



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I - CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA ESPANHOLA**

LUANA MARINHO BERNARDINO

**EL DICTADO COMO RECURSO DIDÁCTICO DE APRENDIZAJE DE LA
COMPRESIÓN AUDITIVA Y EXPRESIÓN ESCRITA: APLICACIÓN EN EL
CURSO DE EXTENSIÓN DE LA UEPB**

**CAMPINA GRANDE
2019**

LUANA MARINHO BERNARDINO

**EL DICTADO COMO RECURSO DIDÁCTICO DE APRENDIZAJE DE LA
COMPREENSIÓN AUDITIVA Y EXPRESIÓN ESCRITA: APLICACIÓN EN EL
CURSO DE EXTENSIÓN DE LA UEPB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras – Língua Espanhola – da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à conclusão do curso.

Orientador: Prof. Me. Alessandro Giordano.

**CAMPINA GRANDE
2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B517d Bernardino, Luana Marinho.
El dictado como recurso didáctico de aprendizaje de la comprensión auditiva y expresión escrita [manuscrito] : aplicación en el curso de extensión de la UEPB / Luana Marinho Bernardino. - 2019.
67 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Espanhol) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2019.
"Orientação : Prof. Me. Alessandro Giordano ,
Coordenação do Curso de Letras Espanhol - CEDUC."
1. Ditado. 2. Recurso didático. 3. Compreensão auditiva. 4. Expressão escrita. 5. Língua espanhola. I. Título
21. ed. CDD 371.33

LUANA MARINHO BERNARDINO

**EL DICTADO COMO RECURSO DIDÁCTICO DE APRENDIZAJE DE LA
COMPRENSIÓN ORAL Y EXPRESIÓN ESCRITA: APLICACIÓN EN EL CURSO
DE EXTENSIÓN DE LA UEPB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras – Língua Espanhola – da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à conclusão do curso, sob orientação do professor Alessandro Giordano.

Área de concentração: Língua Espanhola

Aprovada em: 13 / 06 / 2019

BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. **Alessandro Giordano** (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. **Antônio Carlos Batista da Silva Neto**
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. **Júlio César Vasconcelos Viana**
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Média Final: 10,0

A mi querida cuñada *Kathiane Trajano da Silva*, que nos dejó hace poco tiempo, pero hizo tanto por mí a lo largo de su vida, DEDICO.

AGRADECIMIENTOS

Primeramente, agradezco a *Dios*, nuestro Padre, que siempre camina con nosotros y que nos da el coraje para vencer todos los momentos de nuestra vida, sean ellos alegres o tristes.

A mi madre *Maria Manolita* y mi padre *José Bernardino*, que siempre me dieron fuerzas y me animaron a seguir estudiando para que yo pudiese llegar hasta aquí.

A mis hermanas: *Fabiana*, *Viviane*, *Libiane*, *Ariana* y mi hermano *Marcelo*, que de una forma u otra contribuyeron en mi ardua jornada.

A mi novio *Edson Trajano*, mi amigo y compañero, que siempre me ayudó, estando a mi lado en los momentos más difíciles, creyendo en mí cuando ya no creía, animándome a continuar, incluso cuando creía que no daba más.

A mis profesores y profesoras de la Universidad Estadual de Paraíba, especialmente al profesor *Alessandro Giordano* por haber aceptado con cariño la invitación para ser mi director, por haberme ayudado, me orientado y me animado en el momento en que más necesité ayuda.

Al tribunal evaluador: Antônio Carlos B.S. Neto y Júlio César V. Viana, por aceptar la invitación para contribuir con esa investigación.

A Miguel Ángel por todos los conocimientos adquiridos en el curso de extensión y por su ayuda en esa investigación.

A mis amigos y colegas del curso y también fuera de él, que contribuyeron para mi crecimiento, ayudándome a seguir adelante, sin desanimar.

Y, en fin, a todos los que torcieron directamente o indirectamente por el éxito de ese trabajo.

“[...] Poco a poco fui descubriendo la gran riqueza y funcionalidad que puede tener un dictado utilizado con sabiduría y adecuación”

(CASSANY, 2004, p.233)

RESUMEN

La utilización del dictado es una tarea antigua en las clases de lenguas, muchas veces visto de una manera reduccionista, donde escribir consiste básicamente en traducir lo oral al lo gráfico. En el dictado hay varias posibilidades didácticas, pudiendo ser rico funcionalmente si utilizado con sabiduría y adecuación. La elección del tema investigado se justifica por la poca importancia y por su poco uso en el contexto actual de la enseñanza, tanto en la lengua materna como en la lengua extranjera, en contraste con su intenso uso por profesores de décadas anteriores en instituciones escolares. Delante de eso, el presente trabajo tiene por objetivo analizar la utilización del dictado como recurso didáctico de aprendizaje del español como lengua extranjera/ adicional para los estudiantes del quinto nivel del curso de extensión de español de la Universidad Estadual da Paraíba (UEPB) *campus* I en relación a la comprensión auditiva y expresión escrita, teniendo por embasamiento los estudios de Daniel Cassany (2004). Así, esta pesquisa está fundamentada según la naturaleza, como una investigación aplicada, donde fue utilizada la Investigación Bibliográfica así como la Investigación de Campo. Para eso, nos apoyamos en autores como Richards & Rodgers (2003) en el aclaramiento de los conceptos de Enfoque y Método, además acerca del dictado, de las investigaciones de Cassany (2004), González Cantero (2017), Alujas Vega (2014), Benítez Pérez (1988), Hernández Mercedes (2012), Montesinos Pérez (2004) y de otros autores igualmente importantes en esa pesquisa. La investigación demuestra que el dictado cuando bien trabajado, proporciona el aprendizaje de las cinco habilidades (hablar, oír, leer, escribir y interactuar comunicativamente), no solo en la lengua materna, aún en una lengua extranjera/adicional. El dictado fue bien acepto, donde alumno y profesor salieron ganando, tanto en conocimientos como en interactividad.

Palabras Clave: Dictado. Comprensión Auditiva. Expresión Escrita. Enfoques y Métodos.

RESUMO

A utilização do ditado é uma tarefa antiga em aulas de línguas, muitas vezes visto de forma reducionista, onde a escrita consiste basicamente em traduzir o oral para o gráfico. No ditado existem várias possibilidades didáticas, podendo ser rico funcionalmente se usado de maneira sábia e adequada. A escolha do tema investigado justifica-se pela pouca importância e por seu pouco uso no contexto atual de ensino, tanto na língua materna quanto na língua estrangeira, em contraste com seu uso intenso por professores de décadas anteriores em instituições escolares. Diante disso, o presente trabalho tem por objetivo analisar a utilização do ditado como um recurso didático de aprendizagem do espanhol como língua estrangeira / adicional para estudantes do quinto nível do curso de extensão de espanhol da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) *campus* I em relação à compreensão auditiva e expressão escrita, tendo como base os estudos de Daniel Cassany (2004). Assim, de acordo com a natureza, esta pesquisa está fundamentada como uma pesquisa aplicada, onde foram utilizados a Pesquisa Bibliográfica e a Pesquisa de Campo. Para isso, nos apoiamos em autores como Richards e Rodgers (2003) em relação aos conceitos de Enfoque e Método, e em relação ao ditado, utilizamos os estudos de Cassany (2004), González Cantero (2017), Alujas Vega (2014), Benítez Pérez (1988), Hernández Mercedes (2012), Montesinos Pérez (2004) e outros autores igualmente importantes nessa pesquisa. A investigação demonstra que o ditado, quando bem trabalhado, proporciona a aprendizagem das cinco habilidades (falar, ouvir, ler, escrever e interagir comunicativamente), não apenas na língua materna, mas também em uma língua estrangeira / adicional. O ditado foi bem aceito, onde aluno e professor saíram ganhando, tanto em conhecimento quanto em interatividade.

Palavras-chave: Ditado. Compreensão Auditiva. Expressão Escrita. Enfoques e Métodos.

LISTA DE ILUSTRACIONES

Imagen 1 – Resumen de los elementos y subelementos que constituyen un método.....	13
Imagen 2 – Elementos distintivos fundamentales del Método Audiolingüístico y del Enfoque Comunicativo.....	21
Imagen 3 – El procesamiento psicolingüístico de una palabra dictada y su escritura.....	31
Imagen 4 – Actividad 2 (Alumno A)	39
Imagen 5 – Actividad 2 (Alumno B).....	40
Imagen 6 – Actividad 2 (Alumno C).....	40
Imagen 7 – Actividad 3 (Pareja I)	42
Imagen 8 – Actividad 3 (Pareja II)	42
Imagen 9 – Actividad 4 (Alumno A)	44
Imagen 10 – Actividad 4 (Alumno B)	45
Imagen 11 – Actividad 4 (Alumno C)	45
Imagen 12 – Cuestionario – Pregunta 4 (Alumnos).....	47
Imagen 13 – Cuestionario – Pregunta 4 (Profesor).....	48
Imagen 14 – Cuestionario – Pregunta 5 (Alumnos).....	48
Imagen 15 – Cuestionario – Pregunta 6 (Alumnos).....	49
Imagen 16 – Cuestionario – Pregunta 7 (Alumnos).....	50
Imagen 17 – Cuestionario – Pregunta 8 (Alumnos).....	51
Imagen 18 – Cuestionario – Pregunta 8 (Profesor).....	52

SUMARIO

1	CONSIDERACIONES INICIALES.....	10
2	LOS ENFOQUES Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE IDIOMAS SEGÚN RICHARDS & RODGERS.....	12
2.1	El enfoque oral y la enseñanza situacional de la lengua.....	14
2.2	El método Audiolingüístico	17
2.3	La enseñanza comunicativa de la lengua	20
3	LA UTILIZACIÓN DEL DICTADO EN CLASE DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA/ADICIONAL	24
3.1	Posibilidades didácticas del Dictado y los tipos utilizados en la investigación.....	28
3.1.1	El Dictado Tradicional	32
3.1.2	El Dictado de Pared - El Copista y el Mensajero.....	34
3.1.3	El Dictado Cantado/Musical.....	35
4	RESULTADOS ALCANZADOS EN LA UTILIZACIÓN DEL DICTADO EN CLASES DE ESPAÑOL	37
4.1	Análisis de los datos de la investigación de campo	38
4.2	Análisis del cuestionario aplicado en la investigación.....	46
5	CONSIDERACIONES FINALES.....	53
	REFERENCIAS.....	54
	APÉNDICES.....	56
	APÉNDICE A – SECUENCIA DIDÁCTICA	57
	APÉNDICE B – ACTIVIDAD 1 – ACENTUACIÓN	62
	APÉNDICE C – ACTIVIDAD 2 – DICTADO TRADICIONAL.....	63
	APÉNDICE D – ACTIVIDAD 3 – DICTADO DE PARED – EL COPISTA Y EL MENSAJERO.....	64
	APÉNDICE E – ACTIVIDAD 4 – DICTADO CANTADO/MUSICAL.....	65
	APÉNDICE F – CUESTIONARIO DE PESQUISA PARA ALUMNOS DEL CURSO DE EXTENSIÓN DE LA UEPB.....	66

1 CONSIDERACIONES INICIALES

Aprender una nueva lengua no es más como antiguamente, donde solo algunas personas podrían lograr ese objetivo. Hoy en día, aprender un nuevo idioma se ha convertido en una necesidad para muchas personas, sea para el trabajo, como para los estudios. Cada día más estamos rodeados de personas de otros países y culturas distintas. La tendencia es que haya cada vez más extranjeros en nuestro país, y para recibirlos es necesario que tengamos un cierto conocimiento de su lengua y cultura, y es en la escuela que el alumno debe tener esos conocimientos, pero llegamos a un tiempo donde el profesor siente mucha dificultad en ejercer su profesión, pues muchos alumnos ven el aula como un instrumento para pasar el tiempo, y no como un ambiente de aprendizaje. Ante todo este escenario, cada día se vuelve más difícil llevar al aula algo que retenga la atención de esos jóvenes y adolescentes, y llevar algo gramatical se vuelve una tarea desafiante, donde casi todo es facilitado, encontrado en los teléfonos móviles (conjugadores verbales, corrección automática, puntuación automática, sugerencia de palabras, etc.).

En esa perspectiva tenemos como tema el estudio de la función del dictado en el aprendizaje del español como lengua extranjera/adicional, teniendo por embasamiento los estudios de Daniel Cassany titulado: El dictado como tarea comunicativa (2004).

La elección del tema investigado se justifica por la poca importancia y por su poco uso en el contexto actual de la enseñanza, tanto en la lengua materna y como en la lengua extranjera, en contraste con su intenso uso por profesores de décadas anteriores en instituciones escolares.

Este trabajo tiene como objetivo analizar la utilización del dictado como recurso didáctico de aprendizaje del español como lengua extranjera/ adicional para los estudiantes del quinto nivel del curso de extensión de español de la Universidad Estadual da Paraíba (UEPB) en relación a la comprensión auditiva y expresión escrita. En los objetivos específicos, la investigación buscará: a) Relatar los métodos y enfoques de enseñanza de idiomas; b) Investigar la utilización del dictado en clase; c) Evaluar el impacto de la utilización de dictado en la ortografía y comprensión auditiva y d) Examinar los pros y contras de la utilización del dictado en clase de aula, clasificando los datos de forma positiva/negativa para la enseñanza del español como lengua extranjera/adicional.

Ante los objetivos expuestos a lo largo de esta investigación, procuraremos contestar las siguientes problematizaciones: ¿El dictado puede ser considerado un método eficaz y útil para el aprendizaje de español como lengua adicional? ¿Cómo trabajar las habilidades en

clase de español como Lengua Extranjera/adicional a través del dictado? Buscaremos responder a tales cuestionamientos con el apoyo de la teorías propuestas por Cassany (2004) y González Cantero (2017) además de las investigaciones de Alujas Vega (2014), Benítez Pérez (1988), Hernández Mercedes (2012), Montesinos Pérez (2004) igualmente importantes en esa pesquisa, además de otros estudiosos.

Así, nuestra investigación está fundamentada como una investigación aplicada, vuelta para las soluciones de los problemas específicos acerca de la utilización del dictado como recurso didáctico de aprendizaje de español como lengua extranjera/adicional. Con respecto a la investigación según los procedimientos técnicos, se utilizó la Investigación Bibliográfica, así como la Investigación de Campo. En relación a la población y muestra, la investigación se realizó con alumnos del quinto nivel del curso de extensión de español de la Universidad Estadual da Paraíba (UEPB). En relación a la muestra, están matriculados en ese nivel del curso cinco alumnos. Para la recolección de datos, se impartió una clase de 150 minutos, donde se observó los niveles de acentuación, entonación, ritmo y conocimientos verbales de los alumnos, para así poder trabajar con dictado propiamente dicho. Fueron trabajados tres tipos de dictados, de acuerdo con los autores: “Dictado tradicional” (Cassany, 2004, p.234); “Dictado de pared. El copista y el mensajero” y el “Dictado Cantado/Musical” (Ambos de González Cantero, 2017, p.16 y 19) y también fue aplicado un cuestionario al final, para saber la opinión de los alumnos acerca de la utilización del dictado, clasificándolo de forma positiva / negativa.

De ese modo, esa monografía se organiza en tres capítulos, así que el primer capítulo "Los enfoques y métodos de enseñanza de idiomas según Richards & Rodgers" relata de forma resumida, los métodos y enfoques de la enseñanza de idiomas, analizando tres de esos enfoques/métodos: el Enfoque Oral y la Enseñanza Situacional de la lengua, el Método Audiolingüístico y la Enseñanza Comunicativa de la lengua. El segundo capítulo “La utilización del dictado en clase de español como lengua extranjera/adicional”, investigaremos la utilización del dictado en clase de aula, analizando los tres tipos de dictados citados anteriormente y en el último capítulo titulado: “Resultados alcanzados en la utilización del dictado en clases de español” haremos un análisis de los datos de la investigación de campo y también de los cuestionarios aplicados a los alumnos para saber se la utilización del dictado en clase de aula es positiva o no.

Al final, manifestaremos nuestras conclusiones sobre la temática aquí trabajada.

2 LOS ENFOQUES Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE IDIOMAS SEGÚN RICHARDS & RODGERS

Desde el siglo XX la enseñanza de idiomas adquirió relevancia, principalmente cuando la lingüística aplicada y otras profesiones se plantearon en la búsqueda por métodos más eficaces y teóricamente sólidos. Durante muchos años el método Gramática-Traducción fue el principal estudiado, donde reflejaba, para la época, una visión académica y consagrada de la lengua y de su estudio. En la gramática-traducción, el aprendizaje estaba vuelto para las reglas gramaticales, el estudio de las conjugaciones y declinaciones, con copias de sentencias descontextualizadas, muchas traducciones sin finalidades y poca fijación en la pronunciación, o sea, era basada en la morfología y sintaxis.

Antes de empezar a estudiar los enfoques y/o métodos, es necesario hacer una definición de los términos enfoque, método y técnica. De acuerdo con el diccionario de la RAE (Real Academia Española)¹,

Enfoque: m. Acción y efecto de enfocar.

Enfocar: 4. tr. Dirigir la atención o el interés hacia un asunto o problema desde unos supuestos previos, para tratar de resolverlo acertadamente.

Método: 1. m. Modo de decir o hacer con orden.

Técnica: 5. f. Conjunto de procedimientos y recursos de que se sirve una ciencia o un arte.

Conforme el diccionario arriba, un método es un conjunto de procedimientos, que son establecidos a partir de un enfoque, en el cual se determina el programa de enseñanza y todo lo que está relacionado a él. Por otro lado, el enfoque es la concepción de la naturaleza de la lengua, por medio de él se puede establecer una base teórica entre lengua y aprendizaje. La técnica es la manera de utilizar los diferentes procedimientos didácticos para conseguir el objetivo determinado.

De acuerdo con Sánchez Pérez (2009, p.15), el concepto de método, del punto de vista etimológico, se restrinja a aspectos de procedimientos, pero del punto de vista de su aplicación en el aula “implica trabajar con un determinado contenido (en este caso, elementos lingüísticos) que ha sido seleccionado también de acuerdo con criterios determinados”.

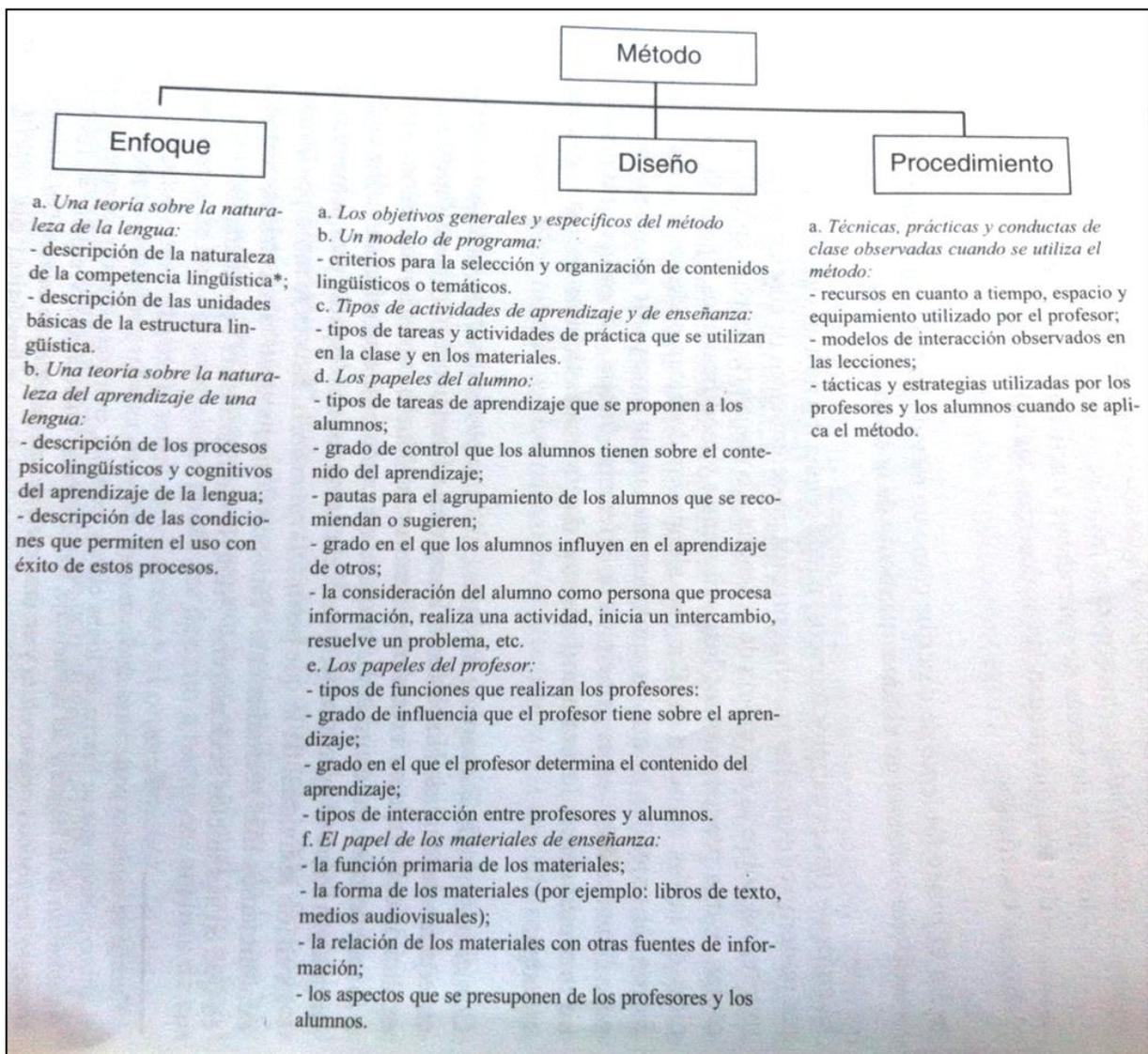
El lingüista americano Edward Anthony (*apud* Richards & Rodgers, 2003, p.28), propuso un modelo e identificó tres niveles, que llamó de enfoque, método y técnica. En el enfoque se especifican las creencias y los supuestos sobre la lengua y su aprendizaje. En el método se pone en práctica la teoría y donde se toma las decisiones sobre lo qué y cómo

¹ Disponible en: <http://dle.rae.es/?w=diccionario>. Acceso en: 12 feb. 2019.

enseñar y la técnica es la aplicación, aquello que realmente ocurre en el aula, es el nivel donde se describe los procedimientos de la enseñanza. Richards & Rodgers han revisado y ampliado el modelo original de Anthony, como afirma la cita a seguir:

[...] el enfoque y el método se tratan en el nivel del diseño, que es el nivel donde se determinan los objetivos, el programa y los contenidos y donde se especifican los papeles de los profesores, de los alumnos y de los materiales de enseñanza. Para referirnos a la fase de aplicación (el nivel de la técnica en el modelo de Anthony), utilizaremos el término más amplio de «procedimiento»[...] (RICHARDS & RODGERS, 2003, p.29).

Imagen 1: Resumen de los elementos y subelementos que constituyen un método.



Fuente: RICHARDS & RODGERS, 2003, p.42.

De acuerdo con el cuadro, el enfoque se refiere a la teoría sobre la naturaleza de la lengua y sobre la naturaleza de su aprendizaje. El diseño trata de la estructuración de los contenidos, él laza teoría y práctica. Dentro de él encontramos los objetivos del método; la

selección y la organización del contenido (el programa que incorpora el método); los tipos de actividades de aprendizaje y de enseñanza, en los cuales hay diferentes actividades para diferentes situaciones; los papeles de los alumnos; los papeles de los profesores y el papel de los materiales de enseñanza. El procedimiento “[...] incluyen las técnicas concretas, las prácticas y los comportamientos [...] se trata del nivel en el que describimos la manera en que se materializa el enfoque y el diseño de un método en el desarrollo de la clase” (RICHARDS & RODGERS, 2003, p.40).

Enfoque, diseño y procedimiento están interrelacionados y los autores arriba afirman que cualquier método de enseñanza de lenguas puede ser descrito en función de los aspectos del enfoque, diseño y procedimiento, y que el desarrollo metodológico no es fijo, o sea, no sigue necesariamente esa orden, donde los métodos pueden empezar a partir de cualquiera de las tres categorías descritas. Podemos observar que el enfoque contiene o implica el método y que éste contiene el procedimiento, donde la relación de dependencia entre ellos (enfoque, método y procedimientos) se queda bien establecida.

Jack C. Richards y Theodore S. Rodgers, en su libro *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas* (2003) presentan diversos tipos de enfoques y métodos. Sus estudios van desde las principales tendencias lingüísticas en la enseñanza de idiomas en el siglo XX, hasta la era post-métodos, mostrando los diferentes enfoques y métodos utilizados en diferentes épocas y diferentes lugares en la enseñanza de idiomas. La intención de los autores no lo es popularizar o promover los enfoques y métodos de forma particular, pero lo que pretende es fornecer al profesor una introducción a los enfoques y métodos para que ellos puedan leer y observarlos de manera crítica. El libro contiene 19 capítulos, con varios enfoques y métodos. A seguir, vamos analizar tres capítulos del referido libro, que son: el enfoque oral y la enseñanza situacional de la lengua (capítulo 3); el método audiolingüístico (capítulo 4) y la enseñanza comunicativa de la lengua (capítulo 14), que son los enfoques/métodos que más traen semejanzas con los estudios acerca del dictado.

2.1 El enfoque oral y la enseñanza situacional de la lengua

Uno de los primeros aspectos de ese enfoque fue el papel desempeñado por el vocabulario. Para “Palmer [...] el vocabulario era uno de los aspectos más importantes en el aprendizaje de lenguas extranjeras. [...] Palmer consideraba la gramática como la estructura subyacente de las oraciones en la lengua oral” ((RICHARDS & RODGERS, 2003, p.46).

Desarrollado por los británicos en los años treinta a los sesenta, tuvo como principales idealistas Harold Palmer y A.S. Hornby. El enfoque incluyó los principios sistemáticos: de selección, donde se elegía el contenido léxico y gramatical; de gradación, donde determinaban la organización y secuencia del contenido; y de presentación, que son las técnicas usadas para la presentación y la práctica de los elementos necesarios en un curso. De acuerdo con los autores, el enfoque oral no puede ser confundido con el Método Directo (que utilizaba procedimientos orales), pues el Método Directo no disponía de una fundamentación sistemática en la lingüística aplicada.

El australiano George Pittman (1963, *apud* Richards & Rodgers, 2003, p.48) fue uno de los defensores del Enfoque Oral en la década de los sesenta, donde él y sus colegas desarrollaron un conjunto de materiales de enseñanza basado en el Enfoque Situacional. Las principales características del enfoque fueron:

1. La enseñanza de una lengua empieza con la lengua oral. Los materiales se enseñan oralmente antes de presentarlos de forma escrita;
2. Se utiliza la lengua objeto como la lengua de expresión en el aula;
3. Los nuevos elementos de la lengua se introducen y se practican en situaciones;
4. Se utilizan procedimientos de selección de vocabulario para asegurar que se incluye el vocabulario general esencial;
5. Se gradúan los elementos gramaticales siguiendo el principios de que las formas simples deberían enseñarse antes que las complejas;
6. Se introducen la lectura y la escritura una vez que se ha establecido una base léxica y gramatical suficiente (RICHARDS & RODGERS, 2003, p.48).

Como podemos observar, en el punto 3 fue donde en término situacional empezó a ser asociado al enfoque. De esa forma, el enfoque puede venir con los nombres de Enfoque Situacional, Enfoque Estructural-Situacional y Enseñanza Situacional de la Lengua. Para evitar confusión, los autores utilizan el término *Enseñanza Situacional de la lengua*, donde se incluye los enfoques Estructural-Situacional.

En el nivel del enfoque, la teoría de la lengua puede ser caracterizada como un tipo de estructuralismo británico, donde el habla era la base de la lengua y el conocimientos de la estructura lo esencial para hablarla. La teoría del aprendizaje es una variante de la teoría conductista de formación de hábitos, donde se recibe el conocimiento, se memoriza la lengua por medio de repeticiones y se usa en la práctica real. El enfoque es considerado inductivo en la enseñanza de la gramática. En el nivel del diseño,

Los objetivos principales de la enseñanza Situacional de la Lengua son la enseñanza de una competencia práctica de las cuatro destrezas lingüísticas, objetivos que comparte con la mayoría de los métodos de enseñanza de lenguas. [...] Se considera fundamental la corrección de la pronunciación y de la gramática, y los errores deben evitarse por todo los medios (RICHARDS & RODGERS, 2003, p.50).

El modelo de programa es el estructural, donde las estructuras siempre se enseñan dentro de las oraciones, o sea, su estructura es fija. Los tipos de actividades de aprendizaje y de enseñanza son practicados de una forma mecánica en contextos de repetición y es considerado situacional por utilizar objetos concretos, materiales auténticos y dibujos para demostrar el significado de nuevos elementos y la lengua, sacando dudas en la mente del alumno sobre el significado de lo que oye. “Las técnicas de práctica generalmente usadas consisten en repeticiones guiadas y actividades de sustitución, que incluyen repeticiones en coro, dictados, ejercicios mecánicos y tareas para escribir y leer [...]” (RICHARDS & RODGERS, 2003, p.51).

Cuanto al papel del alumno, en las etapas iniciales él simplemente escucha y repite lo que el profesor habla, pudiendo así, caer en una falta de pronunciación o en el uso erróneo de la gramática, ya que él no detiene el control sobre el contenido del aprendizaje. Después de esa etapa, el alumno adquiere una participación más activa, pudiendo responder y preguntar algo entre ellos, pero el control de la práctica continúa siendo del profesor. De acuerdo con los autores, el papel del profesor es fundamental para el éxito del método, pues él sirve de modelo, plantea situaciones y propone modelos para que los alumnos repitan. Según Byrne (1976, p.2 *apud* Richard & Rodgers, 2003, p.52), el profesor “se comporta como un diestro director de orquesta, extrayendo la música de sus componentes”. Es tarea del profesor dirigir las lecciones utilizando diferentes estímulos para que los alumnos consigan enunciados correctos. Los materiales de enseñanza utilizan tanto el libro de texto como materiales visuales, como murales, tarjetas, dibujos, entre otros. Para Pittman (1963, p.176 *apud* Richard & Rodgers, 2003, p.53), “[...] el libro de texto debería usarse solamente como una guía del proceso de aprendizaje. Se espera que el profesor sea el que dirija su libro” o sea, el libro de texto es sólo capaz de describir actividades para que el profesor las desarrolle en clase.

En el nivel de procedimiento, ese varía de acuerdo con el nivel de la clase, pero los procedimientos “[...] en cualquier nivel tratan de avanzar desde la práctica controlada de las estructuras a las actividades más libres y desde el uso oral de las estructuras a su uso automático en el habla, la lectura y la escritura” (RICHARDS & RODGERS, 2003, p.53). De esa forma, el procedimiento es necesario pues en él se encuentra las técnicas concretas para el desarrollo de las clases.

De una forma resumida, en el enfoque Situacional de la lengua, la enseñanza empieza con la lengua oral antes de la forma escrita, para esto: la lengua objeto es utilizada, o sea, no se utiliza la lengua materna; nuevos elementos de la lengua son introducidos y practicados en situaciones; precisa conocer el vocabulario; tiene que conocer por lo menos 2000 vocablos; es

un enfoque inductivo; el alumno solo escucha y repite; utiliza la memorización y repeticiones guiadas con actividades de sustitución, incluyendo repeticiones en coro, dictados, ejercicios mecánicos, etc.; la estructura es fija, donde solo se introduce la lectura y la escritura después de establecido una base léxica y gramatical que sea suficiente, entre otros.

2.2 El método Audiolingüístico

Con la entrada de los Estados Unidos en la Segunda Guerra Mundial, el gobierno pidió a las universidades que desarrollasen un programa de lenguas extranjeras para los militares, pues ellos tenían contacto con diversas lenguas, y necesitaban entender la pronuncia de esas lenguas de una forma rápida. En 1942 fue iniciado el Programa para la Formación Especializada del Ejército (en el original: *Army Specialized Training Program - ASTP*), cuyo objetivo era que los alumnos adquiriesen un nivel de conversación en varias lenguas extranjeras. Leonard Bloomfield, en Yale, desarrolló un programa llamado ‘Método del informante’, donde utilizaban un nativo de la lengua como fuente de frases y vocabularios (el informante), y los lingüistas sacaban de esas informaciones las estructuras básicas de la lengua. Pero los lingüistas no estaban interesados en la enseñanza de idiomas, sino en el contacto con la lengua. La metodología de ese modelo del ejército se basaba más en el contacto con la lengua objeto que en una teoría metodológica bien desarrollada. En ese periodo, la procura de alumnos extranjeros en aprender el inglés creció considerablemente, pues los Estados Unidos había surgido en el contexto internacional como un país poderoso. Por eso fue desarrollado el enfoque americano en la enseñanza del inglés, que en mediados de los años cincuenta derivó en el Método Audiolingüístico (RICHARDS & RODGERS, 2003, p.58).

El lingüista Charles Fries y sus colegas de la Universidad de Michigan, rechazaron los enfoques que empezaban con el uso de la lengua y después su estructura, pues para Fries, la gramática, o la estructura, era el punto de partida. Para él, “[...] la lengua se enseñaba prestando una atención sistemática a la pronunciación y por medio de ejercicios intensivos de repetición oral de las estructuras básicas de la oración” (RICHARDS & RODGERS, 2003, p.59). La metodología utilizada por esos lingüistas era parecida con la del Enfoque Oral británico, diferenciase por su estrecha relación con la lingüística estructural y su aplicación en el análisis contrastivo, donde comparó las estructuras de las dos lenguas (materna y extranjera) para verificar las diferencias y predecir las dificultades.

[...] se conocía indistintamente como el Enfoque Oral, el Enfoque Audio-Oral o el Enfoque Estructural. Defendía que se realizase la enseñanza auditiva en primer lugar y después la enseñanza de la pronunciación, seguida por hablar, leer y escribir. La lengua se identificaba con el habla, y el habla se trabajaba a través de la estructura (RICHARDS & RODGERS, 2003, p.59).

Como visto arriba, era trabajado primero la audición, donde el alumno conocería el sonido de las palabras, después la pronunciación por medio de repetición, en que se ponía en práctica el habla, la escrita y la lectura. La lengua es comunicación, y para eso es necesario trabajar el habla por medio de la estructura, de la gramática. El método audiolingualismo fue adoptado de manera general, en las escuelas y universidades norteamericanas como siendo la forma más efectiva y eficaz de aprender la lengua extranjera. Fue patentado por el profesor Nelson Brooks en 1964.

En el nivel del enfoque, el método se basaba en los planteamientos propuestos por la lingüística estructural, desarrollada como una reacción a la gramática tradicional surgido con el movimiento hacia el positivismo y el empirismo. “[...] cuando los lingüistas descubrieron nuevos tipos de sonidos y nuevas estructuras de organización lingüística, se desarrolló un nuevo interés por la fonética, la fonología, la morfología y la sintaxis” (RICHARDS & RODGERS, 2003, p.61). De acuerdo con los estudiosos de ese método, la lengua es un sistema de elementos producidos linealmente de modo estructural, donde los niveles lingüísticos eran sistemas dentro de sistemas, estructurados piramidalmente. Para aprender un idioma era preciso conocer las estructuras de la lengua y las reglas. La característica importante de la lingüística estructural es que la lengua es habla, pues aprendemos a hablar antes mismo de leer o escribir, visto que muchas lenguas no tienen forma escrita, por eso la afirmación. De esa forma, primeramente enseñaba el habla y después la escrita. Esto era lo contrario de lo que se pensaba, donde la lengua oral era la realización imperfecta de la lengua escrita. Los autores afirman que “[...] un método no puede basarse simplemente en la teoría de la lengua. También tiene que referirse a la psicología del aprendizaje y a una teoría del aprendizaje” (RICHARDS & RODGERS, 2003, p.62). Como el habla era considerada fundamental y la escritura secundaria, las prácticas tendrían que centrarse más en las estructuras fonológicas y gramaticales que en el dominio del vocabulario.

En el nivel de diseño, los seguidores de ese método defendían una transformación radical en la enseñanza de lengua extranjera, donde los métodos, materiales, textos y exámenes deberían ser revistos, basándose en el habla como el objetivo fundamental. Los objetivos, de acuerdo con Brooks (1964, p.113 *apud* Richards & Rodgers, 2003, p.65), son a corto y a largo plazo. En los objetivos a corto plazo están la comprensión oral, el

reconocimiento de los signos gráficos y la habilidad de reproducción por escrito y la corrección fonética. El objetivo a largo plazo consiste en dominar la lengua como se fuese un hablante nativo. Como visto, el centro de la atención está vuelto en la destreza oral, donde el alumno debe poseer una pronunciación y conocimiento de la gramática correctos, bien como una habilidad para responder con rapidez los contextos comunicativos. El programa de lo Método Audiolingüístico derivase en parte de un análisis contrastivo de la lengua materna y lengua objeto.

Las destrezas lingüísticas se enseñan en este orden: comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita. Se considera que escuchar (la comprensión oral) consiste fundamentalmente en discriminar las estructuras básicas de los sonidos. La lengua puede presentarse en un principio de manera oral exclusivamente; la representación escrita no se presenta por lo general en los primeros niveles (RICHARDS & RODGERS, 2003, p. 65-66).

Como visto arriba, los autores afirman lo que habían dicho antes: que la comprensión oral es fundamental para la enseñanza y que esa debe ser enseñada antes mismo de la escrita. La introducción de la lectura y escrita va a enseñar a leer y escribir aquello que se ha aprendido de forma oral. Para los estudiosos, ese tipo de enseñanza reduce las posibilidades de cometer errores tanto en el habla como en la escrita. En los tipos de actividades de aprendizaje y de enseñanza, Brooks (1964, p.113 *apud* Richards & Rodgers, 2003, p.66) propone 12 tipos: Repetición; Inflexión; Sustitución; Reformulación; Completar; Transposición; Expansión; Contracción; Transformación; Integración; Respuestas y Restauración.

El papel del alumno en ese método es un papel pasivo, obedeciendo lo que impone el profesor, respondiendo a los estímulos, escuchando y repitiendo lo que habla el profesor para no cometer errores. El papel del profesor es central y activo, él quien controla todo, dicta el ritmo de aprendizaje, comprueba y corrige la actuación de sus alumnos. Es tarea del profesor producir materiales que mantengan la atención de los alumnos, conocer las diversas situaciones para aplicar esos materiales. El fracaso en el aprendizaje recae en el profesor por no proporcionar prácticas suficientes o porque no logró éxito en hacer con que los alumnos memorizaran las estructuras.

En el nivel de procedimiento, el trabajo oral es de fundamental importancia, donde la lengua objeto es utilizada como medio de enseñanza y la utilización de la lengua materna y la traducción no es aconsejable. Aunque las clases generalmente son numerosas, el ideal sería de diez o menos alumnos. Los autores clasificaron cinco tipos de procedimientos observados en una lección audiolingüística típica: primero los alumnos oyen un diálogo modelo, repiten

individualmente y en coro, memorizan gradualmente. El profesor presta atención a la pronunciación, corrige los errores de pronunciación, entonación y fluidez. En según punto, el diálogo se adapta al interés o a la situación de los alumnos. En el punto siguiente algunas estructuras claves del diálogo son utilizadas para las diversas prácticas de repetición. En el cuarto punto, los alumnos pueden utilizar el libro de texto para realizar ejercicios de segmentos de lectura, escritura y vocabulario basados en el diálogo estudiado. En el último punto, el alumno puede ser capaz de practicar más diálogos y ejercicios de repetición.

Como podemos observar, el Método Audiolingüístico posee semejanzas con el Enfoque Situacional de la Lengua, como por ejemplo, la repetición, la corrección sin permitir los errores, las prácticas de las estructuras básicas de la lengua, entre otros. Sin embargo, en Enfoque Situacional de la Lengua fue desarrollado del Método Directo sin fuertes conexiones con la lingüística y la psicología conductista, que son características del Método Audiolingüístico.

2.3 La enseñanza comunicativa de la lengua

A partir de los años sesenta, con el rechazo en Estados Unidos del Método Audiolingüístico, los lingüistas empezaron a poner en duda la Enseñanza Situacional de la Lengua. En relación con la nomenclatura, puede ser llamado de Enfoque Comunicativo, Enseñanza Comunicativa de la Lengua, Enfoque Nocional-Funcional y Enfoque Funcional.

Noam Chomsky demostró que las teorías estructurales vigentes, solas, no podrían explicar las características fundamentales de la lengua, como la singularidad y la creatividad, pues son aspectos innatos de la mente, y los lingüistas británicos destacaron el potencial funcional y comunicativo de la lengua como siendo de fundamental importancia para la lengua y que no estaba siendo tratada de manera adecuada en los enfoques sobre la enseñanza vigentes. D.A.Wilkins (1972, *apud* Richards & Rodgers, 2003, p.154) propuso una definición funcional o comunicativa de la lengua, pudiendo servir como base para el desarrollo de programas comunicativos en la enseñanza de lenguas. Wilkins intentó mostrar los sistemas de significado que son subyacentes en el proceso comunicativo de la lengua, y no sólo describir la lengua a través de los conceptos tradicionales de la gramática y de vocabulario. Tanto los americanos como los británicos ven la enseñanza comunicativa como un enfoque y no como un método, pretendiendo desarrollar procedimientos que abarque las cuatro destrezas lingüísticas a partir de la interdependencia de la lengua y la comunicación. De acuerdo con

Littlewood (1981, p.1, *apud* Richards & Rodgers, 2003, p.155), una de las características de la enseñanza comunicativa es la preocupación con los aspectos funcionales y los estructurales.

Para Howatt (1984, p.279, *apud* Richards & Rodgers, 2003, p.155), hay una versión fuerte y otra débil de la Enseñanza Comunicativa de la lengua, a ver:

En cierto sentido, hay una versión «fuerte» del Enfoque Comunicativo y una versión «débil». La versión débil, que constituye la práctica más o menos habitual en los últimos diez años, destaca la importancia de dar oportunidades a los alumnos para que usen el inglés con fines comunicativos [...] La versión «fuerte» de la enseñanza comunicativa, por otra parte, afirma que la lengua se adquiere a través de la comunicación, por lo que lo importante no es la activación de un conocimiento ya existente aunque inerte, de la lengua, sino el desarrollo del propio sistema lingüístico. Si la primera versión podría describirse como «aprender a usar» el inglés, la segunda implica «usar el inglés para aprenderlo» (RICHARDS & RODGERS, 2003, p.155).

De esa forma, como visto arriba, los autores defienden la versión ‘fuerte’, visto que la lengua se adquiere a través de la comunicación, donde aprender la lengua significa aprender a comunicarse, buscando la comunicación efectiva. En la versión ‘débil’, utilizada en los diez años anteriores a eso enfoque, destaca que el alumno debería utilizar la lengua con fines comunicativos, o sea, solo se estudiaba la forma de cómo proceder teóricamente, donde la comunicación era el objetivo deseado, en que los aprendientes van a aprender la lengua de una manera más controlada, utilizándola y practicándola en contextos comunicativos.

Finocchiaro y Brumfit (1983, p.91-93 *apud* Richards & Rodgers, 2003, p.156-157) presentan una tabla con las diferencias fundamentales entre el Método Audiolingüístico y el Enfoque Comunicativo (Enseñanza Comunicativa de la Lengua):

Imagen 2 – Elementos distintivos fundamentales del Método Audiolingüístico y del Enfoque Comunicativo.

Método Audiolingüístico	Enseñanza Comunicativa de la Lengua
1. Presta mayor atención a la estructura y a la forma que al significado.	Lo más importante es el significado.
2. Exige la memorización de diálogos basados en estructuras.	Cuando se utilizan, los diálogos se centran en las funciones comunicativas y normalmente no se memorizan.
3. No es necesario presentar los elementos de la lengua en un contexto.	Presentar los elementos de la lengua en un contexto es una premisa fundamental.
4. Aprender la lengua significa aprender sus estructuras, sonidos o palabras.	Aprender la lengua significa aprender a comunicarse.
5. Se busca el dominio o el «super-aprendizaje».	Se busca la comunicación efectiva.
6. La repetición es una técnica fundamental.	La repetición puede ocurrir, pero de manera tangencial.
7. Se busca una pronunciación parecida a la del hablante nativo.	Se busca una pronunciación comprensiva.
8. Se evita la explicación gramatical.	Se acepta cualquier recurso que ayude a los alumnos, que dependerán de su edad, interés, etc.
9. Sólo se realizan actividades comunicativas después de un largo y rígido proceso de ejercicios de repetición y otras actividades.	Se estimulan los intentos de comunicación desde el principio.
10. Se prohíbe el uso de la lengua materna del alumno.	Se acepta un uso moderado de la lengua materna cuando sea necesario.
11. Se prohíbe la traducción en los niveles elementales.	Se puede usar la traducción cuando los alumnos la necesitan o se benefician de ella.

Continuación...

12. Se retrasa la lectura y la escritura hasta que se conoce bien la lengua oral.	Si es necesario, se puede empezar con la lectura y la escritura desde el primer día.
13. El sistema de la lengua objeto se aprenderá a través de la enseñanza explícita de las estructuras del sistema.	El sistema de la lengua objeto se aprenderá mejor a través del proceso que busca la comunicación.
14. Se busca la competencia lingüística.	Se busca la competencia comunicativa (es decir, la habilidad para usar el sistema lingüístico de manera efectiva y apropiada).
15. Se reconocen las variedades de la lengua, pero no se hace hincapié en ellas.	La variación lingüística es un concepto central en los materiales y en la metodología.
16. La secuencia de las unidades viene determinada solamente por los principios de complejidad lingüística.	La secuencia viene determinada por cualquier consideración sobre el contenido, la función o el significado que mantenga el interés.
17. El profesor controla a los alumnos y procura que no hagan nada que entre en conflicto con la teoría.	Los profesores ayudan a los alumnos en cualquier forma que los motive para trabajar con la lengua.
18. «La lengua es hábito», por tanto, hay que prevenir los errores por cualquier medio.	Cada alumno crea la lengua generalmente a través del ensayo y del error.
19. El objetivo fundamental es la corrección, en el sentido de corrección formal.	El objetivo fundamental es la fluidez y un dominio aceptable de la lengua: la corrección no se considera en abstracto, sino dentro de un contexto.
20. Se espera que los alumnos se relacionen con el sistema lingüístico que presentan las máquinas o los materiales controlados.	Se espera que los alumnos se relacionen con otras personas, ya estén presentes (en el trabajo por parejas y grupos) o a través de la lengua escrita.
21. Se espera que el profesor especifique la lengua que los alumnos deben usar.	El profesor no puede saber exactamente la lengua que usarán sus alumnos.
22. La motivación intrínseca partirá del interés en la estructura de la lengua.	La motivación intrínseca partirá del interés por lo que se está comunicando con la lengua.

Fuente: RICHARDS & RODGERS, 2003, p.156-157.

Como se puede observar en la tabla, los defensores de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua exponen los datos a su favor, intentando mostrar que el Enfoque Comunicativo es más ‘rentable’ que el Método Audiolingüístico, pues se busca la comunicación utilizando la conversación.

En el nivel del enfoque, la lengua es comunicación y el objetivo de la enseñanza es desarrollar la competencia comunicativa. Canale y Swain (1980 *apud* Richard & Rodgers, 2003, p.160) identifican cuatro dimensiones de la competencia comunicativa: competencia gramatical, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica. En relación a la teoría del aprendizaje, poca cosa tiene escrito acerca de ella. Las actividades de aprendizaje van de acuerdo con el grado alcanzado por los alumnos en sus prácticas reales.

En el nivel del diseño, la enseñanza deberá reflejar las necesidades particulares de los alumnos, tanto oral como escrita con enfoque en la comunicación. Así como en los modelos anteriores, los tipos de actividades son ilimitados, donde el alumno pueda participar de la comunicación e interacción. El papel del alumno es un tanto diferente de los modelos

anteriores, donde el alumno trae al aula sus propias ideas, que ellos tengan una relación más cooperativa, aceptando los fracasos en la comunicación que podrá surgir. Las clases requieren participación colectiva. El profesor asume varios papeles, pero tres son fundamentales: el primero es de facilitador del proceso de comunicación entre los alumnos, el segundo surge como consecuencia del primer, donde el profesor actúa como participante independiente dentro del grupo de enseñanza-aprendizaje y el tercer papel es de investigador, contribuyendo con los conocimientos, habilidades y experiencias de los alumnos. Son utilizados diversos tipos de materiales de enseñanza, destacando los materiales centrados en el texto, como los libros didácticos, materiales centrados en la tarea, como los juegos y materiales auténticos, aquellos no adaptados, como los anuncios, periódicos, mapas, etc.

En el nivel de procedimiento,

Como los principios comunicativos pueden aplicarse a la enseñanza de cualquier destreza lingüística, en cualquier nivel, y debido a que existe una gran variedad de actividades de aula y de tipos de ejercicios en este enfoque, no es posible ofrecer una descripción de los procedimientos de clase típicos de una lección basada en los principios de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua (RICHARDS & RODGERS, 2003, p.169).

Algunas técnicas y procedimientos utilizados en el enfoque no son utilizados exclusivamente por él, por eso los autores citaran no ser posible ofrecer una descripción de los procedimientos de ese enfoque. Como cada unidad tiene un foco funcional, “los nuevos elementos de enseñanza se presentan a través de diálogos, seguidos de práctica controlada de las principales estructuras gramaticales” (RICHARDS & RODGERS, 2003, p.170). Como visto anteriormente, de inicio el alumno aprende el idioma por medio de la comunicación mediante un contexto situacional, los elementos gramaticales son practicados de forma aislada y controlada. Savignon (1972, 1983, *apud* Richard y Rodgers, 2003, p.171) cuestiona la idea de que los alumnos tengan que conseguir el control de cada una de las destrezas antes de aplicarlas en tareas comunicativas, y cuestiona la práctica de los principios de la Enseñanza Comunicativa en el nivel de los procedimientos de clase, que sigue siendo un problema central que gira alrededor del Enfoque Comunicativo, analizado por los autores en un capítulo específico.

A seguir, vamos estudiar el dictado en la enseñanza de una lengua adicional, en especial, el español, los tipos de dictados más utilizados de acuerdo con Cassany (2004) y analizar la funcionalidad de tres tipos de dictados.

3 LA UTILIZACIÓN DEL DICTADO EN CLASE DE AULA EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA/ADICIONAL²

Como hemos visto en el capítulo anterior, no hay un solo modelo que sea aceptado universalmente como definitivo, y que definir enfoque, método y técnica a veces tornase una tarea difícil, pues muchos autores y diccionarios traen como siendo la misma cosa, en sus definiciones. Para Anthony (*apud* Richards & Rodgers, 2003, p.28), “[...] las técnicas desarrollan un método que es coherente con un enfoque [...] Sobre la base de un enfoque puede haber muchos métodos [...]”. O sea, en un enfoque puede haber varios métodos, utilizando varias y diferentes técnicas.

Después de analizar los enfoques, métodos y técnicas, podremos responder a esa pregunta: **¿Y el dictado, en cuál de esos niveles puede ser encajado?** El dictado es considerado una técnica, una estrategia. Algunos autores lo traen como siendo un método, pero de acuerdo con lo que hemos visto, la técnica es un estratagema para conseguir un objetivo, y que ella debe ser coherente con el método y estar en armonía con el enfoque. De esa forma, observamos que todos ellos están interrelacionados y que el dictado es una técnica que hace parte de un método y de un enfoque.

De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española (RAE)³, la palabra dictado significa: “**3.** m. Acción de dictar para que otro escriba”. La función principal del dictado es escribir lo que habla el otro. Muchas personas piensan que el dictado es solo traducir lo oral al lo gráfico, pero el dictado propicia varias posibilidades didácticas.

En ese trabajo, vamos focalizar nuestros estudios en las posibilidades didácticas del dictado que hacen referencias a la ortografía y la comprensión auditiva, teniendo por embasamiento los enfoques y métodos citados anteriormente.

El dictado es una práctica muy antigua, utilizado en todas las lenguas con diversas finalidades. En principio, muchos profesores lo utilizan en la enseñanza infantil y primaria, donde su principal función es la ortografía y memorización de reglas gramaticales, para evaluar el aprendizaje y corregir los errores.

Para Cassany (2004, p.231), se suele asociar el dictado con

- a) Una práctica exclusiva de grado infantil y primario, relacionada con el aprendizaje de la lectoescritura;

² Para evitar la problemática terminológica entre *lengua extranjera* y *segunda lengua*, Schlatter y Garcez (2009 *apud* Eckert, 2015, p.213) sugieren el término *lengua adicional*, donde estudios más recientes han optado el uso del término lengua adicional junto al o en sustitución del término lengua extranjera.

³ Disponible en: <https://dle.rae.es/?w=dictado>. Acceso en: 25 feb. 2019.

- b) Con una concepción básicamente gramatical de la enseñanza lingüística, centrada en la memorización de reglas ortográficas;
- c) Con una visión reduccionista de la escritura, según la cual escribir consiste básicamente en «traducir» lo oral a lo gráfico, o
- d) Con un modelo didáctico conservador, basado en la exposición magistral y la ejercitación controlada, que entiende el error como una conducta mala que debe erradicarse, que fomenta la competitividad entre aprendices o que utiliza modelos lingüísticos literarios y alejados de la realidad y las necesidades del alumnado (CASSANY, 2004, p.231).

Como afirma Surth (2012, p.163) “el dictado es un proceso de codificación y recodificación que desafía el conocimiento lingüístico del aprendiente o «expectación gramatical»”. Aprender un idioma es un proceso para desarrollar las expectativas, una forma de estímulo a creatividad, donde el profesor tiene el papel de ayudar los aprendices a descifrar las estrategias utilizadas en ese proceso. A partir del dictado podemos sacar informaciones acerca de los orígenes y causas de las debilidades de los aprendientes.

Hernández Mercedes, en su trabajo titulado “El dictado como instrumento para promover la interculturalidad en el aula ELE: propuestas para el nivel A1.” (2012, p. 69-71) presenta las ventajas más significativas para el profesor y el alumno en el uso del dictado en clase de aula:

Para el profesor

- Puede ser utilizado tanto en clases numerosas como con grupos reducidos siempre que se reúnan las condiciones necesarias.
- Nos encontramos, por tanto, ante una de las técnicas que permiten implicar a todos los estudiantes a la vez.
- Todos los alumnos están trabajando activamente durante el ejercicio.
- Los estudiantes se mantienen activos después del ejercicio.
- Su naturaleza evaluadora favorece la incorporación activa a la clase.
- Puede conducir a prácticas comunicativas.
- El profesor puede identificar y corregir un número elevado de problemas diferentes en un tiempo limitado.
- En clases de procedencia mixta, ayuda a la detección de problemas particulares causantes de errores. Por ejemplo, los errores causados por interferencia de otras lenguas.
- La preparación requiere un tiempo no excesivo.
- La corrección no presenta especial dificultad y ofrece un amplio abanico de posibilidades (la puede realizar el mismo alumno, otro alumno, el profesor, se puede utilizar el retroproyector, etc.).

- Ofrece abundante y válida información de *feedback*.
- Se pueden revisar los contenidos de una lección, se pueden tratar dificultades ortográficas, etc.
- Permite la elaboración de listas de frecuencia de errores y esto, a su vez, posibilita la creación de material de revisión.
- Pone en marcha mecanismos inconscientes útiles, como la reflexión sobre las implicaciones de las palabras, el sentido del texto, etc.
- Se inserta fácilmente en cualquier tipo de programación.
- Puede servir como actividad de apertura o cierre, pero su inserción en unidades didácticas o tareas no resulta problemático.
- Es posible (que no obligatoria, ya que esto depende del tema que se esté abordando) la preparación de actividades preparatorias.
- Sirve en la introducción y/o consolidación de los más variados temas y aspectos de la enseñanza de ELE (gramática, pragmática, cultura, léxico, etc.).
- Puede resultar una actividad tranquilizadora en grupos o sujetos especialmente inquietos o jóvenes.
- Es una práctica muy bien aceptada por el público adulto.
- El alumno no pierde protagonismo.
- Su práctica se conjuga con la integración de las TIC en el aula.

Para el alumno

- Aumenta el tiempo de trabajo totalmente activo.
- Colabora en la fijación del nuevo código ortográfico.
- Conlleva la componente de autoexamen.
- Es material que se puede conservar y revisar.
- Permite una corrección rápida.
- Los alumnos lo encuentran divertido.
- Se puede utilizar como material de refuerzo.
- Permite la autocorrección.
- Le puede dar acceso a textos interesantes.
- El alumno requiere práctica en las técnicas de toma de apuntes.
- Debidamente presentado, mejora la comprensión de auditiva, de lectura y la adquisición de léxico, así como la adquisición de nociones culturales.
- La variedad de formatos introduce el elemento sorpresa.

- El alumno toma conciencia de sus límites e inseguridades en ciertos aspectos de la lengua estudiada.
- Constituye un buen input para el ejercicio de actividades creativas y de aprendizaje significativo.
- Se adapta a las necesidades de los alumnos.

Como hemos visto arriba, hay muchas posibilidades para la realización del dictado, donde profesor y alumno salen ganando con la utilización de esa técnica. “El dictado permite implicar a todos los estudiantes a la vez. Se trata, además, de una actividad que se puede llevar a cabo con cualquier tipo de clase, es decir, indistintamente de la cantidad de alumnos” (GONZÁLEZ CANTERO, 2017, p.6).

El dictado se considera un ejercicio completo, práctico y útil; pero para lograr estas cualidades es indispensable que el alumno escuche, comprenda y escriba bien, en tanto esta vía se concibe como una técnica para evaluar la comprensión y la ortografía en los estudiantes; así como su aprendizaje, por lo que hay que poner énfasis tanto en el trabajo que desarrolla el que escribe (en el proceso de comprensión y transcripción del texto), como en la selección que el docente haga de él.. (MONTESINOS PÉREZ, 2004, p.1).

Para que el dictado tenga éxito, es necesario que el alumno escuche, comprenda y escriba bien, pero el éxito o el fracaso es un trabajo conjunto entre alumno y profesor, pues es a partir de la selección del texto hecha por el profesor que el alumno va a desarrollar su comprensión y transcripción escrita. También es preciso tener cuidado en la elección de los textos, ellos deben ser escogidos no solamente por su calidad literaria, sino aún en función de las lecciones estudiadas y de los ejercicios efectuados en clase (ROSS, 2005, p.16).

De Lacerda (2017, p.76) va más allá en su análisis, mostrando que el dictado está presentes en prácticamente todos los niveles de escolarización, y que él cambia de acuerdo con esos niveles, visto que no se puede utilizar las mismas técnicas utilizadas con los niños en los jóvenes/adultos y viceversa. Dependiendo de la orientación del profesor, el dictado puede mantener o cambiar su formato diagnóstico en el primer año de escolaridad, o aún, puede ser utilizado como técnica de enseñanza complementaria a un método.

El dictado parece ser un ejercicio fácil, pero, como afirma Sousa (2014, p.117), la tarea no es tan simple así: "Añade al conocimiento de los fonemas y del modo como ocurren en la lengua, los grafemas y su correspondencia con los fonemas, todo un conjunto de saberes

acerca de las convenciones del modo escrito [...]”⁴ (Traducción nuestra). Es decir, en el dictado el alumno desarrollará tanto la escritura como la audición, pues hará una correspondencia de los fonemas con los grafemas, y ese proceso ni siempre es fácil, aún más en esa era digital, donde todo es facilitado.

Las razones que llevaron el dictado a ser abandonado como instrumento pedagógico por algunos profesores, son semejantes a las razones que llevaron a la proscripción de la memorización, caligrafía y copia: su mal uso. Los dictados fueron usados, y todavía son, para dar la nota de ortografía. Algo parecido a una sección de tortura y nada pedagógico. Esta práctica necesita realmente ser abolida, pues, como habíamos dicho, las funciones del dictado son mayores que simplemente evaluar la ortografía y caligrafía.

A seguir, vamos analizar las posibilidades didácticas del dictado que hacen referencias a la ortografía y la comprensión auditiva.

3.1 Posibilidades didácticas del Dictado y los tipos utilizados en la investigación

En el inicio del capítulo hemos visto que el dictado es una práctica muy antigua, utilizado en todas las lenguas con diversas finalidades, donde muchos profesores lo utilizan para evaluar el aprendizaje de la ortografía y memorización de reglas gramaticales. También hemos visto que la utilización del dictado de forma correcta, va mucho más allá que simplemente transcribir el oral al gráfico.

“La lengua escrita es, por naturaleza, mucho más conservadora que la lengua oral y eso comporta que se den muy pocos cambios en el sistema gráfico con relación a los que experimenta el sistema oral [...]” (CAMPZ, 2004, p.7). Para escribir es necesario conocer las palabras, pero para hablar una palabra no es necesario saber su escrita. No es en todos los lugares que podremos hablar ni en todos los momentos, por eso necesitamos escribir lo que queremos hablar, y muchas veces acabamos escribiendo de la misma forma que hablamos.

Dentro del aprendizaje de las habilidades de escritura en español, el dominio de la ortografía es uno de los aspectos complejos al que se ven enfrentados los estudiantes que comparten esta lengua. Esta realidad no solo es un problema que atañe a los niños que están en la etapa inicial del aprendizaje, sino que se presenta transversalmente en todos los niveles educativos (MUÑOZ ARPAIZ, 2015, p.1).

El dominio de la ortografía es complejo, tanto en la lengua materna como en el aprendizaje de otra lengua. Como apunta la autora arriba, el problema no es solo en la etapa

⁴ "Acresce ao conhecimento dos fonemas e do modo como ocorrem na língua, dos grafemas e da sua correspondências [sic] com os fonemas, todo um conjunto de saberes sobre as convenções do modo escrito [...]"

inicial del aprendizaje por los niños, sino aún en todos los niveles educativos. Quien nunca, en algún momento cuando fue a escribir, no se preguntó: ¿cómo se escribe tal palabra? Este tipo de pregunta es normal y natural, ya que no conocemos todas las palabras existentes. El problema reside cuando intentamos escribir la palabra de la misma manera que pronunciamos, o aún, cuando la duda reside en palabras simples y de uso habitual.

La ortografía siempre ha estado presente en toda actividad educativa y, últimamente, ha adquirido dentro de este ámbito un mayor relieve, ya sea por la preocupación docente sobre el estado en que se suele encontrar la escritura de los alumnos, o bien por los nuevos aportes pedagógicos que nos obligan a un replanteamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua (PALMA CRUZ, 2012, p.16).

Es un hecho el gran número de errores ortográficos que cometen los escolares a la hora de elaborar textos, las continuas impropiedades en el uso del léxico o en las construcciones gramaticales; incorrecciones que, en unos casos, se gestan en la Educación Primaria, se acentúan a lo largo de la Educación Secundaria y se siguen apreciando de manera significativa durante la enseñanza universitaria donde se llegan a apreciar graves errores que no se han subsanado y trabajado en etapas anteriores (FERNÁNDEZ-RUFETE NAVARRO, 2015, p.8).

Como bien afirma la autora arriba, los errores ortográficos van evolucionando con el paso de los años escolares, y eso es preocupante, ya que lo contrario es que debería ocurrir. Es notorio el grado de deficiencia (principalmente en la escritura) de muchos alumnos, principalmente cuando el asunto es la gramática.

En el periódico ‘Jornal da Paraíba’ del 23 de abril de 2019 (JPB 2ª Edición)⁵, se señaló que se vuelve común cada día más la escritura abreviada, pudiendo traer perjuicios principalmente para los estudiantes. En la ciudad de Campina Grande se creó un concurso de deletreo de incentivo a la escritura correcta. Con la evolución de la tecnología y el uso cada vez mayor de aplicaciones de mensajería, este lenguaje de Internet (a través de abreviaturas), termina obstaculizando el aprendizaje en el aula cuando se necesita escribir para realizar tareas, como una redacción, e incluso en el ENEM. De acuerdo con la profesora entrevistada Eliúdes Travassos, "a la hora de producir un texto, muchas veces la persona no ‘está atenta’ y termina escribiendo de la forma ‘internetés’, de la forma del lenguaje de lo cotidiano, mientras que en las producciones textuales ellas requieren un lenguaje más formal, más culta [...]"⁶ (traducción nuestra). La costumbre de escribir abreviado en mensajes del móvil acaba reflejando también a la hora de escribir algún texto escolar, donde muchos terminan

⁵ Disponible en: <https://globoplay.globo.com/v/7563230/programa/> Acceso en: 23 abr. 2019.

⁶ "na hora de produzir um texto, muitas vezes a pessoa não 'tá ligada' e acaba escrevendo da forma 'internetês', do jeito da linguagem do cotidiano, enquanto nas produções textuais elas requerem uma linguagem mais formal, mais culta [...]"

escribiendo de la misma forma que escribe en los mensajes del móvil. El Concurso *Soletra Campina* fue inspirado en un programa de televisión abierto brasileño famoso. El objetivo del concurso es estimular la escritura correcta entre los alumnos de secundaria.

Para afirmar lo que hemos dicho hasta ahora acerca de la importancia de la ortografía en nuestras vidas, Dos Santos (2012, p.258) muestra que un texto, para tener éxito como instrumento de comunicación, tiene que ser bien escrito, sin errores, mostrando aún la importancia de la lectura y escrita en la comunicación y convivencia social:

La ortografía es un aspecto bastante valorado por la sociedad, pues se entiende que, por más organizado y mejorado que sea un texto, si contiene errores ortográficos, su éxito como instrumento de comunicación es improbable. En el mundo contemporáneo, cada vez más, tenemos que usar la lectura y la escritura como instrumentos sociales y la corrección de la escritura se convierte en un aspecto fundamental en la comunicación⁷ (DOS SANTOS, 2012, p 258, traducción nuestra).

Como dicho al principio de este capítulo, el dictado es visto como un ejercicio para la evaluación de la ortografía. Sin embargo, es necesario que el alumno sea consciente de la parte fónica que cada palabra posee y que él habitualmente ve en su forma escrita. Para Ross (2005, p.17), hay que hacer una confrontación entre la grafía y la fónica, donde el alumno aprenda la forma correcta de la pronunciación de la forma escrita, haciendo que el dictado se convierta en un medio eficaz para el entrenamiento de la comprensión auditiva.

Se nos puede objetar que otros ejercicios, la redacción por ejemplo, podrían tener la misma utilidad práctica: no lo creemos así. En el dictado, el estudiante tiene que representar lo que oye en un momento determinado, sin posibilidad de utilizar otro sonido que no sea el que está oyendo, mientras que en la redacción puede elegir aquella palabra que conoce bien y, por tanto, no presenta problema para él; por otro lado, con el dictado podemos hacer estadísticas de errores, lo que es más difícil en la redacción, en la que cada alumno puede presentar problemas distintos. (BENÍTEZ PÉREZ, 1988, p.37).

Benítez Pérez afirma que otros ejercicios, como por ejemplo la redacción, no posee la misma utilidad práctica que el dictado posee, pues en el dictado el alumno va a transcribir al escrito solamente aquello que ha oído, sin posibilidad de utilizar cualquier otro sonido, mientras que en la redacción el alumno puede escoger las palabras de acuerdo con su familiaridad o recurrencia. También muestra que en el dictado es más fácil de corregir los errores que en la redacción, donde cada alumno puede presentar diferentes problemas.

Para Moya Corral (1998, p.207) "[...] el dictado es un ejercicio en el que el receptor oye, comprende y escribe un texto. En su realización, pues, están implicadas la comprensión

⁷ A ortografia é um aspecto bastante valorizado pela sociedade, pois se entende que, por mais organizado e aprimorado que esteja um texto, caso contenha erros ortográficos, seu êxito como instrumento de comunicação é improvável. No mundo contemporâneo, cada vez mais, temos que usar a leitura e a escrita como instrumentos sociais e a correção da escrita torna-se aspecto fundamental na comunicação (DOS SANTOS, 2012, p.258).

auditiva y la escritura". Para él, en la comprensión auditiva el alumno va a recibir y en la escritura el alumno va a producir, ocurriendo un cruzamiento de destrezas (oír - hablar; escribir-leer).

De acuerdo con Franca de Barrera (2007, p.96), la utilización del dictado en la comprensión auditiva tiene relación con la psicolingüística cognitiva, ocurriendo un proceso intelectual, donde hay una transformación psicolingüística de la lengua oral (entrada lingüística) a la lengua escrita (salida escrita). Para demostrar como ese evento ocurre, la autora tomó como ejemplo la palabra ‘azul’.

Imagen 3– El procesamiento psicolingüístico de una palabra dictada y su escritura.



Fuente: FRANCA DE BARRERA (2007, p.97).

La palabra ‘azul’ es recibida por quien oye como ‘*asul*’. Eso ocurre debido a la variedad geográfica o diatópica (los dialectos), que son los usos lingüísticos que se emplean en un determinado territorio. En ese caso, hablamos del seseo, que es

la igualación de los sonidos de las letras **s –c –z**, en el fonema /s/, es característicos de la Argentina y de toda América Hispana, y se lo considera como pronunciación normal de toda esta región. [...] En el español de España, el lugar de este fonema sonoro /z/ lo ocupa la fricativa dental sorda /θ/ para la **z** y la **c** seguida de **e** o **i**" (SERRA, 2007, p.105 grifo del autor).

Así, el alumno que no conoce las variaciones lingüísticas no sabrá distinguir cuando escribir con *s* o *z* pues en la mayoría de los territorios hispanohablantes, la pronuncia de esas letras son iguales, una cuestión de conservadurismo frente a la innovación, donde podemos decir que el conservadurismo son los que utilizan el Ceceo (fonema fricativo interdental sordo /θ/) y la innovación los que utilizan el Seseo (fonema fricativo alveolar sordo /s/).

Según Franca de Barrera (2007, p.97) “[...] El acceso léxico como proceso de reconocimiento lingüístico ya sea de carácter fonológico, dual o léxico, se activa y coteja lo escuchado con su correspondiente huella acústica”. De acuerdo con la autora, deberá ocurrir

un proceso de búsqueda, reconocimiento y de cambio, donde el alumno deberá transformar esa huella acústica en su correspondiente gráfico, haciendo una búsqueda psicolingüística hasta reconocer la palabra que corresponda, en ese caso, la palabra *azul*.

De acuerdo con Alujas Vega (2014, p.29), las prácticas de dictados deben seguir una secuencia en tres fases: la primera es el *predictado*, donde el profesor hace una lectura rápida para que el alumno conozca el texto, la entonación, la duración, la intensidad, las pausas y los movimientos melódicos que están relacionados con la prosodia. La segunda etapa es el acto de dictar, y está relacionada con la ortografía y los procesos cognitivos, donde el profesor va a dictar normalmente, haciendo una lectura en velocidad normal, y el alumno va a escribir de acuerdo con lo que ha oído, lo que ha aprendido de la gramática, y la tercera etapa es el *posdictado*, donde hay la corrección y la tipificación de los errores. El profesor repite la lectura un poco más veloz, para que los alumnos saquen los errores y puedan autocorregirlos.

En los puntos siguientes, vamos estudiar tres tipos de dictados, en la visión de dos autores distintos. Se eligieron estos tres tipos de dictados, entre los varios existentes, por ser dictados que pueden ser utilizados en todos los niveles de enseñanza, y con grupos de diversos tamaños.

3.1.1 El Dictado Tradicional

Daniel Cassany, en su artículo titulado: *El dictado como Tarea Comunicativa* (2004, p.233) presenta once propuestas de dictados (tradicional; por parejas; de secretaria; colectivo; en grupo; medio dictado; gramatical; telegráfico; trampolín; de pared y de dibujos), entre varios otros que existen, pero solo expusimos los cinco primeros que para él, son los más rentables. De él, solo vamos analizar el primer.

El dictado tradicional es lo más conocido y consiste en transcribir al cuaderno lo que dicta el profesor. Los textos son los más variables, pudiendo ser un ensayo, novela, cuento, etc. Para Cravo (2014, p.14) “Al hablar en dictado tradicional nos referimos, al dictado a que sólo está asociada a la memorización de las reglas ortográficas, sin reflexión sobre las mismas, a la visión reductora de que escribir consiste sólo en traducir de lo oral a lo escrito”⁸ (Traducción nuestra) y aún la mayoría lo utiliza solamente para corregir errores de ortografía, pero,

⁸ "Ao falarmos em ditado tradicional referimo-nos, ao ditado a que apenas está associada a memorização das regras ortográficas, sem reflexão sobre as mesmas, à visão reductora de que escrever consiste apenas em traduzir do oral para o escrito"

Los objetivos didácticos pueden variar según el momento del curso, la forma de realizar el ejercicio y lo que se haga después con el escrito. Puede servir para evaluar (diagnóstico de inicio de curso, prueba de competencia de unos objetivos determinados, prueba de nivel, etc.), para practicar unos contenidos específicos (reglas de gramática, léxico), y también para ejercitar la comprensión oral. (CASSANY, 2004, p.234).

Como visto arriba, el dictado tradicional no solo sirve para evaluar la ortografía, él también sirve como diagnóstico para comprobar competencias, para practicar contenidos como gramática, y para ejercitar la comprensión oral y auditiva, que es una tarea importante, visto que el principal objetivo de enseñanza de una lengua extranjera/adicional es la comunicación.

El autor numeró dos puntos que el alumno tiene que saber hacer para poder hacer correctamente un dictado tradicional:

1. Tiene que comprender el significado y las palabras de un texto escrito que se lee en voz alta, por tanto, tiene que actuar como receptor de una comunicación.
2. Tiene que transmitir lo que ha entendido oralmente a la lengua escrita, lo que requiere tener conocimientos gramaticales sobre la lengua (correspondencia oral-escritura, reglas de ortografía, etc.) (CASSANY, 2004, p.234)

Para él, ese tipo de dictado tiene un porcentaje equivalente de comunicación y de gramática, dependiendo del énfasis que se pone en las partes, el dictado tradicional puede estar más centrado en el uso y en las habilidades, o en los conocimientos gramaticales. El autor citó un ejemplo: en un dictado, el alumno deberá escuchar y apuntar las ideas más importantes entonces el ejercicio es básicamente comunicativo, pero, si dictar palabra por palabra, con claridad y repetidamente, para que el alumno apunte todo el texto, entonces el relieve es gramatical.

Acerca de la forma de dictar, Gower y Walters (1983, *apud* CASSANY, 2004, p.235) proponen 8 pasos:

1. Explicar el tema del dictado: tipo de texto, contexto comunicativo, participantes, fuente, etc. Comprobar que los alumnos lo entiendan. Es útil relacionar personalmente a los alumnos con el tema del dictado, de manera que se sientan más motivados.

2. Leer el texto una vez a velocidad normal; los alumnos deben escuchar sin escribir para poder comprender el texto globalmente. Comprobar que sea así.

3. Leer cada sintagma del texto a velocidad normal tantas veces como sea necesario, con el fin de que los alumnos lo entiendan y tengan tiempo de anotarlo. Previamente, el docente debe haberse preparado el texto y su oralización, dividiendo la prosa en fragmentos breves (con unidad sintáctica y semántica) para su dictado. No se tiene que leer palabra por palabra, ni poco a poco, ni modificando el ritmo habitual de dicción; se tienen que hacer las

contracciones y las elisiones habituales del habla para los aprendices puedan escuchar un discurso real - y no una manipulación [...].

4. Releer el texto completo otra vez, a velocidad normal, y dejar tiempo al final para que los alumnos hagan las correcciones necesarias.

5. Pedir a los alumnos que lean el texto de una forma silenciosa. Se pueden hacer una o dos preguntas de comprensión para comprobar que lo han entendido.

6. Pedir a los alumnos que comparen y comenten los dictados en pequeños grupos. Pueden hacer los cambios que deseen para corregir su texto, aprovechando las aportaciones de los compañeros.

7. Dar la versión correcta del escrito (fotocopiado, en la pizarra, en el retroproyector o el cañón) y pedir a los aprendices que corrijan los errores con un color diferente.

8. Valorar la tarea que han hecho los alumnos, incluyendo todo el trabajo realizado (desde el punto 1 al 8). Se les puede pedir que elaboren la versión final limpia del dictado en su casa.

El punto uno es de extrema importancia, pues es necesario hacer una referencia de lo que el alumno está estudiando y no utilizar palabras sueltas que son fáciles de olvidar. Esos puntos pueden ser encontrados en Alujas Vega (2014) con los nombres de *predictado*, dictado y *posdictado*, como mencionado anteriormente en el punto 3.1.

3.1.2 El Dictado de pared – El copista y el mensajero

El dictado de pared es realizado por parejas, donde uno es el mensajero y el otro el copista. Es una tarea que requiere memorización, pues, en la pared de la clase serán colocados los textos, donde el copista no podrá verlos, y el mensajero tendrá que ir a la pared y leer el texto, intentar memorizarlo, volver hasta el copista y dictar todo lo que pueda recordar del texto leído en la pared. El mensajero hará tantos viajes sean necesarios hasta que todo el texto tenga sido totalmente copiado.

Este tipo de dictado es muy útil porque facilita el intercambio de roles durante la actividad de manera natural: mensajero y copista pueden cambiar su papel, por ejemplo, en cada frase, en cada párrafo, etcétera, de manera que trabajen simultáneamente la comprensión, la expresión, la memorización y pongan en marcha todas las estrategias de aprendizaje que tienen a su alcance: recursos mnemotécnicos, traducción, síntesis, sinopsis, etcétera. Cabe destacar, pues, el protagonismo del alumno que se mueve, memoriza, dicta, copia y corrige, sin dejar de lado otros aspectos, como el trabajo cooperativo, las estrategias de aprendizaje o la correcta dicción de los enunciados (GONZÁLEZ CANTERO, 2017, p.16).

El autor cita un ejemplo de su utilización en niveles superiores, donde el profesor escoge una serie de expresiones, pudiendo ser idiomáticas, coloquiales, etc., en que la pareja decidirán conjuntamente el significado de cada una de esas expresiones, ejemplificando su uso. En los niveles más bajos se puede dictar adivinanzas donde las parejas resolverán juntos.

De acuerdo con Cassany (2004, p.246), ese tipo de dictado estimula la competitividad entre parejas, que no debe ser vista como algo negativo. Si el aula es muy pequeña o muy grande pueden presentar dificultades de movilidad, pero el importante es poner énfasis en la corrección. El autor afirma que "se parece más a un ejercicio de copia que a una transferencia del habla a la escritura", donde se puede utilizar todos los tipos de textos que no sean largos demasiado.

3.1.3 El Dictado Cantado/Musical⁹

Como el propio nombre sugiere, este tipo de dictado necesita de una canción o de un fragmento, sin la participación directa del profesor, o sea, no es él quien va a dictar. De acuerdo con González Cantero (2017, p.19), el profesor va a pasar la canción una vez para que los alumnos escuchen todo lo que sea posible, pues, cuando escucharen una vez más, van a intentar completar los espacios que faltan. En seguida, el profesor divide la clase en grupos, donde los alumnos van a comparar sus textos, completando lo que falta, generando una discusión. Al final el profesor corrige, utilizando la forma más conveniente, sea por medio de proyector, escribiendo en la pizarra, etc.

El autor destaca que es de fundamental importancia escoger una canción que tenga un interés en común, pues ella podrá servir como puente para otras actividades. Un ejemplo interesante apuntado por él, que se puede trabajar en un nivel más elevado, es la canción "Papá cuéntame otra vez", de Ismael Serrano, escrita por un joven español en 1997, que relata los problemas socioculturales, políticos, históricos ocurridos en mayo del 68: dictaduras, guerrillas urbanas, los cambios en las canciones y en las vestimentas en la época, retratando un compendio perfecto de imágenes, iconos y símbolos de esa época en la letra de la canción, haciendo una puente con la historia y los hechos importantes de una época.

⁹ Utilizamos los dos términos como se fuesen la misma cosa, pero de acuerdo con el diccionario de la RAE - **Música**: 4. f. Melodía, ritmo y armonía, combinados.; **Canción**: 1. f. Composición en verso, que se canta, o hecha a propósito para que se pueda poner en música. 'A grande rasgos', la música es la melodía, y la canción es la letra.

Si va a trabajar con estudiantes de nivel bajo, es importante que el profesor diga el número de palabras de cada verso, una sugerencia del autor es poner un trazo correspondiente para cada palabra, demarcando la cantidad de palabras que lleva el texto.

La diferencia entre el dictado cantado / musical y las actividades donde el profesor utiliza la música como pretexto para trabajar algo específico (como llenar los espacios en blanco con los verbos que faltan) está en el hecho del dictado trabajar, además de contextos culturales (pues estará trabajando con un tema específico), trabajar también con las dificultades que los alumnos han adquirido durante todo el año (llenará espacios en blanco no sólo con un determinado tipo, sino con aquello donde sienten más dificultades).

En el próximo capítulo vamos a analizar los resultados obtenidos en la investigación, poniendo en práctica todo lo que fue estudiado hasta ahora acerca del dictado, en especial de esos tres tipos estudiados.

4 RESULTADOS ALCANZADOS EN LA UTILIZACIÓN DEL DICTADO EN CLASES DE ESPAÑOL

En el ápice de la discusión a que se refiere este estudio monográfico, se llega al punto del estudio concreto de la situación de la utilización del dictado en clase de español como lengua extranjera / adicional en el curso de extensión nivel V de la Universidad Estadual da Paraíba (UEPB) *campus* I. La verificación *in loco* pretende, como es claro en los objetivos de la investigación, una mirada crítica para el efectivo funcionamiento de esa técnica. Siendo esta una investigación de campo, además de las actividades ejecutadas, se adoptó un cuestionario aplicado a los alumnos. Analizaremos de inicio, las actividades adoptadas y después los cuestionarios.

El curso de extensión en Lenguas Extranjeras de la UEPB fue lanzado en mayo de 2013 ofertado por el Departamento de Letras y Artes (DLA) del *campus* I de la UEPB, ofertando al todo, 245 puestos, distribuidos entre los cursos de inglés (100), español (75), francés (25), italiano (25) y francés para conversación (20)¹⁰. Desde entonces, a cada semestre, son ofertados puestos para alumnos que desean aprender esas lenguas, en especial el español.

De acuerdo con el sitio citado, en el año de 2013 fueron ofertados 175 puestos para español solo en el nivel I (el curso posee 6 niveles). En el año de 2014 fueron 200 puestos, en 2015 fueron 175 estudiantes que empezaron a estudiar español en el curso de extensión. Ya en 2016 la oferta fue de 150 puestos. En los años 2017 y 2018 la oferta fue de 50 puestos en cada año, y en 2019 en el primer semestre, fueron ofertados 60 nuevos puestos en el nivel I. De acuerdo con el coordinador de la acción de extensión, el profesor Miguel Ángel Márquez Martínez (que también enseña en la extensión, en los niveles V y VI), por ser 3 años para terminar todos los niveles del curso, son pocos los alumnos que llegan en los dos últimos niveles, visto que en el nivel V donde fue aplicada esa pesquisa, solo 5 alumnos están matriculados.

La elección por aplicar esta investigación en el curso de extensión se dio por dos motivos: de inicio, el propósito sería aplicarlo en una clase de la enseñanza media de una escuela pública, pero se hizo inviable pues todas las escuelas que aceptan alumnos tanto en pasantía supervisada y en trabajos de esa naturaleza están todas ocupadas por alumnos de la pasantía supervisada. Por sugerencia del director, se planteó la posibilidad de aplicarlo en el

¹⁰ Disponible en: <http://www.uepb.edu.br/departamento-de-letras-e-artes-do-campus-i-inscreve-para-cursos-de-ingles-espanhol-frances-e-italiano/>. Acceso en: 09 feb. 2019.

curso de extensión. El segundo motivo, que se refiere al nivel seleccionado, fue elegido el nivel V por el hecho de que los alumnos ya están familiarizados con el español y ya tienen una noción razonable de la gramática española, algo que los alumnos del nivel I aún no poseen.

4.1 Análisis de los datos de la investigación de campo

Como dicho anteriormente, el público blanco escogido para esa investigación fueron los alumnos del quinto nivel del curso de extensión en lengua extranjera – español – de la UEPB *campus* I. Las clases ocurren en los martes a las 14hs00min hasta las 17hs00min con un intervalo de 15 minutos. La clase fue impartida en el día 07 de mayo de 2019 bajo la supervisión del profesor de la clase Miguel Ángel. De los 5 alumnos matriculados en el curso, solo 3 estaban presentes en el aula, 2 mujeres y 1 hombre. Llamaremos los alumnos por letras, quedando de esa forma: Alumno A, alumno B y alumno C. Todo el cronograma de las actividades está disponible en el apéndice A.

En el primer momento, después de nuestra presentación, explicamos los objetivos de la clase y el tema escogido para trabajar: "La naturaleza nos pide ayuda". Antes de empezar a trabajar con el dictado propiamente dicho, necesitamos hacer un repaso acerca de las reglas de acentuación, contenido indispensable para que haya una buena interpretación y escritura del texto. Se utilizaron diapositivas para explicar la acentuación de palabras agudas, llanas o graves, esdrújulas y sobresdrújulas, así como las reglas de los hiatos, la diferenciación de la acentuación prosódica, gráfica y diacrítica, utilizando algunos ejemplos.

Después de explicar las reglas, los alumnos hicieron un ejercicio para la fijación del contenido trabajado, donde cada alumno recibió una hoja con una tabla conteniendo de forma resumida, las reglas. El ejercicio consistía en acentuar las palabras del texto (APÉNDICE B). El texto escogido fue una canción del grupo Maná que se llama: "Cuando los ángeles lloran"¹¹. El ejercicio sirvió para que los alumnos no olviden de esas reglas cuando fueren hacer las actividades acerca del dictado. No analizaremos los resultados de esa actividad pues no es necesario en ese momento.

¹¹ Disponible en: <https://www.letras.mus.br/mana/24198/>. Acceso en: 30 marzo 2019.

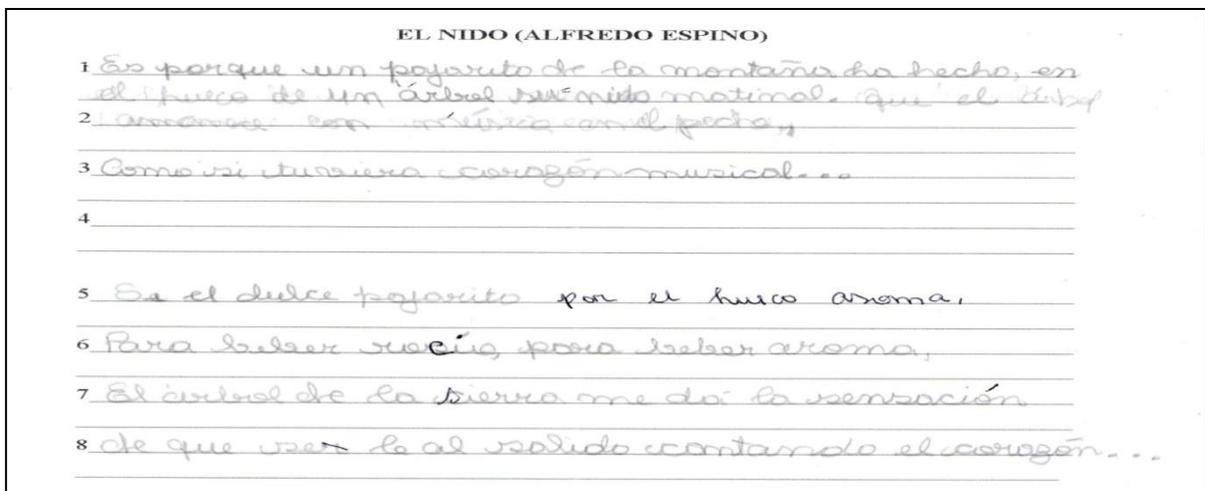
En el punto siguiente hablamos sobre el dictado, su uso, los puntos positivos y presentamos los tipos de dictados que trabajaremos en la clase. Explicamos la funcionalidad de cada uno de ellos de acuerdo con el presentado en el capítulo anterior.

El primer dictado trabajado fue el **Dictado Tradicional**. Seguimos las tres fases propuestas por Alujas Vega (2014, p.29), donde hicimos un *predictado*, que consiste en la lectura rápida del texto. Después hicimos el *dictado*, donde los alumnos escribieron en la hoja de actividad el poema leído (APÉNDICE C). En el *posdictado*, donde hay la corrección, las hojas fueron cambiadas entre los alumnos para que ellos pudiesen corregir el dictado del colega. El Texto escogido fue: "El Nido" de Alfredo Espino¹².

- 1 *Es porque un pajarito de la montaña ha hecho,*
- 2 *en el hueco de un árbol su nido matinal,*
- 3 *que el árbol amanece con música en el pecho,*
- 4 *como que si tuviera corazón musical...*

- 5 *Si el dulce pajarito por el hueco asoma.*
- 6 *Para beber rocío, para beber aroma,*
- 7 *el árbol de la sierra me da la sensación*
- 8 *de que se le ha salido cantando el corazón...*

Imagen 4 – Actividad 2 (Alumno A)

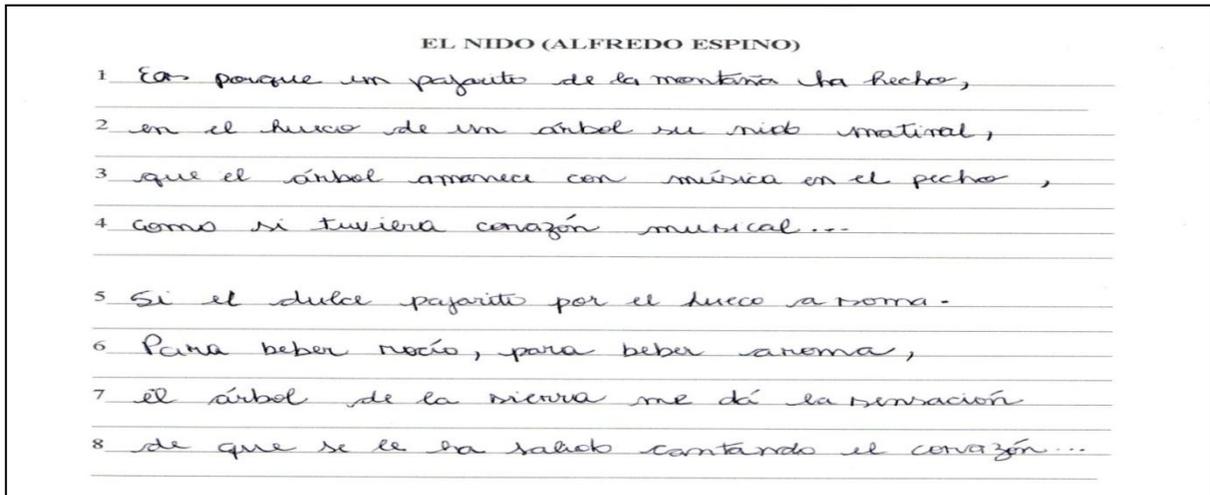


Fuente: La autora (2019).

¹² Disponible en: [https://www.buscapalabra.com/poema.html?titulo=El%20nido%20\(Alfredo%20Espino\)&iden=334](https://www.buscapalabra.com/poema.html?titulo=El%20nido%20(Alfredo%20Espino)&iden=334). Acceso en: 25 marzo 2019.

En la actividad del alumno A, la mayoría de los errores fueron en la acentuación, confirmando lo que hemos dicho anteriormente, de la importancia en el conocimiento de las reglas para una buena escrita, seguido de la falta de algunas palabras. El alumno aún no siguió las observaciones hechas acerca de la estructura de un poema y la observación fijada en la hoja.

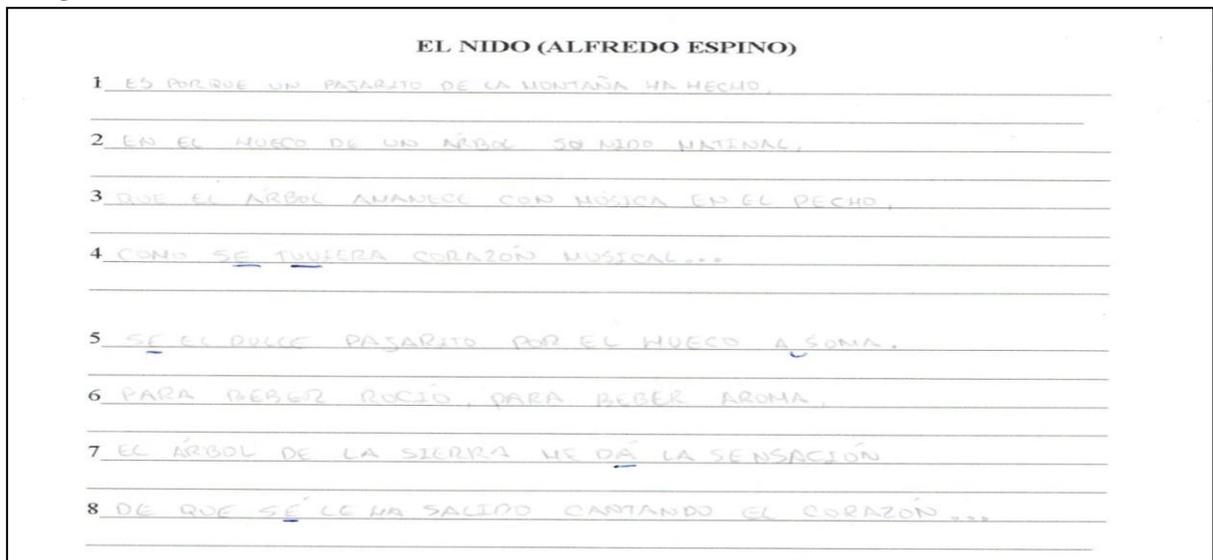
Imagen 5 – Actividad 2 (Alumno B)



Fuente: La autora (2019).

En la actividad del alumno B aún tiene dos errores acerca de la acentuación. En la línea 7 donde el alumno acentuó el artículo determinado masculino ‘el’ como se fuese un pronombre, y aún en la misma línea acentuó el verbo ‘dar’ en presente de indicativo donde no se lleva tilde. El alumno respetó las observaciones hechas anteriormente.

Imagen 6 – Actividad 2 (Alumno C)



Fuente: La autora (2019).

En la actividad del alumno C es visible los mismos errores señalados en los otros dos alumnos: errores de acentuación.

De acuerdo con Alujas Vega (2014, p.29), “aunque los errores ortográficos no llegan a interrumpir totalmente la comunicación, producen pérdidas parciales de significado, ocasionan ambigüedades o entorpecen la comprensión del mensaje”. La autora cita un ejemplo claro donde se puede ver lo que ocurre cuando una palabra no es bien acentuada, pudiendo ocurrir ambigüedades en el significado e incluso en el contenido del mensaje. El ejemplo utilizado fue de la frase: *él cantó/ el canto*, donde en la primera hay un pronombre personal y un verbo en Pretérito Indefinido (o Pretérito Perfecto Simple), y en la segunda frase hay un artículo determinado masculino y un sustantivo. Observamos que la acentuación correcta de la palabra en la frase hace toda la diferencia en su comprensión, demostrando la importancia en conocer las reglas gramaticales para una buena comunicación, tanto oral como escrita.

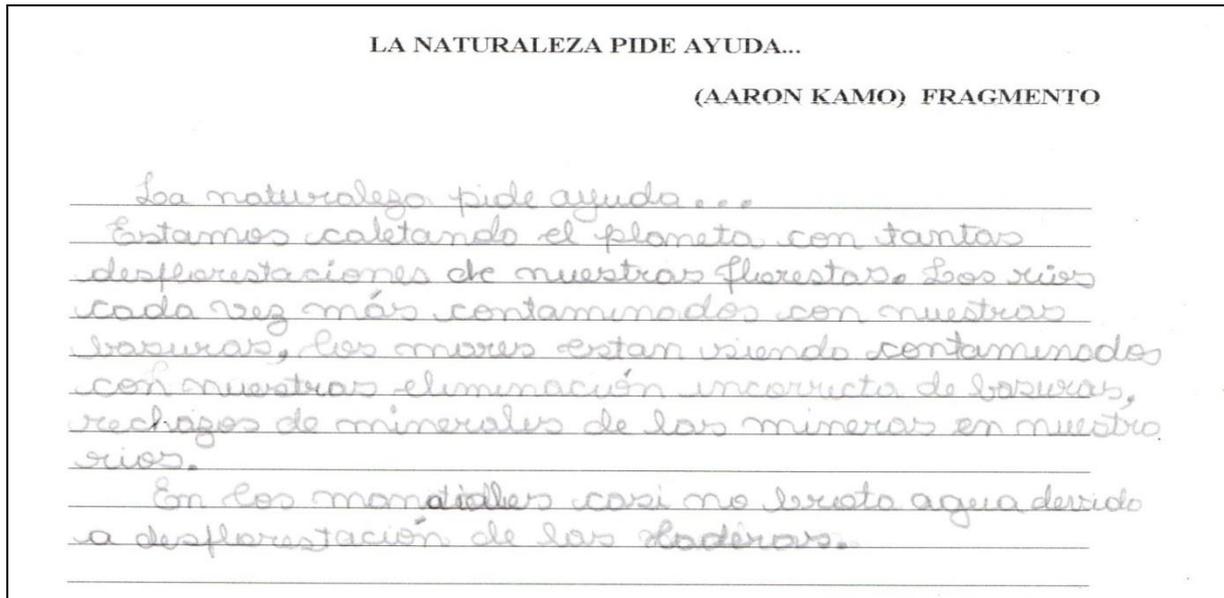
El segundo dictado trabajado fue el **Dictado de Pared – el Copista y el Mensajero**. En ese tipo de dictado fue explicado a los alumnos que, en parejas, el mensajero tendrá que ir a la pared y leer el texto, intentar memorizarlo, volver hasta el copista y dictar todo lo que pueda recordar del texto leído en la pared. El copista no puede ver el texto, tendrá de quedarse de espaldas a la pared. El texto escogido fue un fragmento del poema “La naturaleza pide ayuda” (traducción nuestra) de Aaron Kamo¹³.

La naturaleza pide ayuda...

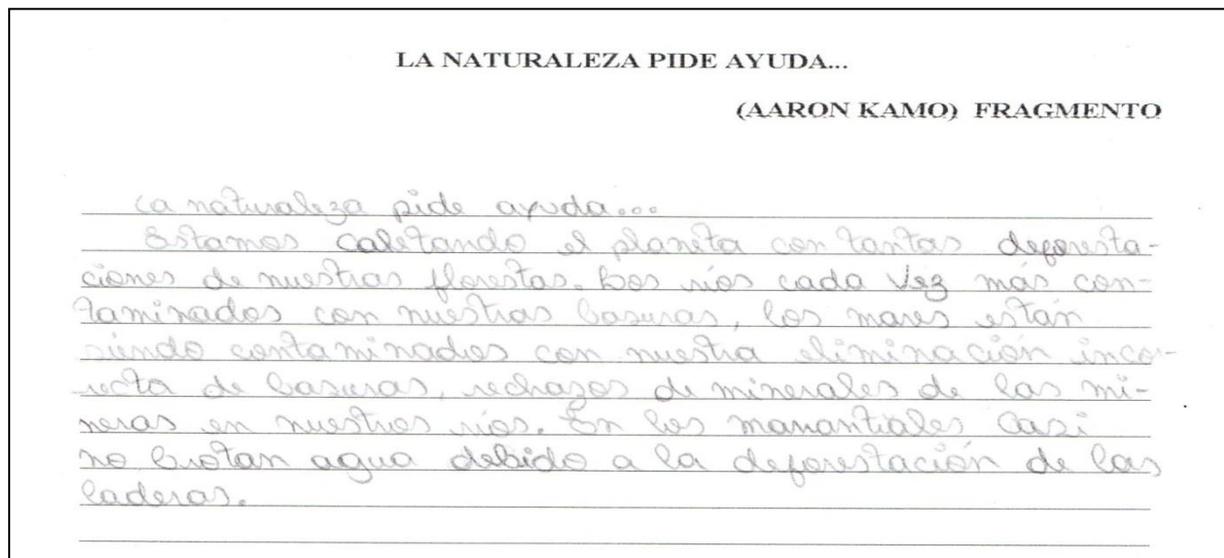
Estamos calentando el planeta con tantas deforestaciones de nuestras florestas. Los ríos cada vez más contaminados con nuestras basuras, los mares están siendo contaminados con nuestra eliminación incorrecta de basuras, rechazos de minerales de las mineras en nuestros ríos. En los manantiales casi no brota agua debido a la deforestación de las laderas.

Las dos parejas hicieron la actividad (APÉNDICE D) en poco tiempo (una media de 5 minutos). Como podremos ver adelante en las dos imágenes, fueron pocos los errores cometidos por las parejas. Es posible ver errores de acentuación en los dos grupos, así como errores en la escrita, donde el copista escribió de acuerdo con lo que fue pronunciado por el mensajero.

¹³ Texto original disponible en: <https://www.recantodasletras.com.br/mensagens/6313418>. Acceso en: 28 marzo 2019.

Imagen 7 – Actividad 3 (Pareja I)

Fuente: La autora (2019).

Imagen 8 – Actividad 3 (Pareja II)

Fuente: La autora (2019).

Delante eso, Surth (2012, p.169) muestra lo que hemos dicho desde el inicio: que los errores cometidos en la mayoría de los dictados son reflejos de una debilidad en la gramática y en la fonología, y que el alumno debe tener en cuenta que los errores hacen parte del proceso de aprendizaje y mejoramiento.

La mayoría de los errores cometidos en los dictados reflejan debilidades gramaticales y fonológicas. Pero estas deficiencias se corrigen con la práctica y muy especialmente con el uso de dictados como metodología de trabajo para el

aprendizaje. Si el recelo a tomar dictados invade nuestras aulas, podríamos revertir este fenómeno cuando el estudiante se dé cuenta de que los errores son parte de un proceso de mejoramiento y que, en mi opinión, él no es un objeto de aprendizaje sino un sujeto en constante aprendizaje y evolución, que está inmerso dentro de este proceso y que explora la profundidad de las estructuras que conforman un segundo idioma (SURTH, 2012, p.169).

Después de quitada las dudas acerca de la pronunciación de algunas palabras y aún la escrita, pasamos para el último tipo de dictado: el **Dictado Cantado/Musical**. Como dicho en el capítulo anterior, ese es el tipo de actividad más utilizado, pero la diferencia entre el dictado con espacios y el dictado cantado/musical es que en el dictado con espacio el alumno va a escuchar la canción, poema, etcétera, y va a rellenar los espacios con un tipo fijo de palabra (por ejemplo, un verbo en pretérito), sin llevar en cuenta la temática, la parte cultural de la canción. En el dictado cantado/musical, el alumno va a rellenar los espacios no solo con un tipo fijo de palabras, sino con palabras escogidas entre aquellas con mayor dificultad, siempre trabajando un tema relevante para todos. Para eso es preciso que el profesor conozca las dificultades de sus alumnos y no solo lleve para el aula una canción por ser la canción del momento donde todos están a cantarla, sin trabajar su contexto cultural.

Para esa actividad fue escogida una música del extinto programa de TV peruano llamado ‘Nubeluz’. La música escogida fue: “La Naturaleza”¹⁴.

No, no dejes que mueran las flores

Ellas alegran nuestra vida.

No, que no sufran los animales

Porque nos hacen compañía.

Sí, los árboles son tus amigos

Son los pulmones de la vida.

Sí, pues ellos limpian las ciudades

De todo el humo que respiras.

La naturaleza tiene cosas bellas

Que con mucho esfuerzo las creó

No la destruyamos

Que en el fondo tiene corazón.

La naturaleza tiene maravillas

Que te las ofrece con amor

Esta es nuestra casa

Si la cuidas vivirás mejor...

¡Mejor!

La naturaleza, uh uh uh uh uh uh uh uh

Sí, los árboles son tus amigos

Son los pulmones de la vida.

Sí, pues ellos limpian las ciudades

De todo el humo que respiras.

La naturaleza tiene cosas bellas

Que con mucho esfuerzo las creó

No la destruyamos

¹⁴ Disponible en: <https://www.lettras.mus.br/nubeluz/870100/> Acceso en: 28 marzo 2019.

Que en el fondo tiene corazón.

La naturaleza tiene maravillas

Que te las ofrece con amor

Esta es nuestra casa

Si la cuidas vivirás mejor...

¡Mejor!

La naturaleza, uh uh uh uh uh uh uh uh

Tiene cosas bellas, uh uh uh uh uh uh uh uh

Si tu no las cuidas, uh uh uh uh uh uh uh uh

Mueren de tristeza, uh uh uh uh uh uh uh uh

La naturaleza...

En la actividad, los alumnos tenían que rellenar los espacios que faltaban, compuestos por verbos, adjetivos, sustantivos, artículos, etc. (APÉNDICE E). Fueron escogidas las palabras donde los alumnos tienen más dificultad en escribirlas, ya que no fue posible saber las dificultades reales de los alumnos por no tener un acompañamiento más detallado de sus rutinas escolares. Los alumnos escucharon la música una vez para conocer la entonación, melodía y variaciones lingüísticas. Después escucharon otra vez y fueron rellenando la actividad. Algunos alumnos dejaron espacios vacíos que rellenaron después cuando fue presentada la corrección de la actividad y también borraron para escribir la forma correcta, como podemos observar en la imagen 9.

Imagen 9 – Actividad 4 (Alumno A)

LA NATURALEZA (NUBELUZ)	
Composición: Jorge Manuel Tafur Ampuero (Coco Tafur)	
No, no dejes que <u>mueran</u> las flores	Sí, pues ellos limpian las ciudades
Ellas alegran nuestra vida.	De todo el <u>humo</u> que respiras.
No, que <u>no supran</u> los animales	La naturaleza tiene cosas <u>bellas</u>
Porque nos hacen <u>compañía</u> .	Que con mucho <u>esfuerzo</u> las <u>creo</u>
Sí, <u>los árboles</u> son tus amigos	No la <u>destruyamos</u>
Son los <u>pulmones</u> de la vida.	Que en el fondo tiene <u>corazón</u>
Sí, pues ellos limpian las ciudades	La naturaleza tiene <u>maravillas</u>
De todo el <u>humo</u> que respiras.	Que te las <u>ofrece</u> con amor
La naturaleza tiene cosas <u>bellas</u>	Esta es nuestra casa
Que con mucho <u>esfuerzo</u> las <u>creo</u>	Si la cuidas <u>mejor</u> mejor...
No la <u>destruyamos</u>	Mejor!
Que en el fondo tiene <u>corazón</u>	La naturaleza, uh uh uh uh uh uh uh uh
La naturaleza tiene <u>maravillas</u>	Tiene cosas bellas, uh uh uh uh uh uh uh uh
Que te las <u>ofrece</u> con amor	Si tu no las cuidas, uh uh uh uh uh uh uh uh
Esta es nuestra casa	<u>Mueren</u> de tristeza, uh uh uh uh uh uh uh uh
Si la cuidas <u>mejor</u> mejor...	uh uh uh uh
Mejor!	La naturaleza.
La naturaleza, uh uh uh uh uh uh uh uh	
(x4)	
Sí, los <u>árboles</u> son tus amigos	
Son los <u>pulmones</u> de la vida.	

Imagen 10 – Actividad 4 (Alumno B)

LA NATURALEZA (NUBELUZ)

Composición: Jorge Manuel Tafur Ampuero (Coco Tafur)

<p>No, no dejes que <u>muevan</u> las flores Ellas alegran nuestra vida. No, que <u>sufran</u> los animales Porque nos hacen <u>compañía</u>. Sí, <u>los árboles</u> son tus amigos Son los <u>pulmones</u> de la vida. Sí, pues ellos limpian las ciudades De todo el <u>humo</u> que respiras. La naturaleza tiene cosas <u>bellas</u> Que con mucho <u>esfuerzo</u> las <u>creó</u> No la <u>destruyamos</u> Que en el fondo tiene <u>corazón</u>. La naturaleza tiene <u>maravillas</u> Que te las <u>ofrece</u> con amor Esta es nuestra casa Si la cuidas <u>vivirás</u> mejor... Mejor! La naturaleza, uh uh uh uh uh uh uh uh (x4) Sí, los <u>árboles</u> son tus amigos Son los <u>pulmones</u> de la vida.</p>	<p>Sí, pues ellos limpian las ciudades De todo el <u>humo</u> que respiras. La naturaleza tiene cosas <u>bellas</u> Que con mucho <u>esfuerzo</u> las <u>creó</u> No la <u>destruyamos</u> Que en el fondo tiene <u>corazón</u> La naturaleza tiene <u>maravillas</u> Que te las <u>ofrece</u> con amor Esta es nuestra casa Si la cuidas <u>vivirás</u> mejor... Mejor! La naturaleza, uh uh uh uh uh uh uh uh Tiene cosas bellas, uh uh uh uh uh uh uh uh Si tu no las cuidas, uh uh uh uh uh uh uh uh <u>mueren</u> de tristeza, uh uh uh uh uh uh uh uh uh uh uh uh uh uh uh uh La naturaleza.</p>
--	--

Fuente: La autora (2019).

Imagen 11 – Actividad 4 (Alumno C)

LA NATURALEZA (NUBELUZ)

Composición: Jorge Manuel Tafur Ampuero (Coco Tafur)

<p>No, no dejes que <u>muevan</u> las flores Ellas alegran nuestra vida. No, que <u>no sufran</u> los animales Porque nos hacen <u>compañía</u>. Sí, <u>los árboles</u> son tus amigos Son los <u>pulmones</u> de la vida. Sí, pues ellos limpian las ciudades De todo el <u>humo</u> que respiras. La naturaleza tiene cosas <u>bellas</u> Que con mucho <u>esfuerzo</u> las <u>creó</u> No la <u>destruyamos</u> Que en el fondo tiene <u>corazón</u>. La naturaleza tiene <u>maravillas</u> Que te las <u>ofrece</u> con amor Esta es nuestra casa Si la cuidas <u>vivirás</u> mejor... Mejor! La naturaleza, uh uh uh uh uh uh uh uh (x4) Sí, los <u>árboles</u> son tus amigos Son los <u>pulmones</u> de la vida.</p>	<p>Sí, pues ellos limpian las ciudades De todo el <u>humo</u> que respiras. La naturaleza tiene cosas <u>bellas</u> Que con mucho <u>esfuerzo</u> las <u>creó</u> No la <u>destruyamos</u> Que en el fondo tiene <u>corazón</u> La naturaleza tiene <u>maravillas</u> Que te las <u>ofrece</u> con amor Esta es nuestra casa Si la cuidas <u>vivirás</u> mejor... Mejor! La naturaleza, uh uh uh uh uh uh uh uh Tiene cosas bellas, uh uh uh uh uh uh uh uh Si tu no las cuidas, uh uh uh uh uh uh uh uh <u>mueren</u> de tristeza, uh uh uh uh uh uh uh uh uh uh uh uh uh uh uh uh La naturaleza.</p>
---	--

Fuente: La autora (2019).

Las imágenes 10 y 11 presentan pocos errores, siendo ellos en relación a la acentuación, así como en los otros tipos de dictado.

Las canciones forman parte de la cultura de todos los pueblos desde tiempo inmemorial. Los seres humanos disfrutaban con la música y cantan en diversas circunstancias a lo largo de su vida [...] Utilizar las canciones en el aula de lengua extranjera es, por tanto, una forma de aprovechar el potencial lingüístico y motivador que poseen. No se requiere un equipamiento caro ni sofisticado y se pueden explotar canciones de todo tipo para diversos tipos de alumnos (LÓPEZ, 2005, p.806).

Como afirma la autora arriba, las canciones hacen parte de nuestra vida y de nuestra cultura, siendo fundamental su utilización en clase, no solo en lengua extranjera. La música cautiva desde los más niños a los más ancianos. Pero es fundamental que el profesor sepa cómo utilizarla de manera provechosa y rentable.

Una observación: todas las dificultades encontradas por los alumnos acerca de los tres tipos de dictados estudiados serán debatidas en el punto siguiente, en el análisis de los cuestionarios.

4.2 Análisis del cuestionario aplicado en la investigación

El cuestionario aplicado a los alumnos, que es la base para el logro de los objetivos de la investigación, fue elaborado con el propósito de proporcionar datos suficientes para posicionarlo dentro de sus objetivos, o sea, verificar si alcanza sus metas.

Se aplicó el cuestionario (conforme APÉNDICE F) destinado a los alumnos del curso de extensión en el día 07 de mayo de 2019. Como dicho anteriormente, en esa encuesta de campo, de los 5 alumnos matriculados en el curso, sólo 3 estaban presentes en el día, haciendo así una muestra de 60% del total de alumnos.

Antes de empezar con las preguntas numeradas del cuestionario, fue preguntado el género y la edad de los alumnos. Como dicho en inicio, participaron 3 alumnos, siendo esos 2 mujeres (66,66%) y 1 hombre (33,33%), todos con edad entre los 25-34 años (100%).

La pregunta 1 (¿Usted ya ha tenido contacto con el dictado en clase de español antes?), solo 1 alumno ha dicho que nunca ha tenido contacto con el dictado en clase de español (33,33%), los otros dos ya tuvieron ese contacto (66,66%). Aunque el dictado sea una técnica antigua, muchos profesores no la utilizan por algunos motivos, sean ellos por falta de tiempo

o hasta mismo por falta de interés por no conocer los beneficios que el dictado propicia en clase.

En la pregunta 2, fue cuestionado se el alumno ya tuvo contacto con el dictado en otras asignaturas, donde 2 alumnos dijeron que sí (66,66%) y solo 1 que nunca tuvo ese contacto en otras asignaturas (33,33%). La cuestión mostró que el problema de la no utilización del dictado no es solo en clases de lengua extranjera, cada vez más los profesores de todas las asignaturas están dejando de lado esa técnica, tal vez por los mismos motivos citados arriba.

La próxima pregunta: ¿Usted cree que el dictado sirve sólo para evaluar la escritura y corregir errores ortográficos?, todos los alumnos contestaron que no (100%), el dictado no sirve sólo para transcribir lo oral a lo gráfico, su función va mucho más allá, como las ventajas presentadas por Hernández Mercedes en el capítulo anterior.

La pregunta de número 4: De acuerdo con lo estudiado, ¿cuáles son las ventajas en la utilización del dictado en clase de aula para el alumno? (cite por lo menos 2), tuvimos opiniones diversas, como podemos observar en la imagen siguiente.

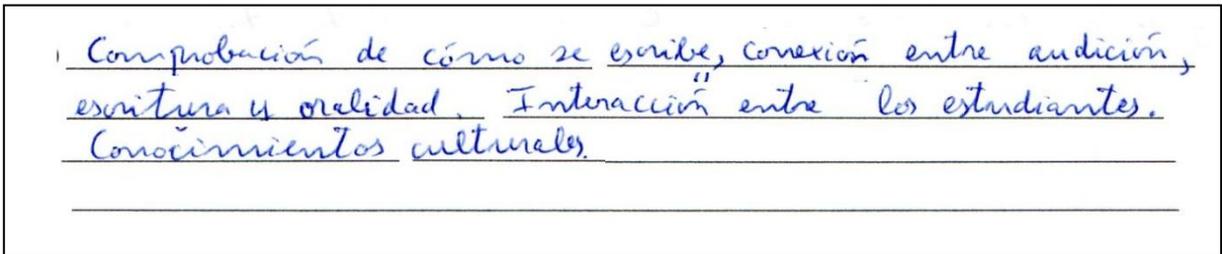
Imagen 12 – Cuestionario – Pregunta 4 (Alumnos)

<p>colabora en la fijación del nuevo código ortográfico y permite una corrección rápida</p>
<p>Practicar la escucha y la escritura del idioma</p>
<p>Se practican todas las habilidades lingüísticas, además de saber leer y escribir.</p>

Fuente: La autora (2019).

El profesor Miguel Ángel participó de toda la clase y aún respondió el cuestionario, dejando su opinión acerca del dictado en clase de aula de español como lengua extranjera/adicional. Para él, la utilización del dictado es muy importante en el ámbito de la escrita y de la oralidad, también en la interacción y en los conocimientos culturales.

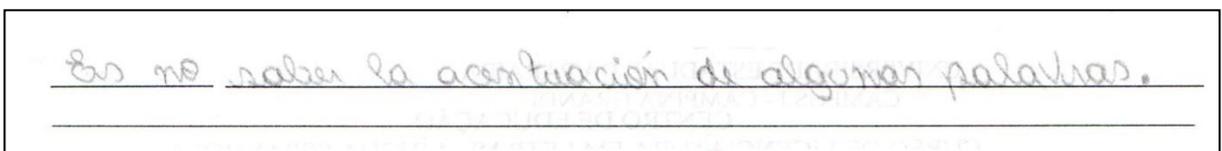
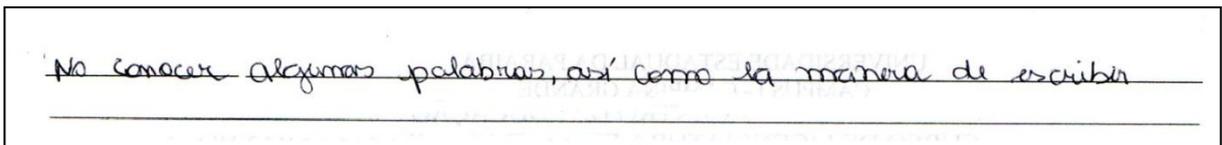
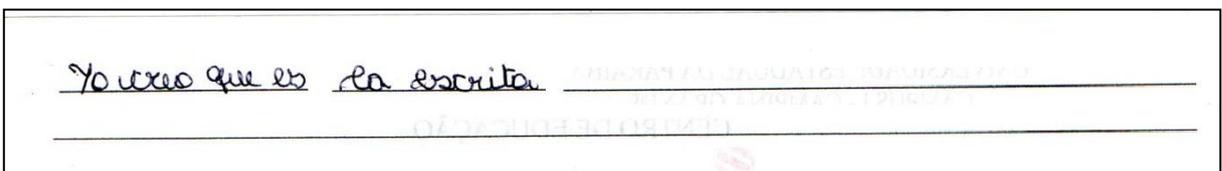
Imagen 13 – Cuestionario – Pregunta 4 (Profesor)



Fuente: La autora (2019).

Dando continuidad, en las cuestiones 5, 6 y 7 los alumnos pudieron expresar sus opiniones acerca de los tipos de dictados trabajados en aula. En la cuestión 5: ¿Cuál es la mayor dificultad encontrada en hacer el Dictado Tradicional?, dos alumnos afirmaron que su mayor dificultad en hacer el dictado tradicional fue la escrita, por no conocer algunas palabras, y un alumno expresó su dificultad en no conocer la acentuación de algunas palabras.

Imagen 14 – Cuestionario – Pregunta 5 (Alumnos)



Fuente: La autora (2019).

Para esos problemas, Sánchez Jiménez (2009, p.16) propone que haya un interés por la lectura, pues ella ayuda en el conocimiento de la sintaxis y de puntuación, así como conocer la entonación de las palabras:

La lectura es un óptimo auxiliar de la ortografía porque contribuye a reforzar la imagen léxica que tiene el alumno de las palabras, afianzando el léxico que ya conoce. [...] se debe “practicar cotidianamente la lectura y la escritura comprensivas para favorecer la memoria visual y motora y ayudar a fijar una ortografía correcta, así como una escritura clara y legible”. Además de para la ortografía literal, la lectura es un instrumento de gran ayuda en el conocimiento de los rasgos suprasegmentales: proporciona una visión repetida del orden silábico del español (consonante-vocal) y un modelo de sintaxis y de puntuación, cuya exposición desarrollará las aptitudes del estudiante hacia esta materia y a contrastar sus hipótesis en busca de soluciones (SÁNCHEZ JIMÉNEZ, 2009, p.16).

La pregunta de número 6 procura saber cuál fue la mayor dificultad encontrada por los alumnos al hacer el dictado de pared – El copista y el mensajero. Las respuestas de los alumnos están representadas en la imagen 15.

Imagen 15 – Cuestionario – Pregunta 6 (Alumnos)

The image shows three separate boxes, each containing a handwritten response to a questionnaire question. The responses are written in cursive on lined paper. The first box contains the text 'Las palabras'. The second box contains the text 'Pronunciar bien las palabras para que el copista no tenga dificultad en escribirlas'. The third box contains the text 'Es confiar que mi pareja hable las palabras de forma correcta.'.

Fuente: La autora (2019).

Observamos que tenemos arriba respuestas de un alumno que fue copista y el otro que fue mensajero. Para el alumno que fue copista, su mayor dificultad fue en ‘confiar’ en las palabras pronunciadas por el mensajero, se él está hablando de forma correcta para no cometer errores al transcribir al oral. Ya para el alumno que fue mensajero, su dificultad fue en pronunciar ‘bien’ las palabras para que el copista no tenga dificultades al escribirlas. En

todos los casos, la dificultad fue en las palabras, sea en la pronuncia o en la escrita. De la misma forma que la cuestión anterior, lo necesario es que el alumno practique la lectura y escucha, pues sólo así será capaz de sanar esas dificultades.

En la pregunta 7 (¿Cuál es la mayor dificultad encontrada en hacer el Dictado Cantado/Musical?), el alumno A afirma que es necesario escuchar músicas en español y su mayor dificultad es por la rapidez de algunas canciones. Ya para el alumno B, la mayor dificultad es la misma encontrada en el dictado tradicional: no conocer algunas palabras. El alumno C tiene dificultad en la pronunciación de algunas palabras, en el caso de los rasgos lingüísticos diferentes en los países hispanohablantes.

Imagen 16 – Cuestionario – Pregunta 7 (Alumnos)

la musica varia de canción, hay unas que son rápidas demasiadas pero es bueno escuchar para aprender más

No conocer algunas palabras

La pronunciación de la lengua por los cantantes, visto que se habla diferente algunas palabras en varios sitios

Fuente: La autora (2019).

Conforme la cita de Alles García (2015, p.3-5), las músicas/canciones ocupan un lugar de destaque en la enseñanza de una lengua extranjera y no como algo que sirva solamente para ‘pasar el tiempo’

El Marco Común Europeo de Referencia (en adelante, MCER) menciona en su capítulo 4 el uso de la música para la enseñanza de idiomas, aunque simplemente lo incluye como un uso estético de la lengua [...] Dado el papel que ejerce hoy en día la música en nuestra vida cotidiana y, tratándose de un recurso textual de gran valor lingüístico y sociocultural, es necesario observar las canciones como un material didáctico explotable en el aula de idiomas [...] (ALLES GARCÍA, 2015, p.3).

Es preciso entender que a veces la música impide la correcta audición de las palabras, y la dificultad que el profesor tiene es de encontrar una música que se adapte al vocabulario, gramática y aspectos culturales, tarea esa que puede ser más difícil de lo que se puede pensar, visto que ni todas las músicas/canciones pueden ser utilizadas en todos los niveles de enseñanza.

En la última pregunta del cuestionario, fue pedido para que el alumno dejase su opinión y/o sugerencia acerca de los contenidos estudiados, en especial el dictado, y si son positivos o negativos en el aprendizaje. Sigue las respuestas de los alumnos:

Imagen 17 – Cuestionario – Pregunta 8 (Alumnos)

La clase de hoy para mí, fue muy positiva, divertida y me ha gustado mucho eso incluye la canción la naturaleza que un placer tener conocido usted, enseñar muy bien de deseo buenas suerte en tu vida.

Estudiar el dictado es muy importante para el aprendizaje, pues nos motiva a practicar la escucha y aprenden palabras nuevas.

Asesoro que en las clases se practiquen todos los modos de dictado, pues son de muy importancia para los aprendices.

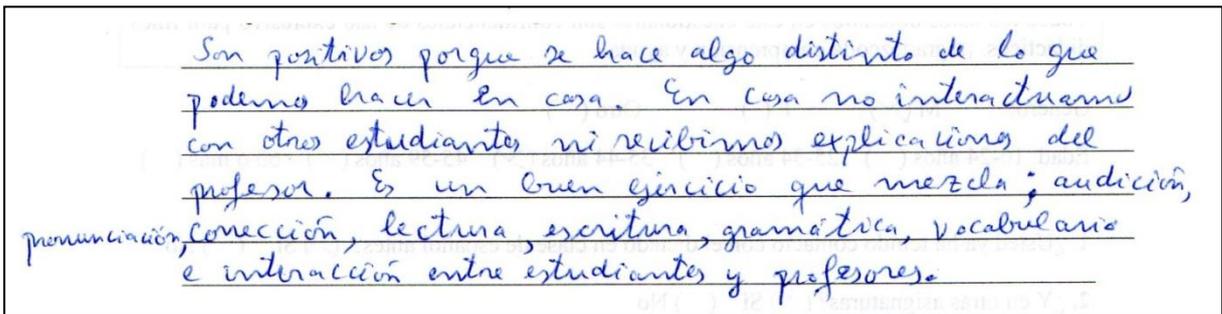
Fuente: La autora (2019).

Para los alumnos, estudiar un dictado en la clase de español es importante para el aprendizaje, motivándolos a escuchar más músicas en español para adquirir más conocimientos auditivos y ampliar sus vocabularios. El alumno C hace una sugerencia, donde la práctica de todos los tipos de dictados sean utilizados en clase, algo difícil de ocurrir, visto

que hay muchos tipos de dictado y ni todos ellos son posibles de ejecutar por muchos motivos que no cabe acá nombrarlos en ese momento.

En la imagen siguiente está la respuesta del profesor Miguel Ángel a la pregunta hecha anteriormente. Para él, la práctica del dictado en clase es bienvenida, pues hace con que el alumno tenga mayor interactividad tanto con sus colegas como con el profesor. Además, es una técnica que permite trabajar todas las habilidades.

Imagen 18 – Cuestionario – Pregunta 8 (Profesor)



Fuente: La autora (2019).

De esa forma, podemos afirmar que el dictado fue bien acepto por los alumnos. Aunque la clase tuvo pocos alumnos, para Benítez Pérez (1988, p.34) tanto hace trabajar con un número reducido de alumnos o con muchos, lo importante es que es el alumno pueda desarrollar su escritura, descubra sonidos nuevos, aprenda a corregir sus propios errores, entre otras ventajas, y fue exactamente lo que ocurrió en esa clase, donde alumno y profesor salieron ganando, tanto en conocimientos como en interactividad.

5 CONSIDERACIONES FINALES

Este estudio tuvo como objetivo analizar la utilización del dictado como recurso didáctico de aprendizaje del español como lengua extranjera/ adicional para los estudiantes del quinto nivel del curso de extensión de español de la Universidad Estadual da Paraíba (UEPB) en relación a la comprensión auditiva y expresión escrita. Verificamos la importancia que el dictado tiene en el aprendizaje de una lengua extranjera/adicional, reiterando la necesidad de exponerlo a todos los estudiantes de lengua extranjera (en especial del español), en todos los niveles de enseñanza, pues como afirma algunos autores citados en esa investigación, el dictado es una técnica que puede ser utilizada con pocos o muchos alumnos, en todos los niveles, solo es necesario tener cuidado en la escoja de los textos e de los tipos de dictados a trabajar.

En respuesta a la problemática hecha en inicio de este estudio, el dictado hace parte de los métodos/enfoques de enseñanza/aprendizaje, es considerado como una técnica eficaz para la enseñanza de español como lengua adicional. Su utilización es de de fundamental importancia pues puede solucionar dificultades de escrita, trabajar la memoria auditiva, la expresión oral, y varias otras. Cuánto a la forma de trabajar las habilidades, el dictado cuando bien trabajado, proporciona el aprendizaje de las cinco habilidades (hablar, oír, leer, escribir y interactuar comunicativamente), no solo en la lengua materna, aún en una lengua adicional.

En relación a los resultados alcanzados en la pesquisa de campo, podemos afirmar que el dictado fue bien acepto por los alumnos. Comprobamos que ellos pudieron desarrollar su escritura, descubrieron nuevos sonidos, aprendieron a corregir sus propios errores, entre otras ventajas, donde alumno y profesor salieron ganando, tanto en conocimientos como en interactividad.

La utilización del dictado es algo continuo, que produce frutos poco a poco, siendo necesario un acompañamiento durante todo el año escolar, algo que desafortunadamente no tuvimos oportunidad de realizar. De esta forma, para las investigaciones futuras sobre el tema propuesto, sugerimos que la investigación sea ampliada para la enseñanza y no sólo para el aprendizaje, es decir, que la investigación busque conocer las opiniones de los profesores acerca del dictado, su utilización, puntos positivos y / o negativos.

REFERENCIAS

- ALLES GARCÍA, L. **Las canciones en el aula de E/LE: una propuesta didáctica con música alternativa**. Máster en español como lengua extranjera, VI edición. Universidad de Oviedo, p.1-83, 2015.
- ALUJAS VEGA, A. ¿Son útiles los dictados para el aprendizaje de segundas lenguas? **Publicaciones Didácticas**, n.51, octubre 2014, p.28-35. Disponible en: https://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/pd_051_oct.pdf. Acceso en: 02 agosto 2018.
- BENÍTEZ PÉREZ, P. Dictado y segundas lenguas. Actas de las primeras jornadas pedagógicas de **ASELE**, Madrid, p. 29-37, 1988.
- CAMPS, A. et al. **La enseñanza de la ortografía**. Serie Didáctica de la lengua y de la literatura. 3 ed. Barcelona: Graó, p.1-16, 2004.
- CASSANY, D. El dictado como tarea comunicativa. **Tabula Rasa**, n.02. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Colombia, p. 229-250, 2004.
- CRAVO, F. C. S. **Dictado: Um percurso de aprendizagem entre pares**. Projeto de Intervenção apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa, p.1-115, 2014.
- DE LACERDA, M. P. O ditado. **Revista Calidoscópico**, v. 15, n. 1, p. 71-80, 2017.
- DOS SANTOS, M. J.; DOMINGOS BARRERA, S. Relação entre conhecimento explícito da ortografia e desempenho ortográfico. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP, v. 16, n. 2, p.257-263, 2012.
- ECKERT, K.; FROSI, V. M. Aquisição e aprendizagem de línguas estrangeiras: princípios teóricos e conceitos-chave. **Domínios de linguagem** v.9, n.1, 2015. Disponible en: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/download/28385/16869/>. Acceso en: 02 feb. 2019.
- FERNÁNDEZ-RUFETE NAVARRO, A. Enseñanza de la ortografía, tratamiento didáctico y consideraciones de los docentes de Educación Primaria de la provincia de Almería. **Investigaciones Sobre Lectura**, vol.4, p.7-24, 2015.
- FRANCA DE BARRERA, L. El procesamiento psicolingüístico del dictado y sus implicaciones para la enseñanza de la lengua escrita. **Investigación y Postgrado**, v. 22, n. 1, p. 93-108, 2007.
- GONZÁLEZ CANTERO, S. **El dictado en el aula de ELE**. España. Trabajo de fin de grado. Universidad del País Vasco, p.1-29, 2017.
- HERNÁNDEZ MERCEDES, M.P. (2012) El dictado como instrumento para promover la interculturalidad en el aula ELE: propuestas para el nivel A1. In: **Actas del I Encuentro práctico de Profesores de Español como Lengua Extranjera en la India**. Nueva Delhi, 2011, pp. 67-80. Instituto Cervantes de Nápoles. Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/>

[ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/PDF/delhi_2011/12_hernandez.pdf](#). Acceso en: 02 agosto 2018.

LÓPEZ, B. R. Las canciones en la clase de español como lengua extranjera. In: **La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera**. Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE, p. 806-816, 2005.

MONTESINOS PÉREZ, J. El dictado como método de enseñanza-aprendizaje de la ortografía. In: **Ortografía: selección de textos para la Educación Preuniversitaria**. La Habana. Editorial Pueblo y Educación, p. 1-7, 2004.

MOYA CORRAL, J. A.; WIEDEMANN, E.G. El dictado y la comprensión auditiva: un intento de complementariedad. In: **El Español como lengua extranjera: aspectos generales: edición facsimilar de las actas de las primeras Jornadas Pedagógicas y del Primer Congreso Nacional de ASELE (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera)**, p. 203-210, 1998.

MUÑOZ ARPAIZ, S. **Ortografía como estrategia para propiciar la buena escritura en los estudiantes de cuarto grado**. Trabajo de fin de grado. México, p.1-68, 2015.

PALMA CRUZ, D. **Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía (escritura de palabras) a partir de situaciones comunicativas concretas en el cuarto grado de la escuela primaria de aplicación musical de San Pedro Sula**. Trabajo de Grado de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazan. San Pedro Sula, Honduras, p. 1-159, 2012.

ROSS, G.M. **A utilização do ditado como recurso didático no ensino de línguas estrangeiras**. Monografía. Centro Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas - Centro federal de Educação Tecnológica do Paraná. Curitiba, p.1-35, 2005.

RICHARDS, J. C. y RODGERS, T. (1986). **Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas**. Colección Cambridge de didáctica de lenguas. 2 ed. Madrid: Cambridge University Press, p.1-287, 2003.

SÁNCHEZ JIMÉNEZ, D. Una aproximación a la didáctica de la ortografía en la clase de ELE. **MarcoELE. Revista de didáctica ELE**, n.9, p.1-22, 2009.

SÁNCHEZ PÉREZ, A. **La enseñanza de idiomas en los últimos cien años: métodos y enfoques**. Sociedad General Española de Librería, Madrid, p.1-28, 2009.

SERRA, M.L.A; BERTELEGNI, M. C.; ABREU, R. M.M. **Fonética aplicada a la enseñanza del español como lengua extranjera**. Un curso para lusófonos. São Paulo: Editora Galpão, p.1-184, 2007.

SOUSA, O. O Ditado como estratégia de aprendizagem. **EXEDRA: Revista Científica**, v. 9, p. 115-127, 2014.

SURTH, L. El dictado - Vieja Herramienta, Nuevas Perspectivas en el Aprendizaje de Inglés como Lengua Extranjera. **Revista Educare**, vol. XVI. n.1, p. 160-174, 2012.

APÉNDICES

APÉNDICE A – SECUENCIA DIDÁCTICA



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CAMPUS I – CENTRO DE EDUCAÇÃO**

PROFESORA: LUANA MARINHO BERNARDINO

SECUENCIA DIDÁCTICA – EL DICTADO: VIEJA HERRAMIENTA, NUEVAS PERSPECTIVAS.

1. PÚBLICO BLANCO:

Alumnos del 5º nivel del curso de extensión de la UEPB.

2. DURACIÓN:

1 Clase de 150 minutos.

3. JUSTIFICATIVA:

La utilización del dictado es una tarea antigua en las clases de lenguas, muchas veces visto de una manera reduccionista, donde escribir consiste básicamente en traducir lo oral al lo gráfico. En el dictado hay varias posibilidades didácticas. El dictado puede ser rico funcionalmente si utilizado con sabiduría y adecuación.

El dictado, cuando bien trabajado, proporciona el aprendizaje de las cinco habilidades (hablar, oír, leer, escribir y interactuar comunicativamente), no solo en la lengua materna, aún en una lengua adicional. Hay diversas formas de trabajar el dictado en clase de aula, Daniel Cassany (2004, p.233) cita por lo menos once tipos de dictados, donde se puede trabajar esas cinco habilidades. Analizaremos tres tipos de dictado de acuerdo con los autores: "Dictado tradicional" (Cassany, 2004, p.234); "Dictado de pared. "El copista y el mensajero" (González Cantero, 2017, p.16) y el "Dictado Cantado / Musical" (González Cantero, 2017, p.19).

El tema trabajado es “La naturaleza nos pide ayuda”, un tema en alta, visto que vivimos en tiempos donde la naturaleza no es valorada, la flora y fauna están muriendo, hay escasez de agua, comida, solidaridad.

4. OBJETIVOS:

4.1 Objetivos Generales:

- Analizar la función del dictado como herramienta de aprendizaje de español como lengua adicional en el curso de extensión de la UEPB;
- Deconstruir ideas preconcebidas sobre el dictado, como la visión reduccionista de la escritura, que va del oral al gráfico;
- Garantizar que el estudiante escuche y sea capaz de realizar dictados y solucionarlos mediante su creatividad;
- Evaluar el impacto de la utilización de dictado en la ortografía y comprensión auditiva;
- Investigar los pros y contras de la utilización del dictado en clase de aula.

4.2 Objetivos Específicos:

- Apuntar a los alumnos los objetivos de las unidades que serán trabajadas y la metodología utilizada;
- Estudiar las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas o graves, esdrújulas y sobresdrújulas, bien como las reglas de los hiatos;
- Diferenciar los acentos prosódicos, gráficos o ortográficos y acento diacrítico;
- Escribir y acentuar correctamente las palabras;
- Conocer los tipos de dictados según Daniel Cassany;
- Debatir acerca del tema de los dictados: “La naturaleza nos pide ayuda”;
- Analizar tres tipos de dictados (tradicional, de pared y musical).

5. METODOLOGÍA

- Clases dialogadas;
- Lecturas silenciosas;
- Escucha de cuento y canción;
- Actividades individuales y en grupo;

- Desarrollo de actividades escritas referentes a los contenidos trabajados.

6. CONTENIDOS

- Presentación Personal;
- Reglas de acentuación;
- Acentos prosódico, gráfico y diacrítico;
- El dictado como técnica de aprendizaje;
- Género: Cuestionario.

7. RECURSOS DIDÁCTICOS

- Pizarra;
- Marcador para pizarra;
- Borrador;
- Ordenador;
- Proyector;
- Fotocopia de ejercicios y materiales complementarios.

8. FORMAS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

La evaluación será diagnóstica, para que verifiquemos inicialmente los conocimientos previos que traen los alumnos. Y también, tendremos en cuenta la evaluación formativa a través de actividades que trabajen las destrezas de Expresión Escrita, Comprensión Lectora y Comprensión Auditiva.

9. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

CLASE: (150 minutos)

1º Momento: Presentación de la profesora, explicación de los objetivos de la clase, del tema de la clase “La Naturaleza nos pide ayuda”, así como de las actividades elaboradas (5 min)

2º Momento: En ese momento, la profesora explicará las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas o graves, esdrújulas y sobresdrújulas, bien como las reglas de los

hiatos. Después hará la diferenciación de la acentuación prosódica, gráfica, diacrítica, y del hiato, por medio de ejemplos (15 min)

3º Momento: En seguida, los alumnos harán un ejercicio de fijación del contenido trabajado, donde tendrán que identificar los acentos en el texto: “*Cuando los ángeles lloran*”, una canción del grupo Maná (10 min)

4º Momento: Después de hecho la actividad, la profesora hablará acerca del dictado, sus usos, puntos positivos, y va a presentar los tipos de dictado según Cassany (15 min)

5º Momento: Conocido los tipos de dictado, la profesora explicará que serán trabajados tres tipos de dictado: el dictado tradicional, el dictado de pared y el dictado musical. En el dictado tradicional, que será trabajado en ese momento, la profesora hace un predictado, que es una lectura rápida del texto escogido: “*El Nido*” de Alfredo Espino, para que los alumnos conozcan la entonación, las pausas y movimientos melódicos. Después dicta el texto en velocidad normal, y los alumnos van a escribir de acuerdo con lo que han oído, lo que han aprendido de la gramática, sus conocimientos. En la etapa siguiente la profesora hace el posdictado, donde hay la corrección. La profesora cambia las hojas entre los alumnos, para que ellos puedan corregir el dictado del colega. La profesora hace la lectura un poco más veloz en esa etapa, y después saca las dudas (30 min)

6º Momento: Después de una pequeña pausa para descanso (15 minutos), continuamos trayendo el según tipo de dictado, que es el dictado de pared, también conocido como el copista y el mensajero. Ese tipo de dictado es realizado por parejas, donde en la pared de la clase serán colocados los textos, donde el mensajero tendrá que dictar el texto para el copista que no podrá verlo en la pared. Requiere memorización y participación mutua. El mensajero hará tantos viajes sean necesarios hasta que todo el texto tenga sido totalmente copiado. Después, la profesora hace la corrección de los textos, sacando las dudas. Para ese tipo de dictado será utilizado un fragmento traducido del poema “*La naturaleza pide ayuda (a naturaleza pede socorro)*” de Aaron Kamo (30 min).

7º Momento: El último dictado trabajado será el dictado cantado, o dictado musical. Ese es el tipo de actividad más utilizada en clases de lengua extranjera, donde se necesita de una canción o de un fragmento. La canción escogida fue: “*La Naturaleza*” del extinto programa de TV peruano “Nubeluz”. La profesora va a pasar la canción una vez para que los alumnos escuchen todo lo que sea posible, pues, cuando escucharen una vez más, van a intentar

completar los espacios que faltan. En seguida, se divide la clase en grupos, donde los alumnos van a comparar sus textos, completando lo que falta, generando una discusión. Al final haremos la corrección (30 min)

8º Momento: Terminada las actividades, la profesora aplicará un cuestionario para evaluar la utilización del dictado en clase, si es una herramienta positiva o no (10 min)

9º Momento: En el último momento, haremos los agradecimientos (5 min)

10. REFERENCIAS

ALUJAS VEGA, A. ¿Son útiles los dictados para el aprendizaje de segundas lenguas? **Publicaciones Didácticas**, n.51, octubre 2014, p.28-35. Disponible en: https://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/pd_051_oct.pdf. Acceso en: 02 agosto 2018.

BUSCA PALABRA. **El Nido** (Alfredo Espino). Disponible en: [https://www.buscapalabra.com/poema.html?titulo=E1%20nido%20\(Alfredo%20Espino\)&iden=334](https://www.buscapalabra.com/poema.html?titulo=E1%20nido%20(Alfredo%20Espino)&iden=334). Acceso en: 25 marzo 2019.

CASSANY, D. El dictado como tarea comunicativa. **Tabula Rasa**, enero-diciembre, n.02. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Colombia, 2004, p.229-250.

ERES FERNÁNDEZ, G.; CALLEGARI, M.V.; RINALDI, S. Atividades lúdicas para a aula de língua estrangeira: **Espanhol: considerações teóricas e propostas didáticas**. São Paulo: IBEP, 2012, 136p.

GONZÁLEZ CANTERO, S. **El dictado en el aula de ELE**. España. Trabajo de fin de grado. Universidad del País Vasco, 2017, 29p.

GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Concurso Professor Autor**. Disponible en: <https://www1.educacao.pe.gov.br/cpar/ProfessorAutor/Espanhol/Espanhol%20%20I%20%20I%20%20C2%BA%20ano%20%20I%20%20M%20%20A9dio/Acentua%20%20A7%20%20A3o%20pros%20%20B3dica,%20gr%20%20A1fica%20e%20dia cr%20%20ADtica..ppt>. Acceso en: 30 marzo 2019.

LETRA. **Cuando los ángeles lloran**. Maná. Disponible en: <https://www.letras.mus.br/mana/24198/>. Acceso en: 30 marzo 2019.

_____. **La Naturaleza**. Nubeluz. Disponible en: <https://www.letras.mus.br/nubeluz/870100/>. Acceso en: 28 marzo 2019.

RECANTO DAS LETRAS. **A natureza pede socorro**. Disponible en: <https://www.recantodasletras.com.br/mensagens/6313418>. Acceso en: 28 marzo 2019.

APÉNDICE B - ACTIVIDAD 1 – ACENTUACIÓN

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CURSO DE EXTENSIÓN EN LENGUA EXTRANJERA – ESPAÑOL NIVEL V
PROFESORA: LUANA MARINHO BERNARDINO FECHA: 07/05/2019

ACTIVIDAD 1 - ACENTUACIÓN

Subraya la sílaba tónica de cada palabra (acento prosódico) y ponga la tilde cuando lo requiere.

CUANDO LOS ÁNGELES LLORAN – MANÁ

*A Chico Mendes lo mataron
 Era un defensor y un angel
 De toda la Amazonia
 El murio a sangre fria
 Lo sabia Collor de Melo
 Y tambien la policia*

*Cuando los angeles lloran
 Lluvia cae sobre la aldea
 Lluvia sobre el campanario
 Alguien murio...*

*Un angel cayo
 Un angel murio
 Un angel se fue
 Y no volvera*

*Cuando el asesino huia
 Chico Mendes se moria
 La selva se ahogaba en llanto
 El dejo dos lindos crios
 Una esposa valerosa
 Y una selva en agonia.*

*Cuando los angeles lloran
 Es por cada arbol que muere
 Cada estrella que se apaga*

*Un angel cayo
 Un angel murio
 Un angel se fue
 Y no volvera*

APÉNDICE E - ACTIVIDAD 4 – DICTADO CANTADO/MUSICAL

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CURSO DE EXTENSIÓN EN LENGUA EXTRANJERA – ESPAÑOL NIVEL V
PROFESORA: LUANA MARINHO BERNARDINO FECHA: 07/05/2019

ACTIVIDAD 4 – DICTADO CANTADO/MUSICAL

1 – Rellena los espacios en blanco de acuerdo con lo que va a oír de la canción. Va a escuchar dos veces.

LA NATURALEZA (NUBELUZ)

Composición: Jorge Manuel Tafur Ampuero (Coco Tafur)

<p>No, no dejes que _____ las flores Ellas alegran nuestra vida. No, que _____ los animales Porque nos hacen _____. Sí, _____ son tus amigos Son los _____ de la vida. Sí, pues ellos limpian las ciudades De todo el _____ que respiras. La naturaleza tiene cosas _____ Que con mucho _____ las _____ No la _____ Que en el fondo tiene _____. La naturaleza tiene _____ Que te las _____ con amor Esta es nuestra casa Si la cuidas _____ mejor... Mejor! La naturaleza, uh uh uh uh uh uh uh (x4)</p>	<p>Sí, los _____ son tus amigos Son los _____ de la vida. Sí, pues ellos limpian las ciudades De todo el _____ que respiras. La naturaleza tiene cosas _____ Que con mucho _____ las _____ No la _____ Que en el fondo tiene _____ La naturaleza tiene _____ Que te las _____ con amor Esta es nuestra casa Si la cuidas _____ mejor... Mejor! La naturaleza, uh uh uh uh uh uh uh Tiene cosas bellas, uh uh uh uh uh uh uh Si tu no las cuidas, uh uh uh uh uh uh uh _____ de tristeza, uh uh uh uh uh uh uh uh La naturaleza.</p>
---	---

APÉNDICE F – CUESTIONARIO DE PESQUISA PARA ALUMNOS DEL CURSO DE EXTENSIÓN NIVEL V DE LA UEPB



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
 CAMPUS I - CAMPINA GRANDE
 CENTRO DE EDUCAÇÃO
 CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA ESPANHOLA

EL DICTADO COMO RECURSO DIDÁCTICO DE APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y EXPRESIÓN ESCRITA: APLICACIÓN EN EL CURSO DE EXTENSIÓN DE LA UEPB

Pesquisadora Responsável: **Luana Marinho Bernardino**

CUESTIONARIO DE PESQUISA PARA ALUMNOS DEL CURSO DE EXTENSIÓN NIVEL V DE LA UEPB

ATENCIÓN

La veracidad de las respuestas y la devolución de este cuestionario son necesarias e indispensables para su participación en la investigación. Por lo tanto, por favor, no deje ninguna cuestión sin respuesta.

Todos los datos obtenidos en este cuestionario son confidenciales de uso exclusivo para fines didácticos. ¡Agradezco la comprensión y ayuda!

Género: M () F () Otro ()

Edad: 16-24 años () 25-34 años () 35-44 años () 45-59 años () 60 o más ()

1. ¿Usted ya ha tenido contacto con el dictado en clase de español antes? () Sí () No

2. ¿Y en otras asignaturas? () Sí () No

3. ¿Usted cree que el dictado sirve sólo para evaluar la escritura y corregir errores ortográficos? () Sí () No.

4. De acuerdo con lo estudiado, ¿cuáles son las ventajas en la utilización del dictado en clase de aula para el alumno? (cite por lo menos 2) _____

5. ¿Cuál es la mayor dificultad encontrada en hacer el Dictado Tradicional?_____

6. ¿Cuál es la mayor dificultad encontrada en hacer el Dictado de Pared – El Copista y El Mensajero?_____

7. ¿Cuál es la mayor dificultad encontrada en hacer el Dictado Cantado/Musical?_____

8. Deje su opinión y/o sugerencia acerca de los contenidos estudiados (en especial el dictado), si son positivos o negativos en el aprendizaje.
