

EL CUESTIONARIO COMO INSTRUMENTO PARA LA MEJORA DE LA COMPETENCIA ORAL EN EL AULA DE LENGUA EXTRANJERA

Maria Eugenia López López

(Universidad Católica San Antonio)

Introducción

Este trabajo ha sido planteado para estudiar las dificultades que presentan en muchos casos los alumnos de los últimos grados de Educación Primaria para la producción oral de la lengua extranjera. Esto se puede dar en función de varios factores, sentir vergüenza o falta de interés.

Esta cierta timidez que muestran los alumnos a la hora de la producción oral o *speaking*, ha de tener un porqué y a partir del desarrollo de cuestionarios para mejorar la práctica docente se podría establecer el punto de partida para la solución del caso.

Resultados

Los cuestionarios como instrumentos, son usados para la recogida de datos de una población determinada. Se realizan por escrito y de forma anónima, estos pueden incluir ítems cerrados o abiertos y respuesta dicotómica o bipolar Si o No.

Para su elaboración se ha tenido en cuenta la adecuación de las cuestiones a la edad de los alumnos: ¿Qué harías para mejorar tu competencia oral en inglés?, esta sería una pregunta relajada para que el alumno plasme lo que estaría dispuesto a hacer para mejorar su competencia en L2.

Tabla 1. Cuestionario sobre la capacidad de producción oral en lengua extranjera

CUESTIONARIO SOBRE TU CAPACIDAD DE HABLAR INGLÉS EN CLASE			
	Si	No	Observaciones
¿Te gusta la asignatura de inglés?			
¿Te gusta hablar en inglés?			
¿Crees que el inglés será útil para tu futuro?			
¿Das clases de refuerzo de inglés?			
¿Crees que los demás se reirán si hablas en inglés?			
¿Te sientes ridículo hablando en inglés?			
¿Intentarías hablar en inglés si los demás lo hicieran?			
¿Crees que es importante la adquisición de la lengua inglesa?			
¿Ves importante el inglés como parte de las asignaturas de educación secundaria?			
¿Qué harías para mejorar tu competencia oral en inglés?			

Género: Masculino / Femenino	Situación laboral:
Edad:	
Lengua materna:	
Gracias por tu colaboración	

Una vez que se lleve a cabo el cuestionario, los resultados serán plasmados en gráficos y tablas para realizar un estudio en profundidad para aplicar medidas y cambios necesarios en la práctica docente adoptando un papel activo durante todo el proceso.

En esta etapa los alumnos tienen entre 7 y 12 años por lo que se encuentran en estadio de las Operaciones Concretas, según Piaget, J. (1986). En este estadio los niños están intelectualmente preparados para comprender debido a la concesión del pensamiento reversible, clasificación e identidad. Además, ya son capaces de seleccionar sus amistades según sus gustos e intereses, aunque influyen otros factores como el compañerismo, los modales o incluso el nivel intelectual.

Es posible reconocer muchos tipos de inteligencia, como por ejemplo: la inteligencia artificial, que según Gross, B (2002, p.73) fue J. McCarthy, quien sugirió el término por primera vez en 1956. Por otro lado, la Inteligencia emocional, fue “desarrollado por Peter Salovey y John Mayer en 1990 (Salovey & Mayer, 1990) y difundido con gran éxito comercial por Daniel Goleman en 1995 con un libro con el mismo título (Goleman, 1995)”. (Extremera, N. y Fernández, P. 2005, p. 67).

La teoría de las inteligencias de Gardner es la que más se adapta al funcionamiento real de la mente de los aprendices. El psicólogo Howard Gardner plantea ocho tipos de inteligencias, todas ellas tienen cabida en las estructuras cognitivas de los alumnos, aunque no todas se desarrollan en el mismo grado; por ello, podemos encontrar a alumnos con unas inteligencias más desarrolladas que otras. Estas son las 8 inteligencias:

- Inteligencia lingüística

- Inteligencia lógico-matemática
- Inteligencia visual – espacial
- Inteligencia cinético-corporal
- Inteligencia musical
- Inteligencia interpersonal
- Inteligencia intrapersonal
- Inteligencia naturalista

Entre estas 8 inteligencias podemos encontrar la inteligencia intrapersonal, en ella encontramos la clave para implementar las destrezas orales, por lo que, si se aumenta la autoconfianza y se obtendrán producciones con más éxito.

La inteligencia intrapersonal para Gardner según Amblard, S. Cartechini, S. y Civarolo, M. (2009):

Es aquella que se refiere a las posibilidades por parte del sujeto de auto-compresión, de formarse un modelo de sí mismo y de usarlo adecuadamente para desenvolverse en la vida, de acceder a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones de estas emociones y finalmente ponerles nombre y recurrir a ellas como medio de interpretar y orientar la propia conducta. (p. 135)

En palabras de Gardner, “una persona con una buena inteligencia intrapersonal posee un modelo viable y eficaz de sí mismo. Puesto que esta inteligencia es la más privada, precisa del lenguaje, la música u otras formas más expresivas de inteligencia”. (Gardner, H. 2005, p. 9).

Para el desarrollo de esta inteligencia, se tendrá en cuenta la confianza además de la autoestima del alumno. Un alumno con una autoestima alta, probablemente se verá más capaz de producir, a pesar de cometer errores, que uno que tenga una autoestima baja. Por lo tanto, estas medidas ayudarán a forjar la personalidad del alumno así como las relaciones con los compañeros del grupo-clase.

Para trabajar la confianza dentro del aula, se debe enseñar a los alumnos a que aprendan de sus experiencias, que a pesar de poder fracasar en alguna ocasión no está todo perdido y se puede intentar de nuevo. Los docentes deben creer en las posibilidades de aprendizaje del alumno y hacérselo saber para promover su motivación. También se ha de procurar que el alumno se sienta seguro mientras

intenta producir en la L2, creando de este modo un buen clima de confianza y seguridad donde se olvide de sus miedos.

Por último, aunque no menos importante, el docente ha de enseñar a aprender de forma creativa, ya que de este modo los alumnos forjarán su autoestima, su confianza y por lo tanto, su inteligencia intrapersonal para mejorar la producción oral siendo guía durante todo el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Discusión y conclusiones

Para concluir, los resultados que se obtengan servirán para realizar una ampliación del estudio realizado, donde se podrían consultar la opinión de expertos mediante el método Delphi.

Creando el clima adecuado y concienciando a los alumnos mediante actividades de tipo metacognitivo, para la mejora de la inteligencia intrapersonal, se cree que mejorará la producción de al menos el 80% de los alumnos que se sometan al proyecto.

Referencias bibliográficas

- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples: la teoría práctica*. Barcelona: Paidós.
- Amblard, S., Cartechini, S. y Civarolo, M. (2009). *Bleichmar, Gardner y Piaget: apreciaciones sobre la inteligencia*. Córdoba: Eduvim.
- Piaget, J. (1986). *Psicología evolutiva*. Madrid: Editorial Paidós.
- Gross, B. (1992). La inteligencia artificial y su aplicación en la enseñanza. *Comunicación, lenguaje y educación*.
- Extremera, N. y Fernández, P. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.
- Navarro, R. (2007). Inteligencia intuitiva de Malcolm Gladwell. *Frónesis*.

LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA ESCUELA

Elena Vacas Moreno

(Universidad de Murcia)

Introducción

A menudo el alumnado encuentra dificultades para comprender un texto en su globalidad. En el presente artículo se pretende hacer una reflexión acerca de cuáles son las estrategias más efectivas para acercar al alumnado a una construcción significativa del texto.

Justificación

Con frecuencia se suelen utilizar estrategias disruptivas que responden a un modelo tradicional de la enseñanza de la comprensión lectora. Collins y Smith (1980), apuntan éstas como la acción de buscar palabras en el diccionario y copiar su significado, responder a preguntas literales o recurrir al maestro (citado en Solé, 1987).

Jouini, (2004, p.14) destaca que *“Inferir implica ir más allá de la comprensión literal o de la información superficial del texto.”* Y expone que a través del número de inferencias que realiza el lector, podemos deducir su nivel de comprensión.

Álvarez (1993) relaciona la posesión de una gran movilidad ocular y la coherencia y organización del conjunto de palabras del campo visual con la mejor comprensión de un texto.

En ocasiones el alumnado encuentra problemas para focalizar la atención. Es importante crear un propósito de lectura y orientar la formulación de preguntas hacia el objetivo deseado. Tapia (2005).

Tapia (2005) señala la importancia de los títulos, imágenes, o introducciones que, examinados antes de la lectura, pueden proporcionar información valiosa sobre su contenido.

Estrategias metodológicas para trabajar la comprensión lectora

Partiendo del Decreto nº 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la C.A.R.M. exponemos una serie de orientaciones para la realización de una lectura efectiva.

El docente constituye un elemento clave a la hora de facilitar el correcto desarrollo de la comprensión lectora. Es importante establecer un clima distendido, motivador y de expectación. Con el objetivo de fomentar la motivación por la lectura como elemento de ocio y disfrute, activar los esquemas de conocimiento del alumnado y centrar su atención, se potenciará la formulación de hipótesis y predicciones. Para ello, se puede emplear material manipulativo, interactivo y visual como webquests, lecturas interactivas, títulos, objetos, imágenes, canciones o acertijos.

Al despertar interrogantes adecuados, activaremos la curiosidad de los discentes y facilitaremos su posterior comprensión. Su actitud determinará su implicación y como consecuencia la calidad de su comprensión.

El lector construye el significado a través de las relaciones que establece entre el texto y su bagaje de conocimientos, por ello, cuantos más conocimientos previos tenga sobre el tema mayor será su posterior comprensión. Una vez contextualizada la lectura y que los niños están preparados, motivados y expectantes, pasaremos a presentar el texto escrito.

Además, siguiendo a Meyer (1975), sería adecuado establecer las siguientes señalizaciones en los textos:

Tabla 1. Señalizaciones establecidas por Meyer (1975)

-Una presentación previa del contenido en una frase con información clave
-Resúmenes o sumarios, al final del texto a modo de conclusión
-Palabras que expresan la perspectiva del autor

Schallert, Alexander y Goetz (1988) destacan que la presencia de ayudas no garantiza la correcta asimilación de la información por parte del lector. Para ello, es necesaria su implicación activa, lo cual depende de su motivación.

El alumno ha de adquirir un papel activo en el proceso de construcción del significado logrando progresivamente una mayor independencia lectora. Es importante potenciar el desarrollo de la comprensión semántica frente a la literal y para ello se han de priorizar actividades de reflexión que impliquen la realización de inferencias y actividades de producción que estimulen su imaginación. Pueden ser prácticas acertadas la realización de preguntas abiertas, los cambios de finales, la invención de conversaciones o entrevistas con los protagonistas, el resumen desde el punto de vista de distintos personajes o la comparación con situaciones de la vida real.

Además, se podrán trabajar actividades para entrenar la habilidad visual, y reforzar la velocidad, fluidez y mecánica lectora. Leer con excesiva lentitud hace que el alumnado se pierda y se distraiga dificultando su comprensión.

Para evitar el desarrollo de actitudes poco favorables hacia la lectura, se pueden tener en cuenta las siguientes estrategias partiendo de Beltrán (1987):

Tabla 2. Estrategias para motivar siguiendo a Beltrán (1987)

-Explicitar los objetivos de las actividades de lectura para centrar la atención
-Permitir que el alumno exprese sus propias interpretaciones
-Adaptar las lecturas al nivel del alumnado tanto en léxico como en estructura morfosintáctica
-Proporcionar una amplia gama de textos en distintos espacios
-Fomentar el empleo de técnicas cooperativas y la confrontación de distintas interpretaciones

Discusión y conclusiones

Podemos concluir destacando que el desarrollo de estas estrategias ha de ser una práctica habitual y continua en las aulas para incrementar el nivel de comprensión lectora del alumnado.

El alumnado español obtuvo 513 puntos en la última prueba realizada por el Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS), traducido como

“Estudio Internacional de Progreso en Comprensión lectora”. Éste, lo sitúa en un nivel superior al promedio internacional, pero en los escalones más bajos de países europeos, por lo que aún queda mucho trabajo por hacer.

Referencias bibliográficas

Álvarez, C.M.(1993). Técnicas de lectura eficaz. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* (18), 83-91. Recuperado de:

[file:///C:/Documents%20and%20Settings/PC/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-TecnicasDeLecturaEficaz-117792%20\(1\).pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/PC/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-TecnicasDeLecturaEficaz-117792%20(1).pdf)

Beltrán Llera, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.

Decreto nº 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (BORM nº 206 de 6 de septiembre de 2014).

Jouini, K., (2004). Estrategias Inferenciales en la Comprensión Lectora. *Glosas didácticas: Revista electrónica internacional de didáctica de las lengua y sus culturas* (13).

Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2255343>

Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista Infancia y Aprendizaje*, (39-40), 1-13. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=749227>

Tapia, J.A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educación*. (nº extra 1), 63-93. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1332456>

Treviño, E., Pedroza, H., Pérez, G., Ramírez, P. Ramos, G. y Treviño, G. (2007). *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*. México: Inee. Recuperado de:

http://oest.oas.org/iten/documentos/Investigacion/practicas_docentes_mexico.pdf