

La asignatura de Comunicación Oral en Taiwán: Situación actual y propuesta de cambio¹

Miguel Rubio Lastra

Introducción

Antes de nada, conviene dejar bien definido cuál es nuestra idea sobre los objetivos que perseguimos al enseñar una lengua extranjera. Para ello, nos apropiamos de las siguientes palabras escritas por Cestero (2007):

El objetivo principal de la enseñanza de una lengua debe ser conseguir que el aprendiz pueda comunicar y comunicarse correctamente y de forma apropiada, y la conversación es la forma más natural, habitual y espontánea de comunicación interactiva humana, y, además, únicamente a través de la interacción comunicativa oral y, más concretamente, de la práctica conversacional es posible adquirir gran parte de las estructuras sintácticas complejas de una lengua, la mayoría de sus elementos discursivos o conversacionales y las funciones y actos comunicativos lingüístico-pragmáticos (Cestero, 2007: 3).

Hablar de algo tan complejo como la enseñanza de la comunicación oral² requiere contestar a las siguientes cuestiones: en primer lugar, hay que preguntarse: **¿Cómo debe plantearse la enseñanza de la comunicación oral?** En el ámbito universitario, podemos hacerlo de dos formas: dentro de la Licenciatura de Español, bien como una sola asignatura, o bien como una destreza repartida entre varias asignaturas; o integrada en una sola materia llamada Español y ofrecida en otras licenciaturas.

¹ El presente artículo completa y da forma a una conferencia mía presentada en la Universidad Fuijen (Taipéi), en el marco del simposio Enseñanza del Español en Taiwán: Desafíos y Perspectivas, celebrado el 4 de junio de 2009.

² A partir de aquí emplearemos los términos *Conversación* y *Comunicación Oral* con mayúsculas cuando nos refiramos a la asignatura en sí. Aparecerán en minúsculas cuando se refieran al hecho de conversar.

Aquí, nos ocuparemos de la comunicación oral como asignatura dentro de la Licenciatura de Español.

En segundo lugar, hemos de trazar cuidadosamente un plan en el que se desarrollen los siguientes niveles de especificación o concreción curricular³:

- 1) **Programa general** de la Licenciatura de Español.
- 2) **Programa de estudios** (*syllabus*), donde se especificarán los *destinatarios*, los *objetivos generales y específicos*, la *evaluación general del curso*, los *materiales* utilizados y los *contenidos generales* de la asignatura.
- 3) **Programación de aula**, donde se incluirán un detalle del *calendario* de los contenidos a trabajar y los *contenidos específicos* de cada unidad didáctica con los *cuadros explicativos*, las *actividades* y la *evaluación específica* en cada una.

Además, podemos plantear algunas cuestiones teóricas que deben tener su aplicación directa en el aula, como es el caso del *método de enseñanza* utilizado, la posibilidad de llevar adelante una *investigación en el aula* o la práctica de ciertas *estrategias de enseñanza y aprendizaje* adecuadas a nuestro contexto.

En esta ocasión, hemos querido dar un paso más en el camino iniciado con el trabajo presentado en 2008 en la Universidad de Tamkang, en el cual hablamos de una nueva tendencia que está teniendo lugar en la didáctica de la comunicación oral. Para ello, nos ocuparemos de un primer nivel de concreción curricular, la **Comunicación Oral dentro del programa de la Licenciatura de Español**. Conscientes de la necesidad de un estudio más profundo, en cuanto al segundo nivel de concreción, el **Programa de Estudios**, no entraremos en detalles, pero a modo de anticipo para posteriores trabajos, mostraremos algunas claves generales sobre los materiales y manuales que emplear en el aula, las actividades desarrolladas, la metodología y actuación del profesor y la evaluación del alumno, así como una pequeña introducción sobre la investigación en el aula.

Comencemos, en primer lugar, con la presentación del marco contextual en el que surgió este trabajo.

La clase de Conversación en Taiwán

Recordando lo dicho en la *Introducción*, nos centraremos en la clase de Conversación como asignatura ofrecida dentro de la Licenciatura de Español. En

³ Si bien no nos referimos a los tres niveles de concreción curricular actuales de la Ley Orgánica de Educación de España (Diseño Curricular Base, Proyecto Curricular de Etapa y Programación de aula), sí tomamos el concepto del último nivel de concreción, la Programación de aula, que consiste en la programación detallada de las unidades didácticas, especificando los contenidos, las actividades, el diseño cronológico y otros aspectos necesarios para desarrollar la clase. Para saber más sobre el diseño curricular aplicado a ELE, puede consultar Aguirre (2004).

Taiwán, hay cuatro universidades que imparten esta Licenciatura: Universidad de Idiomas Wenzao, Universidad Providence, Universidad Fujen y Universidad de Tamkang. Para conocer la situación actual de la asignatura en estas universidades, algunos de sus profesores responsables nos brindaron su ayuda. Por esta razón agradecemos su amabilidad a Ana Sun y Javier Pérez, de Wenzao, a Francisco Moreno, de Providence, a Leopoldo Vicente, de Fujen, y a José Miguel Blanco, de Tamkang. Cada uno de ellos completó un cuestionario sobre la situación de la asignatura⁴ en sus respectivas universidades. A continuación, expondremos los resultados, que serán comentados con más detalle en el apartado *Análisis y discusión*.

LA CONVERSACIÓN EN EL PROGRAMA DE LICENCIATURA DE ESPAÑOL

En primer lugar, quisimos conocer qué nombre se le daba a la asignatura, en qué cursos se ofrecía, si era obligatorio su estudio, cuántos créditos tenía y cuántos alumnos había en cada clase. Así, con respecto a la asignatura de Conversación en la Licenciatura de Español, obtenemos los siguientes datos fechados en mayo de 2009:

- 1) En todos los departamentos, la asignatura tiene el nombre de *Conversación*.
- 2) Es impartida en cada uno de los cuatro años de la Licenciatura.
- 3) En la U. Tamkang, además, durante los dos primeros años se ofrece **Pronunciación Española** como asignatura independiente, si bien, una nota del profesor responsable nos dice que desaparecerá el próximo curso 2009-2010.
- 4) En todos los cursos es materia **obligatoria**, aunque en la U. Wenzao aparece como optativa en 4.º curso.
- 5) En cuanto a los **créditos**, la Conversación ocupa 4 horas semanales los dos primeros años, excepto en la U. Wenzao, que son 2 horas el segundo año. En los cursos 3.º y 4.º de las cuatro universidades, la asignatura se reduce a 2 horas semanales.
- 6) El **número de alumnos** por clase es de unos 25, cifra que varía ligeramente cada año.

EL SYLLABUSO PROGRAMA DE ESTUDIOS DE CONVERSACIÓN

Para ir concretando más el nivel curricular, planteamos tres cuestiones: el material utilizado, la programación seguida y su coordinación con otras asignaturas. Veamos a continuación cuáles son los resultados obtenidos:

- 1) En los tres primeros cursos se utilizan **libros de texto** editados en España. Sólo en el último año de licenciatura, el profesor utiliza su propio material. En el 4.º curso de la U. Providence, se utiliza un libro de texto elegido libremente por el profesor.

⁴ Pueden consultarse dichos cuestionarios en los *Anexos*.

- 2) La **programación** es diseñada por el profesor mismo en 4º curso, que es cuando hay plena libertad para elegir el material.
- 3) La Conversación se **coordina** con otras asignaturas los tres primeros años. En las universidades Fujen, Providence y Wenzao se coordina con la Gramática, mientras que en la U. Tamkang lo hace con la Pronunciación y la Comprensión Auditiva. Además, en la U. Providence⁵, también se coordina con Lectura y Composición.

Encontramos dos excepciones a los anteriores puntos:

- 1) En la U. Fujen se utiliza material del propio profesor también en 3.º y la programación es independiente del resto de asignaturas.
- 2) En la U. Tamkang, aunque en 3.º se utiliza un libro de texto como continuación de los anteriores cursos, la programación es más flexible y no se coordina con otras asignaturas.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los **aspectos más positivos** que destacar tras analizar los datos arrojados por los cuestionarios son los siguientes:

- 1) El carácter obligatorio que se le confiere a la asignatura indica que es considerada de gran relevancia.
- 2) En todos los departamentos, la Conversación cubre 4 créditos, que puede considerarse una cifra elevada. Únicamente en la U. Wenzao, ocupa 2 créditos del programa a partir del 2.º año.
- 3) Otro aspecto que destacar es que en todos los departamentos existe una coordinación con otras asignaturas, al menos durante los dos primeros años y, en el caso de Wenzao y Providence, también en 3.º. Esta cooperación entre profesores durante los primeros años ayuda a que el alumno adquiera con mayor solidez las destrezas necesarias para afrontar otras asignaturas más centradas en conocimientos (Literatura, Arte, Cultura, etc.), además de garantizar un nivel básico del idioma que le servirá para perfeccionar su español durante los últimos años de la licenciatura. Más aún, esta solidez aumentará si la coordinación se consigue entre todas las asignaturas, como es el caso de la U. Providence.

En cuanto a este último punto, sería necesario hacer un escrutinio más detallado, pues sospechamos que la Conversación es un apoyo o refuerzo de lo estudiado en Gramática. Esto, que a primera vista podría parecer lógico, es muy discutible, pues la Gramática es una herramienta del idioma, y como tal no debería convertirse en objetivo final. Sería necesario invertir los papeles con el fin de que la Gramática,

⁵ Conviene señalar que fuentes posteriores a las recogidas para el trabajo, señalan que en la U. Providence, la coordinación depende del profesor y no siempre se trabaja de este modo.

herramienta fundamental, eso sí, sea la que apoye sólidamente las cuatro destrezas, que son las que han de convertirse en objetivo final.

Si somos coherentes con los objetivos perseguidos al enseñar una LE, y que ya señalamos en la Introducción, podremos sacar varias conclusiones con respecto al papel de la Conversación en el programa de la Licenciatura de Español en Taiwán y, consecuentemente, los siguientes **aspectos que mejorar**:

- 1) Los créditos de Conversación son insuficientes en los últimos años, pues 2 horas semanales no parecen cubrir el tiempo que el alumno necesita para adquirir una competencia comunicativa oral satisfactoria.
- 2) Si bien reconocemos que las desfasadas y masificadas clases de hace no muchos años han quedado atrás y han dejado paso a los 25 alumnos por clase, la cifra sigue siendo demasiado alta, pues consideramos que el número ideal de alumnos por clase es 15.
- 3) La programación y los contenidos no están adaptados al contexto taiwanés en particular, ya que se siguen los ofrecidos por unos libros de texto editados en España. Solamente en 4.º curso y en 3.º en Fújen, es el profesor quien elabora el programa y los contenidos que considera más oportunos. Por otra parte, García Castro (2004) y Ezeiza (2007) ya han puesto de manifiesto el insatisfactorio trabajo de los manuales de ELE con respecto a la interacción oral, con lo cual la inadecuación es aún mayor.

Así pues, intuimos en nuestro ámbito lo ya denunciado por Cestero (2007: 4): las clases de conversación “no son todo lo productivas que debieran y podrían ser, pues suelen considerarse complementarias de las de gramática y, por lo tanto, menos importantes”. Además, siguiendo las observaciones que hacen García Castro (2004), Cestero (2005: 68) o Ezeiza (2007) al respecto del tratamiento de la destreza oral de los manuales y materiales de ELE –los mismos que se utilizan en Taiwán–, las actividades suelen estar encaminadas a hacer hablar al alumno, no a interactuar y, por lo tanto, no se tiene en cuenta la competencia conversacional.

Además, podemos anotar algunas **cuestiones que no aparecen reflejadas en los cuestionarios**, pero que vienen perfectamente al caso:

- 1) La conversación se ofrece generalmente como asignatura, pero hay que destacar que en Wenzao y en Providence existen horas de apoyo conversacional para los estudiantes. Estas horas de apoyo, 2 o 3 a la semana, consisten en un tiempo en el que un hablante nativo de español dialoga sobre cualquier tema con los alumnos. En la Outrigger University de Alemania, se desarrolla una actividad similar llamada *Gesprächsrunde* (Kasper, 2004: 554). Consiste en un encuentro celebrado tres veces al semestre entre un estudiante de alemán y un nativo que tenga buen nivel de inglés. La única norma es hablar sobre el tema que quieran durante 20 minutos; no se especifica que deba hablarse sólo en alemán. Las

conversaciones son grabadas con el consentimiento de los participantes. El objetivo es desarrollar la fluidez y mejorar su léxico, su morfosintaxis, su pragmática y su habilidad discursiva.

- 2) No hemos tenido en cuenta la Audición en nuestro análisis de datos porque solamente ha aparecido en uno de ellos, concretamente en la U. Tamkang.
- 3) Sabemos, por comunicación personal con algunos de los profesores y por experiencia propia, que se utilizan otros materiales para suplementar el manual utilizado como libro de texto. Sobre este asunto volveremos en la conclusión del artículo.

Con el fin de no limitar este trabajo a una exposición de lo que nosotros entendemos como problema, presentaremos en el siguiente apartado una perspectiva de mejora para la enseñanza de la comunicación oral en Taiwán.

Nuevas perspectivas de la enseñanza de la Comunicación Oral en Taiwán

Hasta aquí, hemos utilizado el término *conversación*, en lugar de *comunicación oral*, porque así es como suele aparecer en nuestros departamentos. De todas formas, es importante tener presente que los pequeños discursos con los que el alumno expresa su opinión o expone sus conocimientos sobre un tema, todo ello de forma monologal, no es conversación, sino *monólogo* o, en el caso de que haya una pequeña interacción por parte de otros alumnos, *debate*. Con esto queremos destacar que a la hora de afrontar los contenidos de nuestra clase, hemos de conocer las diferentes actividades comunicativas orales con que podemos encontrarnos, que en palabras de Cestero (2005: 20) son: *discurso* o *monólogo*; e *interacción* o *diálogo*, que, a su vez, puede ser *institucional* (debate, mesa redonda, coloquios, etc.), *transaccional* (entrevistas, consultas didácticas, consultas médicas, interacciones compra-venta, etc.) o *conversacional*.

Por lo tanto, no hemos de confundir el concepto de *comunicación oral* con *conversación*, pues la comunicación oral engloba tanto el discurso o monólogo como la interacción o diálogo. La conversación, junto con la interacción institucional y la transacción, es una forma de interacción.

Desde la publicación del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER) en 1996 en versión original y seis años más tarde en versión española, tenemos a nuestra disposición una guía que puede ser empleada para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera. De todas formas, no debemos olvidar algunas de las limitaciones que este documento nos impone, como es el caso de la “necesidad de planificar actuaciones a largo plazo y la imposibilidad de conseguir interpretaciones mancomunadas” (Figueras, 2008: 28). Otro documento de reciente aparición y de gran valor es el *Plan Curricular* del Instituto Cervantes

(2006), cuya directrices son seguidas por muchos de los trabajos que se publican recientemente.

Comencemos el primer subapartado con el primer nivel de concreción curricular, el programa de la Licenciatura de Español.

LA COMUNICACIÓN ORAL EN EL PROGRAMA DE LICENCIATURA DE ESPAÑOL

Como ya dijimos en la Introducción, la enseñanza de la comunicación oral puede ofrecerse en varias asignaturas que tengan contenidos sobre una cuestión concreta de la comunicación oral, o plantearse como una sola asignatura organizada en diferentes niveles de complejidad según el año académico.

Para idear distintas asignaturas de comunicación oral, resulta muy práctico tener en cuenta los diferentes géneros orales o un contexto específico en el que se desarrolle la comunicación. Así, podríamos ofrecer: *Debate*, *Discurso*, *Exposición*, *Entrevista*, *Conversación social*, *Comunicación oral en la empresa*, *Comunicación oral en el turismo*, etc.

Para los dos primeros años de nuestra licenciatura, sería muy conveniente que la Comunicación Oral se presentara coordinada con Audición, Lectura, Escritura y Gramática; pero no como un apoyo a esta última, sino como uno de los objetivos para el desarrollo de la capacidad comunicativa del alumno. En tercer y cuarto curso pueden ofrecerse clases de comunicación oral más especializadas (*Exposición*, *Comunicación oral en la empresa*, *Retórica*, etc.). Tampoco hemos de olvidar, como bien nos dice Bueno (1999) en la introducción a su artículo, que “en el aula de idiomas la comprensión ha de preceder a la expresión [...] y en el caso de la dimensión interactiva, comprensión y expresión se solapan y se suceden de forma continua”. Y es que, si deseamos que el alumno intervenga activa y eficazmente en una conversación, será necesario que adquiera la habilidad suficiente para ser al mismo tiempo buen hablante y buen oyente.

Al desarrollar el programa de una licenciatura, es primordial definir los objetivos que deseamos conseguir. Concretamente, el papel de la comunicación oral es fundamental en el aprendizaje de una lengua, como así defiende Slagter (2009) en su apología de la utilización de diálogos en la clase y, por lo tanto, esta debe ocupar un lugar muy importante en la programación.

Los objetivos de una Licenciatura de español, de acuerdo con el *Enfoque Directo*, presentado en Taiwán en Rubio (2008) y desarrollado con más detalle en Cestero (2005), deberían ajustarse en primer término al desarrollo de la capacidad comunicativa. Para alcanzar este **objetivo general**, “hemos de enseñarles, por un lado, las reglas de interacción y los fenómenos y elementos relacionados con ellas y, por otro, las reglas de organización y los mecanismos, fenómenos y elementos

implicados en ellas” (Cestero, 2005: 69). En segundo término, hemos de buscar una coherencia con la asignatura y plantear unos **objetivos específicos** tomando como guía las escalas ilustrativas del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2002). A partir de estos objetivos, podremos planificar las capacidades que el alumno alcanzará en cada unidad didáctica. Por ejemplo, si esta lleva por título La Entrevista, podríamos plantear los siguientes objetivos específicos en forma de capacidades:

- 1) Como *entrevistado*: proporciona la información concreta que se requiere en una entrevista o en una consulta, pero lo hace con una precisión limitada; puede tomar la iniciativa en entrevistas, pero depende mucho del entrevistador durante la interacción.
- 2) Como *entrevistador*: utiliza un cuestionario preparado para realizar una entrevista estructurada, con algunas preguntas complementarias; realiza entrevistas preparadas, comprobando y confirmando la información, aunque puede que esporádicamente tenga que pedir que le repitan lo dicho si la respuesta de la otra persona es rápida o extensa.

A continuación, veremos con detalle cómo diseñar estos objetivos dentro del programa de estudios.

EL PROGRAMA DE ESTUDIOS (*SYLLABUS*) DE LA CLASE DE COMUNICACIÓN ORAL

Al comenzar el tercer apartado, ya adelantamos que hoy en día disponemos de dos principales guías para diseñar un programa de estudios. La primera es la del Consejo de Europa (2002), que recoge muchos de los aspectos conversacionales que tienen que ver con la producción y la interacción de habla, aunque su estudio no es profundo ni aparece recogido en un único capítulo, sino que se reparte en varios⁶. Una segunda guía, que pretende desarrollar los niveles establecidos por el Consejo de Europa (2002) es el Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006). Esta última obra ofrece algunas novedades recogidas en Cestero (2007) y que consisten principalmente en la presentación de los aspectos estructurales de la conversación (funciones, tácticas y estrategias pragmáticas, géneros discursivos y productos textuales), si bien “seguimos sin encontrar el desarrollo y el detalle que los mecanismos, fenómenos y elementos estructurales requieren” (Cestero, 2006: 4).

Si el planteamiento general de la asignatura es desarrollar la competencia conversacional en cuanto a la capacidad de participar en un intercambio oral coloquial o cotidiano, es necesario que nuestros objetivos se ajusten a ello, como ya apuntábamos en el anterior subapartado. Concretamente, Ambjoern (2008: 3) nos

⁶ Si se quiere entrar en más detalles sobre la recopilación de los contenidos referidos a la destreza oral desde un uso funcional, activo y comunicativo del lenguaje, pueden consultarse los artículos de Sánchez-Reyes y Durán (2004) y, más recientemente y con más profundidad, Cestero (2007).

ofrece los objetivos perseguidos en la asignatura *Comunicación en español* de la Universidad de Aarhus, en Dinamarca, y que podrían servirnos perfectamente en Taiwán. Este es el planteamiento:

- Construir y mantener una conversación con debate integrado.
- Utilizar la charla trivial para abrir la conversación.
- Formular preguntas reveladoras de interés.
- Producir actos de habla para tomar el turno de palabra, mantenerlo y asignarlo.
- Utilizar marcadores conversacionales con diferentes funciones para regular la posesión de la palabra.
- Marcar los cambios de tema adecuadamente.
- Emitir turnos de apoyo como muestra de seguimiento de la conversación, partición y cooperación.
- Aplicar estrategias de comunicación para superar las dificultades que puedan surgir a lo largo de la comunicación.
- Observar las características de la lengua hablada.

A la hora de seleccionar los contenidos específicos de cada unidad buscaremos conseguir un éxito aceptable en la capacidad de comunicación del alumno. Del mismo modo, debemos incluir en la programación un apartado dedicado al uso de los componentes proxémicos y quinésicos de la comunicación, pues afectan en muchos casos al éxito de la comunicación (Cestero, 2004)⁷. De todas formas, si deseamos enseñar a nuestros estudiantes algún aspecto concreto del habla de los españoles, como es el caso de la gesticulación, es muy útil dedicar un tiempo a su conocimiento, aunque es absurdo pretender que nuestros alumnos gesticulen como un español, pues se trata de un sistema de comunicación muy particular de cada cultura y, por tanto, casi imposible de aprender.

Algo parecido sucede con un género conversacional que parece estar en boga en las publicaciones dirigidas a la enseñanza ELE, la *conversación coloquial*, pues está plagado de elementos propios muy difíciles de aprender si no se pertenece a la comunidad en la que aparece. Además, hay que preguntarse: ¿Qué conversación coloquial enseñar, la de qué barrio, qué ciudad, qué país? Nosotros coincidimos con C. Pérez (2007: 1) en que este tipo de conversación debe abordarse únicamente cuando el alumno ha alcanzado cierto nivel en el dominio oral del español, puesto que en la conversación espontánea es donde existe una mayor cantidad de elementos conversacionales que, en ocasiones, difieren de una cultura a otra y pueden llegar a ocasionar verdaderos problemas comunicativos⁸.

⁷ Para profundizar en la comunicación no verbal es imprescindible consultar las publicaciones del profesor Fernando Poyatos.

⁸ Véanse los trabajos de Cestero (2005 y 2000) para conocer con más detalle las diferencias existentes entre los mecanismos conversacionales que aparecen en unas culturas u otras.

Veamos, mejor, un ejemplo de programa de estudios o syllabus con una de las unidades didácticas de la asignatura Comunicación Oral IV que impartimos en el 2006-2007 en el Departamento de Español de la Universidad de Idiomas Wenzao.

DESCRIPCIÓN:

Se estudiará una de las actividades propias de la interacción oral: la **conversación social**.

Dentro de los contenidos programados, se verán sus características, su macroestructura y algunas pautas a seguir para conseguir unos buenos resultados. También se incluirá la utilización de las principales herramientas conversacionales y estrategias de comunicación del español por medio del planteamiento de algunos actos de habla junto con los mecanismos que hacen posible su uso adecuado (microestructura conversacional). Así:

- **Herramientas conversacionales:** argumentar, narrar, convencer, opinar, intercambiar información, colaborar para alcanzar un objetivo y turnos de palabra.
- **Estrategias de comunicación:** petición de ayuda (confirmación e información), paráfrasis (sinónimos, hiperónimos, descripciones, etc.), cooperar, tomar la palabra, pedir aclaraciones y recursos no verbales.

OBJETIVOS:

El **objetivo general** será que el alumno aprenda las características esenciales de la conversación social formal e informal. Además, podrá adquirir un nivel B1 (MCERL) en dicha forma de interacción y utilizar con relativa fluidez las herramientas conversacionales y las estrategias de comunicación incluidas en el programa.

Los **objetivos específicos** se ajustarán de acuerdo a un nivel B1 (MCERL). Tomando las escalas ilustrativas del MCERL, el alumno alcanzará las siguientes capacidades:

- . En *general*: puede participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).
- . En cuanto a la *estructura general* de la conversación: es capaz de iniciar, mantener y terminar conversaciones sencillas cara a cara sobre temas cotidianos de interés personal.
- . En cuanto a la *comprensión*: comprende lo que le dicen en conversaciones de la vida diaria si se articulan con claridad, aunque a veces tenga que pedir que le repitan palabras y frases.
- . En cuanto a la *expresión*: mantiene una conversación o una discusión, pero a veces resulta difícil entenderle cuando intenta expresar lo que quiere decir; sabe expresar y responder a sentimientos como la sorpresa, la felicidad, la tristeza, el interés y la indiferencia.
- . En cuanto a los *turnos de palabra*: interviene en discusiones sobre temas cotidianos utilizando una expresión adecuada para tomar la palabra.
- . En cuanto a *estrategias comunicativas*: utiliza un repertorio básico de lengua y de estrategias para contribuir a mantener una conversación o una discusión; resume lo dicho y contribuye de esta forma a centrar la discusión; repite parte de lo que alguien ha dicho para confirmar la comprensión mutua y contribuir al desarrollo de las ideas en curso; invita a otras personas a participar en la discusión.

- . En cuanto a las *escalas ilustrativas para la conversación informal* (con amigos): comprende gran parte de lo que se dice a su alrededor sobre temas generales, siempre que los interlocutores pronuncien con claridad y eviten un uso muy idiomático; expresa sus ideas sobre temas abstractos o culturales, como la música y el cine; explica el motivo de un problema; realiza comentarios breves sobre los puntos de vista de otras personas; compara y contrasta alternativas, discutiendo qué hacer, adónde ir, qué o a quién elegir, etc.; comprende generalmente las ideas principales de una discusión informal con amigos siempre que el discurso esté articulado con claridad en lenguas estándar; ofrece o busca puntos de vista y opiniones personales al discutir sobre temas de interés; hace que se comprendan sus opiniones o reacciones respecto a las soluciones de problemas o cuestiones prácticas sobre adónde ir, qué hacer, cómo organizar un acontecimiento (por ejemplo, una excursión); expresa con amabilidad creencias, opiniones, acuerdos y desacuerdos.
- . En cuanto a la *conversación formal y reuniones de trabajo*: comprende gran parte de lo que se dice si está relacionado con su especialidad siempre que los interlocutores eviten un uso muy idiomático y pronuncien con claridad; puede plantear un punto de vista con claridad, pero le resulta difícil participar en el debate; es capaz de tomar parte en discusiones formales habituales sobre temas cotidianos cuando la lengua está articulada con claridad en nivel estándar, también puede tomar parte en discusiones que suponen un intercambio de información sobre hechos concretos o en las que se dan instrucciones o soluciones a problemas prácticos.

EVALUACIÓN:

El alumno deberá realizar una **tarea final oral**, que consistirá en una conversación preparada⁹. Se llevará a cabo del siguiente modo: el primer grupo (3 personas/grupo) deberá elegir por sorteo un papel en el que habrá anotada una situación (fiesta con unos amigos, conversación con el director del departamento, conversación con un desconocido, en el médico, de compras, con mi familia, etc.). El grupo dispondrá de 5 min. para distribuir los roles de cada miembro. A continuación deberá representar la escena durante 6 ó 7 min. El resto de estudiantes completará una plantilla de evaluación del alumno.

Para diseñar las plantillas de evaluación se tendrán en cuenta los siguientes **criterios**, divididos en tres planos:

- *Plano lingüístico*: pronunciación, entonación y corrección gramatical.
- *Plano comunicativo*: fluidez, turnos de palabra, coherencia y cohesión (Consejo de Europa, 2002).
- *Plano conceptual*: vocabulario, actos de habla y estructura de los textos.

Además, habrá un **examen final** en el que se evaluarán los conceptos teóricos vistos.

Para obtener la **evaluación final** se seguirán los siguientes porcentajes:

- . Tarea final oral: 70%

⁹ Una alternativa es que el grupo de estudiantes prepare la conversación fuera del aula. De este modo, habría más tiempo para confeccionar una dramatización que se ajustara a la macroestructura de una conversación espontánea. Podría suponer una contradicción el hecho de preparar una conversación que debería resultar improvisada. Sin embargo, los guiones de cine o teatro, concretamente, requieren una ardua preparación que más tarde será puesta en escena de modo que parezca más o menos espontáneo.

. Asistencia a clase y participación:	20%
. Examen escrito:	10%
<u>BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA:</u>	
Como material necesario, el estudiante deberá acudir con una carpeta o un cuaderno en el que tomar apuntes y archivar las fotocopias entregadas.	
<u>BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA:</u>	
Fernández Cinto, Jesús (1998), <i>Actos de habla de la lengua española</i> , Madrid, Edelsa.	
Encinar, Ángeles (2001), <i>Uso interactivo del vocabulario</i> , Madrid, Edelsa.	
Álvarez, José Ramón 雷孟篤 (1987), 常用西班牙語字彙首冊, <i>Vocablos clasificados de español</i> , Taipei, 文橋出版社.	
<u>TEMARIO:</u>	
TEMA 1.- LA CONVERSACIÓN SOCIAL	
1.- Definición.	
2.- Macroestructura de la conversación ¹⁰ .	
2.1.- Preparación.	
2.2.- Apertura.	
2.3.- Núcleo.	
2.4.- Cierre.	
3.- Usos del tú/usted. Relación de poder y solidaridad.	
4.- Conversación formal/informal y coloquial/no coloquial.	
5.- La preparación	
5.1.- Definición y funciones de la preparación.	
5.2.- Actos de habla.	
5.2.1.- Paraquinesia de la preparación.	
5.2.2.- Llamar, atraer la atención.	
6.- El saludo.	
6.1.- Definición y funciones del saludo.	
6.2.- Saludo formal/informal y coloquial/no coloquial.	
6.3.- Actos de habla.	
6.3.1.- Paraquinesia del saludo.	
6.3.2.- Saludo en general.	
6.3.3.- Si se tiene confianza con la persona a la que se saluda.	
6.3.4.- Al entrar en un lugar donde hay varias personas conocidas o de confianza.	
7.- Las presentaciones.	
7.1.- Definición y funciones de las presentaciones.	
7.2.- Presentación formal/informal y coloquial/no coloquial.	
7.3.- Actos de habla.	
7.3.1.- Presentarse a uno mismo.	
7.3.2.- Presentar a otros.	
8.- El núcleo de la conversación.	
8.1.- Orientación.	
8.1.1.- Actos de habla.	
8.1.1.1.- Entablar una conversación.	
8.1.1.2.- Anunciar un tema.	

¹⁰ Cestero (2005: 58), a partir de Moreno (1990), quien a su vez sigue la propuesta de Van Dijk (1983), ofrece esta organización, propia de la cultura española.

8.1.1.2.- Señala el principio de un punto. 8.1.1.3.- Pedir, tomar, dar y rehusar la palabra. 8.2.- Tema. 8.2.1.- Actos de habla. 8.1.1.1.- Cambiar de tema. 8.2.1.2.- Mantener la palabra. 8.2.1.3.- Pedir, tomar, dar y rehusar la palabra. 8.2.1.4.- Pedir el parecer a otro. 8.2.1.5.- Expresar la opinión. 8.3.- Conclusión. 8.3.1.- Actos de habla. 8.3.1.1.- Concluir un tema. 9.- El cierre de la conversación. 9.1.- Preparación. 9.1.1.- Actos de habla. 9.1.1.1.- Resumir lo dicho. 9.1.1.2.- Concertar una cita. 9.2.- Despedida. 9.2.1.- Actos de habla. 9.2.1.1.- Paraquinesia de la despedida. 9.2.1.2.- En general. 9.2.1.3.- Según el tiempo que transcurra hasta un probable reencuentro. 10.- Estrategias comunicativas. 10.1.- Clasificación. 10.2.- Actos de habla. 10.2.1.- Estrategias de comunicación para el oyente (comprender mejor). - Petición de repetición - Petición de aclaración 10.2.2.- Estrategias de comunicación para el hablante (expresarse mejor). - Definición: * Descripción: de objetos, de lugares, de personas, de conceptos y de situaciones. * Comparación. - Paraquinesia general en la conversación. - Pedir ayuda al interlocutor cuando no se es capaz de expresar una idea. 11.- Pautas para ser un buen conversador y temas para conversar. 12.- Bibliografía y websites.	
TEMPORALIZACIÓN GENERAL:	
- Tema 1. La conversación social:	3 horas/semana x 9 semanas = 27 horas

OTRAS CUESTIONES PARA LA CLASE DE COMUNICACIÓN ORAL

Como ya adelantamos en la introducción a este trabajo, no nos detendremos a desarrollar el último nivel de concreción curricular, la **Programación de aula**. En este último nivel, se detallan los *contenidos específicos* de cada unidad didáctica con los *cuadros explicativos*, las *actividades*, la *evaluación* y el *calendario* que seguir. De

todas formas, queremos ofrecer algunas pinceladas que pueden resultar útiles en el día a día de nuestra clase y que nos servirán como antecedente para próximas presentaciones sobre la enseñanza de la Comunicación Oral en Taiwán.

Pasemos a comentar, por lo tanto, algunas de las cuestiones que formarán parte de la Programación del aula¹¹.

Metodología y actuación del profesor en el aula

Partiendo de un enfoque interactivo, como es sin duda alguna el **Enfoque directo**, podremos poner en práctica la enseñanza explícita de los *mecanismos conversacionales* (interrupción, superposición de habla, cambios de turno de palabra, etc.), abordados desde la *microestructura de la conversación*¹², y de cuyo estudio se ocupa el Análisis de la Conversación. El hecho de enseñar explícitamente los mecanismos de la conversación se considera fundamental para que los alumnos se desenvuelvan correctamente en una interacción oral natural, como así nos recuerda García (2004: 106)¹³. Concretamente, lo más indicado para la clase es hacer uso de esta corriente para enseñar la *finalización de un turno*, la *construcción de secuencias* y el uso correcto de los *apoyos* y las *interrupciones* para que el alumno, en consecuencia, sea capaz de comunicarse con más eficacia en un contexto natural. Actualmente y dentro de este enfoque, se han publicado algunos trabajos que aúnan la teoría de los aspectos estructurales de la conversación con la práctica en el aula¹⁴, como el de García Castro (2004), sobre el intercambio de turnos de palabra en el aula; o el de García (2004), que propone una secuencia práctica con varios fenómenos conversacionales (mantenimiento del canal y reformulación/ producción de enunciados completos) para una primera etapa de sensibilización. También cabe señalar la actividad que Nielfa (2005) ofrece para aprender a utilizar las interrupciones en la conversación, o el trabajo, más general, de Rubio (2007), en el que se presenta la propuesta de un programa de estudios basado en la estructura conversacional.

Aunque no vayamos a profundizar en el enfoque y las metodologías a emplear en nuestras clases, quedémonos con la primera frase que introduce el artículo de

¹¹ Queremos destacar la celebración del *XVII Congreso Internacional de Asele* durante los días 27 al 30 de septiembre de 2006 en la Universidad de La Rioja. El tema central del congreso fue *Las destrezas orales en la enseñanza del español como L2-LE*, y se publicó una obra de dos volúmenes en la que varios especialistas ofrecieron sus últimas investigaciones al respecto. Véase en Balmaseda (2007).

¹² En Rubio (2008) se justifica la necesidad de tener en cuenta la enseñanza de los mecanismos conversacionales, sin llegar, eso sí, a centrar o limitar la programación a este aspecto.

¹³ Esta misma autora nos remite a los argumentos sostenidos por Alcón y Tricker (2000) y House (1996), cuyas investigaciones demuestran la efectividad de este método.

¹⁴ Para saber más sobre algunos de los criterios metodológicos más recientes en la enseñanza de las lenguas extranjeras dentro del ámbito educativo español, puede revisarse Sánchez-Reyes y Durán (2004).

Sánchez¹⁵ (2009: 1): “Los intentos de implementación, desde los años 80, de una enseñanza comunicativa de lenguas en China no han sido satisfactorios”. Indudablemente, el contexto no es el mismo, pero la cultura base que subyace en ambos países es la misma, así que podríamos hacer extensible esa afirmación al caso taiwanés. Particularmente, consideramos que, idealmente, el profesor, dentro del *enfoque directo* debería saber manejar una metodología de tipo tradicional estructural junto con otra de carácter interactivo¹⁶, no como excluyentes la una de la otra, sino como polos opuestos de una misma actuación metodológica. De esta forma, el profesor podría optar por acercarse más a uno u otro polo en función de las condiciones particulares de cada grupo de estudiantes. Así, si el grupo de alumnos precisara de una metodología más tradicional, el profesor aplicaría su método de una forma más cercana a las preferencias del grupo. Moviéndonos de esta manera en un espectro marcado por estos dos polos metodológicos, nos adaptaríamos al grupo de alumnos y, al mismo tiempo, seríamos coherentes con nuestro modo personal de enseñar.

Básicamente, cuando el profesor diseña las actividades y se inclina más hacia una u otra metodología de enseñanza, ha de tener presentes tanto sus propias características, como las características del alumno. Sabemos que estamos enseñando en un contexto que podríamos caracterizar como de enseñanza tradicional (Sánchez 2008 y 2009) y que una metodología comunicativa resulta, en muchos casos, inapropiada.

Para Cranmer (1985), citado por Bueno (1999: 363), el profesor desempeña cinco roles que necesita asumir para poder sacarle partido a su actuación. Estos roles son el de motivador, fuente de información, conductor o moderador de las intervenciones de la clase, corrector y persona que diagnostica los problemas potenciales.

En cuanto al diagnóstico de problemas, conocer al grupo nos ayudará a diseñar un listado que podremos utilizar para la organización y el diseño de actividades. Sánchez-Reyes y Durán (2004, 43-44) comentan algunos de los principales problemas o **dificultades** con las que el profesor de comunicación oral se enfrenta: carencia de motivación, falta de espontaneidad comunicativa, frustración, influjo de la L1, falta de confianza, dificultad en la percepción del progreso, excesivo soporte escrito, demasiado hincapié en la corrección de las pruebas a las que sometemos a los estudiantes y condiciones en las que damos la clase (número de alumnos, dificultad

¹⁵ En su investigación, Sánchez (2009) atribuye el fracaso de la enseñanza comunicativa en China a dos razones: los factores subyacentes a la cultura y las limitaciones generadas por la programación curricular. Si bien Taiwán comparte con China unos factores subyacentes a la cultura, en cuanto a la programación curricular existe plena libertad de maniobra.

¹⁶ En la Memoria de Investigación de Aguayo (2009), se aplica el enfoque directo o explícito en combinación con el tradicional o indirecto para la enseñanza de la repetición como estrategias de la comunicación.

para mover los pupitres, etc.). No es posible controlar todas estas dificultades, pero sí, al menos, saber cuáles son para actuar sobre ellas en la medida de nuestra capacidad.

Dentro del papel de conductor de las intervenciones de la clase, la **corrección del profesor en el aula** es un punto sobre el que han aparecido varias investigaciones y que es necesario tener en cuenta, puesto que en palabras de Usó (2005: 6) se corrige poco, casi siempre referido al discurso, con un lenguaje metalingüístico difícil de entender y, además, estas correcciones pueden perjudicar la imagen del no nativo¹⁷. Por este motivo, las correcciones utilizadas actualmente han pasado a ser del tipo *feedback negativo*, como es el caso de las estrategias de negociación, dentro de las cuales tenemos las repeticiones, las peticiones de confirmación y clarificación y las reformulaciones¹⁸. De todos modos, nunca debemos olvidar nuestra experiencia como profesores, puesto que es conveniente tener en cuenta el tipo de actividad que se practica, entre otros factores, a la hora de corregir la actuación del alumno. En actividades como las dramatizaciones o los diálogos improvisados entre alumnos, resulta más correcto anotar los errores y comentar al final los más significativos. En general, en la actuación oral de los estudiantes hay que tener en cuenta el propio carácter del alumno, el grado de motivación, la exposición previa al lenguaje oral, el hecho de poder utilizar o no el chino en el aula y el tipo de material (Bueno, 1999: 361).

En resumen, aunque apenas hayamos mencionado algo con relación al enfoque o método empleado en nuestras clases, basándonos en nuestra experiencia como profesores de español en Taiwán, nos inclinamos por una metodología ecléctica¹⁹ que no choque con la mentalidad de nuestros alumnos y que tenga presente el *enfoque estructural* al que nuestros alumnos se han habituado desde la Enseñanza Primaria, junto con los enfoques *funcional* e *interactivo*, cuya metodología será elegida por el profesor según su propio carácter²⁰.

Materiales y manuales

Es corriente pensar que el manual de conversación ha de caracterizarse por una renovación rápida y constante (Medina, 2009), pero sólo en aquellos casos en los que sea necesario trabajar con material de primera actualidad (español del turismo, español de los negocios, etc.). Particularmente, no consideramos que su actualización

¹⁷ La autora cita con detalle las investigaciones que se han ocupado de formular estas afirmaciones, para lo cual podemos consultar Usó (2005: 6).

¹⁸ Para profundizar un poco más en el estudio de las correcciones del profesor en el aula, puede consultarse Usó (2005: 5-7).

¹⁹ Véase Sánchez (2008 y 2009) para profundizar sobre la metodología de enseñanza del español en China como contexto no igual, pero sí, al menos, cercano al nuestro.

²⁰ Para saber más sobre los enfoques y métodos de enseñanza de lenguas extranjeras, puede consultarse, por ejemplo, la obra de Richards y Rodgers (1998).

deba ser particularmente más frecuente que en el caso de otras asignaturas como Gramática, Literatura, Arte, Lectura, etc.

El manual utilizado en la clase, cuando existe, suele ser elegido por el profesor. Aunque en algunas ocasiones se sugiere que sea el propio alumno el que lo proponga (Bueno, 1999: 362), no nos parece muy acertado, ya que es el profesor quien tiene un mayor conocimiento de las posibilidades editoriales que existen al respecto, además de poseer una formación que le capacita, en la mayoría de los casos, para tomar este tipo de decisiones.

En nuestro caso, para la asignatura de Conversación IV del Ciclo Formativo de Grado Superior de Español de la U. Wenzao de 2009, utilizamos *Uso Interactivo del Vocabulario*, de la Editorial Edelsa. Este manual ofrece una gran variedad de temas, así que lo que hacemos en primer lugar es seleccionar los que consideramos más importantes para trabajar y, en segundo lugar, dejar que sean los alumnos quienes decidan el resto de los temas por votación. De esta forma, pretendemos desarrollar la motivación del alumno y asegurarnos de que los temas básicos no se pierden.

*Actividades para el aula*²¹

Cuando estudiamos un idioma, la motivación del alumno es un elemento crucial para garantizar el éxito, más aún si se trata del registro oral. Por esa razón, es clave proporcionar un objetivo concreto, una razón para escuchar y para hablar. Para ello, Bueno (1999: 337) recomienda que las actividades se enmarquen en una situación real, como es escuchar noticias o el pronóstico del tiempo, ver una película, seguir una conferencia o una conversación telefónica, etc.

Hay que tener especial cuidado con las actividades en las que el alumno tiene que hablar porque sí, pues, como señala Slagter (2009: 14) en su artículo sobre la construcción de diálogos didácticos, “invitar a un alumno a que hable con otro simplemente porque sí no casa con el lema de que la clase prepara a la vida”. En Taiwán, un marco en el que nuestros alumnos están poco habituados a metodologías abiertas de corte comunicativo, la dramatización es un buen recurso como técnica que se puede ir modificando gradualmente hasta conseguir una mayor espontaneidad e improvisación (Pérez, 2007: 5). Las actividades que plantearemos en una cada sesión deberán seguir una “progresión que vaya de las actividades guiadas (simulaciones, juego de roles, etc.) a las totalmente libres (discusiones, debates, etc.)” (Bueno, 1999: 361).

²¹ En Pérez (2007) encontramos un artículo con ideas prácticas sobre la dinamización de la conversación y el uso de algunas estrategias de enseñanza de lengua oral. Además, son utilísimas las obras de Klippel (1984), Harmer (1991) y Nolasco y Arthur (1987), escritas para la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Otra cuestión que debemos cuidar es el carácter interactivo de las actividades. Nuestra experiencia docente nos permite afirmar que es habitual encontrar actividades tradicionales en las que la práctica de los alumnos consiste en una actividad monológica. Este tipo de actividades no sólo impiden la adquisición de la capacidad comunicativa del alumno, sino que tienen un efecto negativo en el aprendizaje de la actitud activa que ha de tener un interlocutor cuando conversa, como muy bien nos dice Ambjoern (2008: 1).

Dentro de los parámetros de la capacidad de comunicación que hemos de desarrollar en el alumno, la *fluidez* juega un papel clave (Martín, 2008), por consiguiente, necesitamos saber cuáles son los factores que interfieren en una falta de fluidez. Según Ambjoern (2008: 9-10), hay tres problemas que destacar:

- 1) La falta de creatividad, para lo cual podemos organizar algunas actividades preparatorias, como una lluvia de ideas con posibles subtemas dentro del tema principal.
- 2) La falta de práctica en el manejo de turnos. En este caso, el *enfoque directo*, tratado con más detalle en Cestero (2005), García (2004) y Rubio (2007 y 2008), resulta idóneo para que el alumno adquiera la destreza suficiente para su uso.
- 3) Las pausas indeseadas o el estancamiento de la conversación, para lo cual es necesario enseñar al alumno no sólo algunas técnicas concretas de cambios de tema, sino la utilización de unos temas comodín que pudieran servirnos para llenar esos huecos conversacionales.

Es muy útil complementar las clases formales con algún tipo de actividad que intervenga en el **autoaprendizaje** del alumno. La profesora Usó (2005) presenta una experiencia sobre la grabación y audición del discurso oral del estudiante como instrumento útil para favorecer el autoaprendizaje. Concretamente, su objetivo es ver cómo la audición del propio discurso puede emplearse para percibir la distancia que separa su interlengua de la LE y se corrija si es necesario (Usó, 2005: 1).

En cuanto al modo de llevar a cabo las actividades, los **agrupamientos** generados en la clase cumplen un papel importante, pues algunos tipos de agrupamiento favorecen más la conversación que otros. Autores como Pérez (2007: 3) Bueno (1999: 364) o Ambjoern (2008: 4), entre otros, ofrecen una lista explicando algunos de los más utilizados en la clase, como el *gran grupo*, la *asamblea de clase*, los *equipos fijos*, los *equipos móviles* y el *trabajo por parejas*, y recomiendan trabajar con todos al menos una vez al trimestre. El principal beneficio que podemos obtener al conversar en grupo es ayudar al estudiante a reducir el estrés producido cuando tiene que hablar delante del resto de compañeros, además de favorecer la participación en actividades interactivas más reales.

Existe una gran variedad de ejercicios que pueden practicarse en forma de debates, situaciones planificadas, juegos corporales, presentaciones monologales, diálogos

improvisados, resolución de problemas planteados por el profesor, negociaciones, preguntas libres, representaciones, audiciones, concursos, etc. Es tarea del docente disponer de un repertorio adecuado de actividades y, para ello, sería idóneo reunir un equipo de profesores que ofreciera su experiencia para publicar una recopilación de actividades para utilizar en la clase.

Para finalizar este punto, recordemos una obviedad: a hablar sólo se puede aprender hablando. Es fundamental que, en primer lugar, el alumno reciba el *input*, es decir, que aprenda a entender lo que se dice, para garantizar el *output* o la expresión oral. Además, hay que eliminar la idea de que para aprender a comunicarse hay que vivir durante un tiempo en un país de habla española. Nuestra responsabilidad es que el alumno aprenda a comunicarse oralmente en español y, para ello, nuestras actividades han de buscar situaciones lo más cercanas posible a la realidad.

*Evaluar al alumno*²²

Esta podría resultar la parte más complicada del proceso de enseñanza y aprendizaje, puesto que, aún siendo “uno de los sistemas más efectivos para asegurar el dominio de una lengua extranjera, es uno de los más subjetivos, difíciles o complejos de realizar” (Martínez, 2008: 52), como así trata de explicar este mismo autor a lo largo de su exposición.

Podemos decir que existen dos formas de evaluar: de forma **analítica**, utilizando descriptores que nos permitan definir aquellos aspectos que más nos interesan, tales como la corrección, la fluidez, el uso del vocabulario, la adecuación comunicativa, la pronunciación, el contenido, la interacción o la capacidad de interacción; y de forma **holística**, que consiste en dar una calificación general del uso de la lengua. Como apreciación personal y siguiendo el modo de evaluar en la prueba oral del Cervantes para los exámenes DELE²³, creemos que es necesario combinar ambas posiciones. Para ello, podríamos concretar algunos de los descriptores que utilizaremos e incluir un porcentaje dedicado a nuestra intuición como profesores de español y que podríamos denominar *apreciación general*.

²² Para leer más sobre conceptos como el *objeto de la evaluación*, el *uso dado a la evaluación*, los *medios y mecanismos para hacer las entrevistas*, los *objetivos de corrección de los exámenes*, los *enfoques sobre el concepto de la evaluación general*, el *diseño de un test oral* y el *papel del entrevistador* en la evaluación oral de la lengua, puede consultarse en español el artículo de Martínez (2008). Además, resulta de imprescindible lectura el capítulo monográfico sobre la evaluación de la competencia oral de Bordón (2004) dentro de la obra dirigida por J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo.

²³ En los niveles A1, B2 y C2, el Instituto Cervantes utiliza como parámetros analíticos la fluidez, la corrección gramatical, la pronunciación y acento, el dominio del léxico, la capacidad interactiva y la adecuación a la situación. Además, a partir de la convocatoria de mayo de 2009, incluye un apartado dentro del nivel A1 en el que el entrevistador califica de 0 a 3 la actuación del candidato de la prueba. En los niveles B1, B2 y C2, el entrevistador califica holísticamente como apta o no apta la actuación del candidato.

Como ya hemos señalado, la fluidez junto con la corrección son los dos parámetros clave de la comunicación (Martín, 2008), pero no hemos de olvidar que no es lo mismo tener **habilidad oral** o **fluidez** que **habilidad conversacional**, es decir, ser capaz de mantener una conversación (Bueno, 1999: 359). En el primer caso, nos encontramos con una habilidad para procesar la lengua con coherencia y soltura (Martín, 2008), mientras que la habilidad conversacional requiere unas destrezas y mecanismos sociales y psicológicos que convendría trabajar en la clase. Destacar, en todo caso, que nosotros consideramos la **fluidez** y la **precisión** o la **corrección** parámetros que pueden englobar otros criterios como la gramática, la pronunciación, la coherencia del contenido, etc., tal y como apunta Bueno (1999: 370).

Sánchez-Reyes y Durán (2004: 47) presentan simplificadaamente las principales características que los profesores deben tener en cuenta para elaborar pruebas orales de corte comunicativo:

- Basarse en la interacción.
- Tener un margen de imprevisibilidad.
- Estar contextualizadas.
- Estar relacionadas con la vida real.
- Haber sido probadas previamente en clase.

Aunque Moreno (2002) se ocupa en su obra de tres planos de la expresión oral: el *psicolingüístico*, el *comunicativo* y el *lingüístico* propiamente dicho, para confeccionar una plantilla de evaluación, tendremos en cuenta los dos últimos, puesto que considerar el primero implicaría un uso más cualificado de algunas técnicas de introspección psicolingüística. En general, para diseñar las **plantillas de evaluación** tendremos en cuenta los siguientes criterios, divididos en tres planos:

- 1) *Plano lingüístico*: pronunciación, entonación y corrección gramatical.
- 2) *Plano comunicativo*: fluidez, turnos de palabra, coherencia y cohesión (Consejo de Europa, 2002).
- 3) *Plano conceptual*: vocabulario, actos de habla y estructura de los textos.

Aún tomando todas las precauciones posibles, no hay que olvidar la afirmación de Walters (2007: 176), citado en Martínez (2008: 55): “estamos todavía lejos de poder afirmar que se evalúa oralmente la lengua con la objetividad que se merece y la efectividad que la sociedad requiere”.

Investigar en el aula

La Adquisición de Segundas Lenguas (ASL en adelante) se ha investigado en el aula por medio del Análisis de la Conversación (AC en adelante) desde los años 80 con investigaciones como las de Kasper (1985) o van Lier (1987). Es a partir de 2000

cuando han aparecido muchas más investigaciones en este terreno²⁴, localizadas casi todas ellas en los Estados Unidos.

El AC puede aprovecharse en el marco de las segundas lenguas tanto dentro como fuera del aula y sus resultados pueden aplicarse al proceso de enseñanza y aprendizaje. Kasper & Overstreet (2002), concretamente, citan tres grandes ventajas que pueden obtenerse del AC:

- 1) Definir específicamente las características de la interacción entre HNN²⁵ y su relación con el aprendizaje de L2. De hecho, afirman los autores, en contra de lo que la literatura de la ASL nos dice, el microanálisis de la interacción fuera del aula entre HNN demuestra una gran ausencia en la aparición de estrategias de comprensión oral.
- 2) Identificar la adquisición de elementos conversacionales como la toma de turno, las correcciones de habla o la intención del receptor entre otros.
- 3) Examinar detalladamente la estructura de las interacciones que suceden en el aula de L2, tanto del profesor con los estudiantes (HN-HNN), como entre los estudiantes (HNN-HNN).

El AC aporta grandes beneficios a la Enseñanza de Segundas Lenguas (ESL en adelante) no solamente en el terreno teórico, sino también en la práctica diaria de la clase. Lin (2008: 129-130), recopilando las palabras de una larga lista de investigadores, presenta las siguientes implicaciones del AC en la ESL:

- 1) En el ámbito teórico, hallamos algunos resultados sobre la función del discurso del profesor, el papel de las correcciones, de la interacción y la negociación o de los resultados conseguidos por el output en el aula.
- 2) En un terreno más práctico, el autor menciona la propuesta de Riggenbach (1990), que nos habla de trabajar con material auténtico y que el centro de interés de la pedagogía en la instrucción del profesor se desvíe hacia la producción oral de los estudiantes.

Para Bou (2001: 55), el contenido y la metodología de la clase de conversación “deberían estar basadas en las investigaciones del Análisis de la Conversación y la Pragmática, por un lado, y los estudios de la Pedagogía y la Adquisición de Segundas Lenguas, por el otro”. De hecho, existe un grave problema con las clases de conversación, pues los diálogos que a menudo aparecen en los libros de texto, no existen en la realidad, como así demuestran las investigaciones del AC (Sze, 1995: 233).

²⁴ Para ver una relación de algunas de las investigaciones que han aparecido en estos años, puede consultarse Hall (2007: 519).

²⁵ Las siglas HNN corresponden a *hablante no nativo*, mientras que HN quiere decir *hablante nativo*.

En relación con las tareas que el alumno realiza en clase, gracias al AC, se ha descubierto que existen grandes diferencias entre la tarea como instrucción y lo que realmente se hace en clase gracias a que Duff (1994) y Ohta (2000) han demostrado que lo que los estudiantes entienden sobre la tarea varía considerablemente de unos a otros.

En resumen, las investigaciones que llevemos a cabo en el aula aportarán una información valiosa sobre la actuación del alumno y el discurso del profesor, pues nos servirán para descubrir algunas cuestiones en las que poder diseñar más eficazmente nuestro programa.

Conclusión

Comenzando de nuevo por ese primer nivel de concreción curricular, el **programa general de la Licenciatura de Español**, creemos que no es necesario introducir grandes cambios, sino añadir algunas cuestiones. Destacaremos algunas de las observaciones que ya hemos desarrollado sobre la Comunicación Oral en su apartado correspondiente:

- 1) Tener en cuenta la gran variedad de géneros orales que hay para, así, poder ofrecer asignaturas más específicas (debate, discurso, entrevista, conversación social, etc.).
- 2) Incluir en los departamentos asignaturas con fines específicos, que en el caso de la comunicación oral podrían ser, por ejemplo, Comunicación Oral en la Empresa o Comunicación Oral en el Turismo.
- 3) Darle una mayor independencia a la asignatura en los dos últimos años. En 1.º y 2.º es necesario seguir con el plan de coordinación llevado hasta ahora en todos los departamentos, pero sin olvidar la prioridad que le corresponde a la comunicación oral.
- 4) Incluir la conversación como vehículo de aprendizaje para otras asignaturas.
- 5) Aumentar el número de créditos en 3.º y 4.º y repartirlos en varias asignaturas de comunicación oral.

En cuanto al segundo nivel de concreción curricular, el **programa de estudios**, recordaremos algunas de las reflexiones ya introducidas:

- 1) Detallar los objetivos específicos de cada unidad didáctica en forma de capacidades. Estas nunca perderán de vista los objetivos necesarios para que el alumno adquiera una buena competencia comunicativa.
- 2) Los contenidos de la asignatura se adecuarán a estos objetivos y siempre deberemos tener presente la práctica con algunas de las funciones comunicativas propias del lenguaje oral, como las estrategias para la toma de turno, para cambiar de tema, para utilizar los turnos de apoyo, etc. (Cestero, 2007). Si

nuestra intención es trabajar con la conversación coloquial, resultará muy útil acudir al denominado enfoque directo para así poder elaborar unas secuencias correctas de aprendizaje.

Como aspecto fundamental a tener en cuenta en el diseño curricular de la clase de conversación, destaca la introducción de prácticas reales durante el aprendizaje del estudiante. Mori (2007: 851- 852) señala algunas investigaciones (Belz, 2002; Bongartz y Schneider, 2003) que demuestran la enorme utilidad de establecer un intercambio oral real de la lengua con hablantes nativos. Recordemos, no obstante, otros de los aspectos del programa de estudios que hemos presentado en cuanto al ámbito del aula en general:

- 1) El método más adecuado para nuestro contexto es, desde una postura ecléctica, uno que combine una metodología tradicional con otra interaccional. Al mismo tiempo, se hace necesario incluir el enfoque directo para trabajar con la estructura conversacional.
- 2) Hay que tener en cuenta que existen pocos manuales dedicados especialmente a la destreza oral y que hay que hacer mucho hincapié en factores psicológicos como la motivación o la timidez.
- 3) La evaluación combinará el punto de vista holístico y el analítico. Este último tendrá en cuenta el plano lingüístico, el comunicativo y el conceptual de la lengua oral. La fluidez de la producción oral debe primar sobre la precisión gramatical para poder superar la resistencia a hablar de nuestros alumnos. Además, siempre y cuando lo consideremos pertinente, conviene que el alumno pueda expresarse en chino si en español se ve atascado. En general, hay que provocar un motivo de implicación de los estudiantes y hacer hincapié en la naturalidad y la fluidez. Los dos parámetros fundamentales de la evaluación son la fluidez y la precisión.
- 4) Para sacarle el máximo partido a la clase de Comunicación Oral, hay que abrir las puertas a la investigación en el aula, pues nos servirá para intervenir en la actuación del alumno y el discurso del profesor.

Ambjoern (2008: 10) nos dice que “en general, los estudiantes hablan un español más característico de la lengua escrita que de la hablada”, lo cual podemos comprobar en nuestras aulas. Por ello es inminentemente necesario hacer un replanteamiento de la asignatura de *Conversación* y comenzar a hablar de *Comunicación oral*. En esta ocasión, hemos ofrecido algunas ideas generales que servirán de base para fijar un primer nivel de concreción curricular en el que se especifiquen los objetivos, contenidos, métodos y criterios de evaluación de cada una de las materias que formarán la Licenciatura de Español en Taiwán.

En cierto modo, resulta frustrante que, después de cuatro años de estudio intenso, muchos de nuestros alumnos no sean capaces de mantener una conversación con un nativo. Comencemos, pues, a recapacitar sobre el papel que juega la Conversación en

el programa de la Licenciatura de Español en Taiwán. Hay que reconocer que en muchos casos, los profesores caemos en el hastío de repetir hasta la saciedad las mismas actividades con los alumnos y todos sentimos la necesidad de darle un giro importante a nuestra asignatura. Para ello, se hace imprescindible la ayuda de otros compañeros con los que aunar fuerzas para conseguir este propósito.

Para posteriores trabajos, deberemos tener en cuenta las siguientes observaciones:

- 1) En el cuestionario sobre las asignaturas de comunicación oral, sólo José Miguel Blanco, de la U. Tamkang, ha incluido la asignatura de *Audición* en el cuestionario. Esta destreza es, indudablemente, una parte fundamental de la comunicación. En posteriores trabajos será necesario incluir la Audición como asignatura que forma parte de la Comunicación Oral, pues sabemos que en las cuatro licenciaturas de español se ofrecen asignaturas relacionadas directamente con esta destreza.
- 2) Abordaremos con más detalle, en forma de monográficos, asuntos como la evaluación, la investigación en el aula y las actividades en la clase.

Llegados a este punto, podemos señalar que esta crítica positiva y la propuesta que hemos llevado a cabo en el tercer apartado tienen como fin mejorar la situación actual de las clases de conversación o, mejor dicho, comunicación oral. Somos conscientes de muchos aspectos positivos y de otros que necesitan renovarse, con lo cual trataremos de ayudar a mejorar la calidad de nuestras clases sin olvidar que todo el trabajo hecho hasta ahora en los Departamentos no ha llegado a su punto de máxima eficacia, sino que necesita seguir optimizándose y aprovechándose de las nuevas corrientes de enseñanza que han ido apareciendo estos diez últimos años. Así, uniendo lo que ya tenemos con las nuevas corrientes de la Enseñanza de Segundas Lenguas, conseguiremos un proceso y unos resultados sin lugar a duda excelentes.

Bibliografía

- Aguirre Beltrán, B., 2004. Análisis de necesidades y diseño curricular. En: Sánchez Lobato, J. Y Santos Gragallo, I. (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 643-664.
- Alcón, E. y Tricker, D., 2000. The use of well in Spoken Interaction: an example of what teachers and learners can get from analyzing spoken discourse. *Australian Review of Applied Linguistics*, 22 (2), 119-133.
- Ambjoern, L., 2008. Enseñanza y aprendizaje de la competencia conversacional en español: planteamientos del problema y propuestas de solución. RedELE, 13, 1-15. Disponible en: <http://www.mepsyd.es/redele/Revista13/ensenanza-apren-ambjoern.pdf> [fecha de consulta 18 may 2009].
- Aguayo Hernández, S., 2009. *Estrategias de repetición en la clase de conversación de E/LE*. Memoria de Investigación presentada en la Universidad de Alcalá y

- publicada en Liceus, Portal de Humanidades. Disponible en: http://www.liceus.com/cgi-bin/aco/Memoria_Sara_Aguayo.pdf [fecha de consulta 18 may 2009].
- Balmaseda Maestu, E. (Ed.), 2007. Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE. Actas del *XVII Congreso Internacional de la ASELE* (2v). Celebrado en La Rioja del 27 al 30 de septiembre de 2006. La Rioja: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Rioja.
- Belz, J.A., 2002. The myth of the deficient communicator. *Language Teaching Research*, 6, 59-62.
- Bongartz, C. y Schneider, M.L., 2003. Linguistic development in social contexts: A study of two brothers learning German. *International Journal of Applied Linguistics*, 14, 324-362.
- Bordón Martínez, T., 2004. La evaluación de la expresión oral y de la comprensión auditiva. En: Sánchez Lobato, J. Y Santos Gragallo, I. (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 983-1004.
- Bou-Franch, P., 2001. Conversation in Foreign Language Instruction. En: V. Codina & E. Alcón (eds.), *Language Learning in the Foreign Language Classroom*, 53-73. Castellón: Publicaciones de la Universitat Jaume I.
- Bueno González, 1999. El registro oral: comprensión y expresión. En: Salaberri Ramiro, S. (Ed.), *Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras*. Almería: Universidad de Almería, 334-374.
- Cestero Mancera, A. M^a, 2000. *El intercambio de turnos de habla en la conversación (análisis sociolingüístico)*. Salamanca: Universidad de Alcalá.
- Cestero Mancera, A. M^a, 2004. La comunicación no verbal. En: Sánchez Lobato, J. Y Santos Gragallo, I. (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 593-618.
- Cestero Mancera, A. M^a, 2005. *Conversación y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid, Arco/Libros.
- Cestero Mancera, A. M^a, 2007. La conversación en los programas de enseñanza de lenguas extranjeras. *Frecuencia-L: revista de didáctica de español como lengua extranjera*, 33, 3-8.
- Consejo de Europa, 2002. *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, Secretaría General Técnica del MECD- Subdirección General de Información y Publicaciones y Grupo ANAYA, S.A.
- Cranmer, D., 1985. *Teaching oral English*. Harlow, Essex: Longman.
- Ezeizar Ramos, J., 2007. El tratamiento de la expresión y la interacción oral en los manuales de ELE. Una perspectiva de síntesis. Balmaseda Maestu, E. (Ed.). Actas del *XVII Congreso Internacional de la ASELE* (2v). Celebrado en La Rioja del 27 al 30 de septiembre de 2006. La Rioja: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Rioja.
- Figueras, N., 2008. El MCER, más allá de la polémica. *MarcoELE*, 7, 26-35. Disponible en:

- <http://marcoele.com/num/7/evaluacion/02e3c09b3f0fd762c/03.figueras.pdf> [fecha de consulta 2 may 2009].
- García Castro, E., 2004. El intercambio de turnos de habla y su enseñanza en la clase de español como lengua extranjera. *Cuadernos Cervantes*, 53, 40-44.
- García García, M., 2004. La conversación en clase: una propuesta de enseñanza del discurso conversacional para el aula de E/LE. *Glosas Didácticas. Revista Electrónica Internacional*, 12, 105-112 [en línea]. Disponible en: <http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/07garcia.pdf> [fecha de consulta 13 may 2009].
- Hall, J.K., 2007. Reddressing the roles of correction and repair in research on Second and Foreign Language Learning. *The Modern Language Journal*, 91 (4), 511-526.
- Harmer, J., 1991. *The Practice of English Language Teaching*. Harlow, Essex: Longman.
- House, J., 1996. Developing Pragmatic Fluency in English as a Foreign Language. *Studies in Second Language Acquisition*, 18, 225-252.
- Instituto Cervantes, 2007. *Plan Curricular: niveles de referencia para el español*. Biblioteca Nueva.
- Kasper, G., 1985. Repair in foreign language teaching. *Studies in Second Language Acquisition*, 2, 200-215
- Kasper, G., 2004. Participant orientations in German conversation-for-learning. *The Modern Language Journal*, 88 (4), 551-567.
- Kasper, G. y Overstreet, M., 2002. Conversation Analysis as an Approach to Second Language Acquisition. Proyecto de investigación anunciado en el National Foreign Language Resource Center de la University of Hawaii, 2002-2006.
- Klipper, F., 1984. *Keep Talking. Communicative Fluency Activities for Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lin, Y.-H., 2008. Una alternativa cualitativa en las investigaciones de L2: Análisis de la Conversación. *Encuentros en Catay*, 22, 123-143.
- Martín Peris, E. (Coord.), 2008. *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: Instituto Cervantes, SGEL. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm [fecha de consulta 7 abr 2009].
- Martínez Batzán, A., 2008. Dificultades y precauciones en la evaluación oral de la lengua. *MarcoELE*, 7, 52-69. Disponible en: <http://www.marcoele.com/num/7/evaluacion/02e3c09b3f12f7651/06.martinez.pdf> [fecha de consulta 11 may 2009].
- Medina Soler, I., 2009. *Las clases de conversación en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Memoria de Máster presentada en la Universidad Nebrija. *RedELE*, 10. Disponible en: <http://www.mepsyd.es/redele/Biblioteca2009/IsabelMedina.shtml> [fecha de consulta 1 abr 2009].
- Moreno Fernández, F., 1990. *Metodología sociolingüística*. Madrid: Gredos.

- Moreno Fernández, Francisco, 2002. *Producción, expresión e interacción oral*, Madrid, Edinumen.
- Mori, J., 2007. Border crossings? Exploring the intersection of Second Language Acquisition, Conversation Analysis, and Foreign Language Pedagogy. *The Modern Language Journal*, 91, 849-862.
- Nielfa Toribio, R., 2005. ¿Cómo interrumpen los españoles!? *DidactiRed. Actividad de Aula* Instituto Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/diciembre_05/12122005.htm [fecha de consulta 13 may 2009].
- Nolasco, R. y Arthur, L., 1987. *Conversation*. Oxford: Oxford University Press.
- Pérez Fernández, C., 2007. Dinamización de las clases de conversación y estrategias de enseñanza de lengua oral. *RedELE*, 11. Disponible en: <http://www.mepsyd.es/redele/revista11/CarmenPerez.pdf> [fecha de consulta 20 abr 2009].
- Richards, J.C. y Rodgers, T.S., 1998. *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Riggenbach, H., 1990. Discourse analysis and spoken language instruction. *Annual Review of Applied Linguistics*, 11, 152-163.
- Rubio Lastra, M., 2007. Contenidos para la clase de conversación en ELE. Propuesta de un programa de estudios a partir de la estructura conversacional. *Frecuencia-L: revista de didáctica de español como lengua extranjera*, 33, 9-15.
- Rubio Lastra, M., 2008. La microestructura de la conversación en español: Perspectiva actual de la clase de conversación. Actas del *IX Simposio sobre la Didáctica, la Cultura y la Traducción de Español*, celebrado en Tamsui el 3 de mayo de 2008. Tamsui: Servicio de Publicaciones de la Tamkang University, 127-145.
- Sánchez Griñán, A., 2008. *Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo*. Tesis de doctorado presentada en la Universidad de Murcia. Disponible en: http://www.tesisenred.net/TDR-0731108-134322/index_cs.html [fecha de consulta 22 abr 2009].
- Sánchez Griñán, A., 2009. Reconciliación metodológica y cultural: posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en China. *Marco ELE*, 8, 1-40. Disponible en: http://marcoele.com/descargas/albertosanchez_comunicativaenchina.pdf [fecha de consulta 6 abr 2009].
- Sánchez-Reyes Peñamaría, M^a S. Y Durán Martínez, R., 2004. La comunicación oral en una lengua extranjera tras el marco común europeo de referencia. *Habilidades comunicativas en las lenguas extranjeras*, Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, Subdirección General de Información y Publicaciones, 27-50.

- Slagter, P. J., 2009. Diálogos en clase. *Marco ELE*, 8, 1-31. Disponible en: http://marcoele.com/descargas/dialogos_slagter.pdf [fecha de consulta 6 abr 2009].
- Sze, P., 1995. Teaching conversation in the second language classroom: problems and prospects. *Educational Journal*, 23 (2), 229-250.
- Usó Viciado, L., 2005. La grabación/audición del discurso oral de los estudiantes como herramienta de autoaprendizaje. M. J. Fernández y M. Albelda (Eds.), *Actas del I Foro de Profesores de Español como Lengua Extranjera*, celebrado en Valencia, 18 y 19 de febrero de 2005, Universidad de Valencia. Disponible en: <http://www.uv.es/foroele/1Uso.pdf> [fecha de consulta 11 may 2009].
- Van Dijk, T., 1983. *La Ciencia del Texto*, Barcelona, Ed. Paidós.
- Van Lier, L., 1988. *The classroom and the language learner*. London: Longman.
- Walters, F.S., 2007. A conversation-analytic hermeneutic rating protocol to assess L'oral pragmatic competent. *Language Testing*, 2, 155-183.

Anexos

Encuestas sobre las asignaturas
de Comunicación Oral en Taiwán

LAS ASIGNATURAS DE COMUNICACIÓN ORAL EN TAIWÁN

Nombre del profesor: **Ana Sun y Javier Pérez**

Centro: **Universidad de Lenguas Wenzao**

Fecha: 11 de mayo de 2009

Ciudad: **Kaohsiung**.

CUESTIONARIO:

Escribe, por favor, qué asignaturas están relacionadas directamente con la comunicación oral y completa el siguiente cuadro.

Nombre de la asignatura	Curso (1º, 2º, 3º ó 4º)	Obligatoria (Ob)/ Optativa (Op)	Crédito s	Material utilizado (<i>fotocopias, apuntes propios, libro de texto, etc.</i>). Especificar los datos del libro en su caso.	Nº. aprox. alumnos/ clase	¿Qué programación se sigue (<i>propia, la del libro, la del centro, etc.</i>)?	¿Se coordina con alguna otra asignatura (<i>Si/No</i>)? ¿Con cuál?
CONVERSACIÓN I	1º	Ob.	4	Libro de texto SUEÑA 1	25	LIBRO	COORDINADA CON GRAMATICA 1
CONVERSACIÓN II	2º	Ob.	2	Libro de texto SUEÑA 1 y 2	25	LIBRO	COORDINADA CON GRAMATICA 2
CONVERSACIÓN III	3º	Ob.	2	SUEÑA 2	25	LIBRO	COORDINADA CON GRAMÁTICA 3
CONVERSACIÓN IV	4º	Op.	2	Material propio	25	LA DEL PROFESOR	NO

LAS ASIGNATURAS DE COMUNICACIÓN ORAL EN TAIWÁN

Nombre del profesor: **Francisco Moreno Arcilla**

Centro: **Universidad Providence**

Fecha: 25 de mayo de 2009

Ciudad: **Taichung**

CUESTIONARIO:

Escribe, por favor, qué asignaturas están relacionadas directamente con la comunicación oral en la Licenciatura de Español de tu departamento y completa el siguiente cuadro.

Nombre de la asignatura	Curso (1 ^º , 2 ^º , 3 ^º ó 4 ^º)	Obligatoria (Ob)/ Optativa (Op)	Créditos	Material utilizado (<i>fotocopias, apuntes propios, libro de texto, etc.</i>). Especificar los datos del libro en su caso.	Nº. aprox. alumnos/ clase	¿Qué programación se sigue (<i>propia, la del libro, la del centro, etc.</i>)?	¿Se coordina con alguna otra asignatura (<i>Si/No</i>)? ¿Con cuál?
Conversación Española I	1.º	Ob.	4	Español Lengua Viva 1 y fotocopias	25	La del libro	Con Gramática, Lectura y Composición
Conversación Española II	2.º	Ob.	4	Español Lengua Viva 2 y fotocopias	25	La del libro	Con Gramática, Lectura y Composición
Conversación Española III	3.º	Ob.	2	Español Lengua Viva 3 y fotocopias	25	La del libro	Con Gramática, Lectura y Composición
Conversación Española IV	4.º	Ob.	2	Material del profesor y El punto en cuestión	25	La del profesor	NO

LAS ASIGNATURAS DE COMUNICACIÓN ORAL EN TAIWÁN

Nombre del profesor: **Leopoldo Vicente** (必.博多)

Centro: **Universidad Fu Jen**

Fecha: 11 de mayo de 2009

Ciudad: **Taipei**

CUESTIONARIO:

Escribe, por favor, qué asignaturas están relacionadas directamente con la comunicación oral y completa el siguiente cuadro.

Nombre de la asignatura	Curso (1º, 2º, 3º ó 4º)	Obligatoria (Ob)/ Optativa (Op)	Crédito s	Material utilizado (<i>fotocopias, apuntes propios, libro de texto</i> , etc.). Especificar los datos del libro en su caso.	Nº.aprox. alumnos/ clase	¿Qué programación se sigue (<i>propia, la del libro, la del centro</i> , etc.)?	¿Se coordina con alguna otra asignatura (<i>Si/No</i>)? ¿Con cuál?
Conversación	1º	Ob.	4	Libro: “SUEÑA 1” + Material aportado por el profesor específico de l asignatura.	25 más o menos	Propia del libro	SI, con la de gramática
Conversación	2º	Ob.	4	Libro: “SUEÑA 2” + Material aportado por el profesor específico de l asignatura.	25 más o menos	Propia del libro	SI, con la de gramática
Conversación	3º	Ob.	2	Material escogido por el profesor más ejercicio trimestral por tareas utilizando los TIC	25 más o menos	Prpia del Profesor	NO. (años anteriores se relacionaba cn la gramática)
Conversación	4º	Ob.	2	Material escogido por el profesor más ejercicio trimestral por tareas utilizando los TIC	25 más o menos	Propia del profesor	NO(años anteriores se relacionaba cn la gramática)

LAS ASIGNATURAS DE COMUNICACIÓN ORAL EN TAIWÁN

Nombre del profesor: **José Miguel Blanco Pena**

Centro: **Universidad de Tamkang**

Fecha: 25 de mayo de 2009

Ciudad: **Danshui**

CUESTIONARIO:

Escribe, por favor, qué asignaturas están relacionadas directamente con la comunicación oral y completa el siguiente cuadro.

Nombre de la asignatura	Curso (1 ^º , 2 ^º , 3 ^º ó 4 ^º)	Obligatoria (Ob)/ Optativa (Op)	Crédito s	Material utilizado (<i>fotocopias, apuntes propios, libro de texto</i> , etc.). Especificar los datos del libro en su caso.	Nº.aprox. alumnos/ clase	¿Qué programación se sigue (<i>propia, la del libro, la del centro</i> , etc.)?	¿Se coordina con alguna otra asignatura (<i>Si/No</i>)? ¿Con cuál?
Conversación Española I	1.º	Ob.	4	Nuevo Ele Inicial 1 (SM) - Nuevo Ele Inicial 2 (SM)	20	La del libro	Con Pronunciación, Comprensión auditiva
Conversación Española II	2.º	Ob.	4	Nuevo Ele Inicial 2 (SM) - Nuevo Ele Intermedio	20	La del libro	Con Pronunciación, Comprensión auditiva
Conversación Española III	3.º	Ob.	2	Nuevo Ele Avanzado (SM) – Lo que quiere el profesor	20	La del libro – Propia /depende del profesor)	NO
Conversación Española IV	4.º	Ob.	2	Lo que quiere el profesor	20	Propia	NO
Pronunciación Española I (Desaparece el curso que viene)	1.º	Ob.	1	Manual Nuevo Ele (SM) correspondiente	25	La del libro	Con Conversación Española I
Pronunciación Española II (Desaparece el curso que viene)	2.º	Ob.	1	Manual Nuevo Ele (SM) correspondiente	25	La del libro	Con Conversación Española I
Práctica de la Comprensión Auditiva I (Se convierte en optativa	1.º	Ob.	1	Manual Nuevo Ele (SM) correspondiente	25	La del libro	Con Conversación Española I
Práctica de la Comprensión Auditiva II (Se convierte en optativa	2.º	Ob.	1	Manual Nuevo Ele (SM) correspondiente	25	La del libro	Con Conversación Española I