a partir de estas escenas, se cree un cómic.

3.4. Reflexiones

Todas las preguntas deben invitar a expresar juicios particulares y punto de vista personales que despierten la sensibilidad hacia los mundos que le ofrece la lectura. El alumno ahora percibe que la obra leída tiene un sentido, la entiende y se convierte en lector activo —lector competente—, en un contexto de cooperación en el que la expresión oral permite el desarrollo de las microhabilidades correspondientes. El discente entiende que el objeto de las preguntas es orientar de forma adecuada la reflexión, la comprensión, la interpretación y la valoración. Mediante las respuestas se evalúa la expresión oral junto con la comprensión lectora, si bien lo que interesa principalmente es la capacidad de expresarse de forma natural. Esta fase —que para ellos resulta improvisada y espontánea— los prepara para afrontar situaciones en las que la oralidad[4] junto con la comprensión razonada de contenidos conforman un binomio necesario para desenvolverse en ámbitos académicos y extraacadémicos.

En resumen, se trata de estimular a los alumnos en el campo de la lectura mediante una propuesta integradora, que admite las sugerencias del alumno con el fin de que comprenda que a través del comentario e interpretación de una obra se puede enfocar la lectura desde nueva perspectiva. Esta experiencia permite, asimismo, crear lectores competentes porque el acercamiento comprensivo al mundo de los libros parte de la educación literaria, no de la historia de la literatura.

3.5. Evaluación del proceso de aprendizaje y resultados

El objetivo inicial no es que el alumno se sienta "calificado" durante sus intervenciones orales, pero el profesor estima un método que le sirve para tomar nota de las aportaciones de los alumnos. Se entiende que esta actividad se engloba en una programación en la que la evaluación en el tiempo es continua, sumativa y formativa.

Tanto la obra compilada por Mendoza Fillola (2003: 279) como otras muchas (Quiles, 2006: 31-34, aporta útil bibliografía al respecto) ofrecen interesantes aspectos relacionados con la evaluación de la lengua oral. Pero lo que interesa destacar

4. Es obvio que también se estimulan actividades de escritura, si bien no es el objetivo principal, como ya se ha indicado.

es el importante papel de los docentes a la hora de comprobar objetivamente y de forma continua los progresos y las deficiencias de los alumnos con el fin de modificar conductas y actuaciones.

En relación con los contenidos, teniendo en cuenta los objetivos del proyecto y los alumnos que lo practican, en un principio no es pertinente incidir en los mismos. En cuanto a las técnicas, la predominante en la oralidad es la observación, si bien posteriormente se pueden incluir coevaluaciones y autoevaluaciones —sobre todo, cuando han realizado varias lecturas— porque los alumnos se van familiarizando con el método y son capaces de "distanciarse" para aportar alguna sugerencia, si bien es un aspecto que no resulta inicialmente relevante.

4. Conclusiones

El proyecto realizado resulta exitoso no sólo porque el alumno mejora su capacidad oral, trabaja en equipo, se muestra respetuoso y colaborativo, sino porque aprende a valorar la lectura como fuente de conocimiento, como interés personal y, sobre todo, como una actividad con la que se va familiarizando. La propia flexibilidad del currículo junto con la posibilidad de interrelacionar materias, atender a la diversidad, potenciar las competencias básicas o desarrollar el trabajo colaborativo, entre otros aspectos, hacen de la propuesta un método idóneo para ser aplicado en estos contextos educativos.

Esta metodología fomenta habilidades y forma estudiantes en un contexto propicio pues desarrolla sus destrezas comunicativas y su capacidad de reflexión e interpretación; es más, desarrolla las habilidades orales en un ámbito de interrelación y retroalimentación. Consecuentemente, se producen cambios fundamentales puesto que los alumnos se convierten en sujetos activos de su propio aprendizaje, y el docente pasa de ser la fuente de saber e instrucción a transformarse en un mediador y propiciador del proceso. Las clases son dinámicas y los alumnos se sienten motivados. De forma paralela, desarrollan la sensibilidad hacia el hecho literario —cualidad imprescindible para estadios posteriores—, y asimismo valoran la eficacia del texto y reconstruyen el leído. Estas herramientas constituyen útiles recursos que se aplicarán en cualquier contexto; esto es, se desarrolla una competencia necesaria para su vida diaria, tanto en el ámbito escolar como fuera del mismo.

Bibliografía

ÁLVAREZ, Alfredo I. (2005): *Hablar en español: La cortesía verbal. La pronunciación del español estándar. Las formas de expresión oral*, Oviedo: Ediuno.

CANALE, Michael (1995): «De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje», en Miquel Llobera (coord.), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa, 63-82.

CASSANY, D. *et al.* (2002): *Enseñar lengua,* Barcelona: Graó.

CONSEJO DE EUROPA (2001): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación,* [en línea], http://cvc.cervantes.es/obref/marco, 2002, para la traducción

en español, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Artes Gráficas Fernández Ciudad, S. L.

GALERA, Francisco: (2003): «Las actividades para el desarrollo de las habilidades comunicativas», en Antonio Mendoza (coord.), *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria,* Madrid: Prentice Hall, 381-424.

GÓMEZ DE BENITO, José (2000): «Paradigmas cognitivos y sociales del aprendizaje», en José Carrillo, José L. Gómez de Benito, Juan C. González Faraco y Manuel Monescillo Palomo, *Bases psicopedagógicas para la formación inicial del profesora de Secundaria*, Huelva: Hergué Editorial, 171-196.

HYMES, Dell H. (1995): «Acerca de la competencia comunicativa», en VV. AA., *Competencia comunicativa; documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa, pp. 27-46.

HUMBOLDT, W. von (1991): *Escritos sobre el lenguaje*, Barcelona: Ediciones Península.

INSTITUTO CERVANTES (1996): *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan curricular del Instituto Cervantes*, Madrid: Instituto Cervantes.

LOMAS, Carlos (comp.) (2002): *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*, Paidós: Barcelona.

LÓPEZ, Amando y Eduardo ENCABO (2001): *El desarrollo de habilidades lingüísticas. Una perspectiva crítica*, Granada: Grupo Editorial Universitario.

LÓPEZ, Amando y Eduardo ENCABO (2013): *Fundamentos didácticos de la lengua y la literatura*, Madrid: Editorial Síntesis.

MARTÍN PERIS, Ernesto (1988): «La enseñanza de idiomas modernos: de los contenidos a los procesos», *CABLE. Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, 1, 16-21.

MARTÍN PERIS, Ernesto (2000): «El constructivismo en E/LE», en *Foro didáctico del Centro Virtual del Instituto Cervantes,* [en línea], http://cvc.cervantes.es

MARTÍNEZ EZQUERRO, Aurora (2011): «Integración de competencias curriculares en lengua castellana y literatura», *Lenguaje y textos*, 33, 73-81.

MENDOZA, A., A. LÓPEZ y E. MARTOS (1996): *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria,* Madrid: Akal.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE-SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL (2004): *Guía didáctica del Portfolio europeo de las lenguas para Enseñanza secundaria*, Subdirección General de Programas Europeos, [en línea], http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/pel_secundaria_guia_didactica-2.pdf

ORDEN ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la Ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE, 21 de julio de 2007).

PÉREZ FERNÁNDEZ, Carmen (2009): «La lengua oral en la enseñanza. Propuestas para la programación de contenidos de lengua oral y el diseño de tareas orales», *Didáctica. Lengua y Literatura*, 2, 297-318.

QUILES CABRERA, M.ª Carmen (2006): *La comunicación oral. Propuestas didácticas para la educación primaria*, Barcelona: Octaedro.

RICHARDS, Jack C. y Theodore S. RODGERS (2003): *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*, Madrid: Cambridge University Press.

RÍO, M.ª José del (1993): *Psicopedagogía de la lengua oral: un enfoque comunicativo*, ICE/Horsoni: Barcelona.

SAUSSURE, Ferdinand de (1973): *Curso de Lingüística General*, Buenos Aires: Losada.

VV.AA. (2006): *Plan Curricular del Instituto Cervantes: Niveles de Referencia para el Español*, 3 Vols., Madrid: Biblioteca Nueva.