




# Evaluación del podcast como género discursivo para desarrollar la expresión oral en ELE<sup>1</sup>

Gladys Yolanda Pasuy Guerrero 

Santiago Cifuentes Osorio 

Universidad de Caldas  
Caldas, Colombia

## Resumen

Este artículo se deriva de una investigación<sup>2</sup> cuyo objetivo fue desarrollar la expresión oral en los estudiantes de ELE. Se propone el podcast como herramienta didáctica; se aborda como género discursivo y se propone una estrategia de evaluación. En principio, se describen las características, funcionamiento, tipos, producción e implementación del podcast, se aborda el tema de la evaluación de la expresión oral y se propone una rúbrica para evaluarla en la producción del podcast. La investigación-acción es el enfoque elegido y permitió evidenciar que, el aprendizaje es una concertación de acuerdos entre profesor y aprendientes y que cuando estos últimos tienen un papel activo su aprendizaje es significativo.

**Palabras clave:** Podcast; género discursivo; expresión oral; evaluación

## Abstract

**Evaluation of the podcast as a discursive genre that develops oral expression in SSL (Spanish as a second language)**

This article is derived from a research whose objective was to develop oral expression of students learning Spanish as a second language, SSL. The podcast is proposed as a didactic tool; it is approached as a discursive genre and an evaluation strategy is proposed. In principle, the characteristics, operation, types, production and implementation of the podcast are described, the subject of oral expression evaluation is

---

<sup>1</sup> Artículo de investigación.

<sup>2</sup> La investigación lleva por título *Uso de estrategias comunicativas, cognitivas y metacognitivas para desarrollar la expresión oral en aprendices de español como lengua extranjera*. Inscrita y financiada por la Vicerrectoría de Investigaciones y Posgrados de la Universidad de Caldas con código: 0400020

addressed and a rubric for evaluating it in the production of the podcast is proposed. Action research is the approach chosen, and it has been shown that learning is a process of agreement between teacher and learner and that when the latter play an active role their learning is significant.

**Key words:** Podcast; discursive genre; oral expression; evaluation.

### **Résumé**

#### **Évaluation du podcast comme genre discursif pour développer l'expression orale en espagnol langue étrangère**

Cet article est issu d'une recherche dont l'objectif était de développer l'expression orale chez les étudiants apprenant l'espagnol comme langue étrangère ELE. Le podcast est proposé comme outil didactique; il est abordé comme genre discursif et une stratégie d'évaluation de la compétence linguistique est proposée. En principe, les caractéristiques, le fonctionnement, les types, la production et la mise en œuvre du podcast sont décrits. Ensuite, le thème de l'évaluation de l'expression orale est abordé et une rubrique est proposée pour évaluer la production du podcast. La recherche-action est l'approche choisie qui a permis de mettre en évidence que, l'apprentissage est une concertation d'accords entre enseignant et apprenti et que lorsque ces derniers ont un rôle actif leur apprentissage est significatif.

**Mots clés :** Podcast ; genre de discours ; conversation ; expression orale ; évaluation.

## **SOBRE LOS AUTORES**

### **Gladys Yolanda Pasuy Guerrero**

Magíster en Lingüística, Instituto Caro y Cuervo. Doctoranda en educación, Universidad de Caldas. Docente de carrera del Departamento de Lingüística y Literatura (Categoría asociada). Coordinadora del Semillero de Sociolingüística de la misma universidad. Se desempeña en docencia e investigación en las áreas de Sociolingüística, Semántica, Fonética y Lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas.

Correo electrónico: gladys.pasuy@ucaldas.edu.co

### **Santiago Cifuentes Osorio**

Profesor auxiliar del Departamento de Lingüística y Literatura de la Universidad de Caldas. Magíster en Lingüística. Sus áreas de docencia son la fonética y la fonología, la morfosintaxis y la semántica. Sus áreas de interés están centradas fundamentalmente en la gramática funcional y la textolingüística.

Correo electrónico: santiago.cifuentes@ucaldas.edu.co

3/26

## **CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO**

Pasuy, Y., Cifuentes S. (2024). Evaluación del pódcast como género discursivo para desarrollar la expresión oral en ELE. *Lenguaje* 52(2S), e20413568. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v52i2S.13568>

## INTRODUCCIÓN

Hoy en día se considera la expresión oral como dimensión primigenia o estado natural de las lenguas, por tanto, la enseñanza, el aprendizaje, el manejo de materiales, las propuestas curriculares, entre otros elementos propios de la didáctica de dicha destreza cobran lugar protagónico en la literatura y la investigación en ELE. En este artículo se presenta como tema principal el pódcast como estrategia didáctica para mejorar la expresión oral y se propone el uso de una rúbrica como herramienta para contribuir a dicho mejoramiento.

Antes de presentar la propuesta se deben considerar algunos trabajos que sirven de antecedentes a esta investigación, los cuales han sido distribuidos en ejes tales como el papel de las tecnologías en la enseñanza de las lenguas, el concepto de género discursivo, los antecedentes específicos de la evaluación de expresión oral en ELE y más concretamente, estudios previos sobre el uso de *pódcasts* en la enseñanza del español como lengua extranjera y su evaluación.

De acuerdo con lo anterior, este recorrido inicia con la integración de las TIC en la enseñanza de las lenguas extranjeras, la cual ha dinamizado el proceso de aprendizaje al ser una gran fuente del *input* y *output* lingüístico. Una de esas nuevas tecnologías es el pódcast, una herramienta integradora de las destrezas comunicativas y un recurso facilitador del ejercicio docente que permite explorar diversidad de temas tanto lingüísticos como culturales. De este modo, en los últimos años, se ha utilizado el pódcast como recurso didáctico y se ha hecho pertinente indagar por algunos antecedentes de la didáctica y la metodología en los ámbitos nacional e internacional. Como resultado de dicha revisión se pueden mencionar los trabajos que hacen referencia a la implementación de las tecnologías de la información en la enseñanza en general, en específico en la didáctica de las lenguas y más concretamente del pódcast en ELE. (Bueno, 2015; Chacón y Pérez, 2011; Hernández, 2012; Salmerón, 2018).

Los autores coinciden en reconocer la importancia de la era digital y cómo esta influye en el proceso de aprendizaje especialmente en el de las lenguas. Afirman que las herramientas virtuales permiten a los docentes crear espacios educativos desde cualquier parte, además, hacen énfasis en que el aprendizaje ahora se desarrolla de diferentes maneras y se encuentra en diferentes fuentes como comunidades de redes personales y sociales, a través de la realización de tareas prácticas y del desarrollo de destrezas interactivas sociales. Finalmente, concuerdan en que, gracias a la evolución de estos recursos hoy en día no solo se puede obtener conocimientos, sino crear contenido, compartir con otras culturas y, algo que es primordial en el aprendizaje de una lengua, hacer uso de esta con personas nativas e incluso, poder escuchar o ver a otras personas usar la lengua en contexto, razón por la cual es relevante considerar trabajos que consideren estas fuentes de información y muestren cómo se pueden trabajar en el aula.

Ahora bien, en cuanto al eje de la expresión oral se pueden encontrar trabajos que destacan el papel de la expresión oral en el aprendizaje y adquisición de las lenguas, muestra de ello son las investigaciones de Torremocha (2004), Agustín (2007), López (2015) en los que se considera que la lengua oral es el componente más relevante en el aprendizaje de las lenguas extranjeras y se fundamentan en análisis de cuestionarios, de creencias de los estudiantes sobre las habilidades a desarrollar en la clase, en estudios sobre materiales, o sobre prácticas de evaluación, entre otros.

Por su parte Agustín (2007) en su trabajo titulado *La importancia de la lengua oral en la clase de ELE* analiza las respuestas de estudiantes de español como lengua extranjera obtenidas a partir de un cuestionario que se aplicó a siete aprendices con edades entre los 19 y 24 años. En general, se muestra cómo ellos ubican las destrezas orales en el primer grado de importancia en relación con las demás habilidades de uso de la lengua. Para los estudiantes, conocer el español significa poder sostener una conversación con nativos, comprender y hacerse entender, así se ve que tanto sus creencias como sus percepciones evidencian el papel protagónico de la expresión oral, razón por la cual cobra importancia el centrar la atención en el desarrollo del habla en la clase de ELE y, por supuesto, del uso de pódcast que contribuye al desarrollo de las destrezas de habla y escucha.

Torremocha (2004) se suma a esta defensa de la expresión oral con un estudio en el que presenta una reflexión teórica sobre su experiencia en la enseñanza y aprendizaje de ELE, mediante el uso de textos orales dialógicos y conversacionales. En su estudio se analizan muestras de lengua de diálogos en cinco manuales bien reconocidos en la enseñanza de ELE. Algo para destacar es la recomendación de que se estudie la lengua oral independiente de la lengua escrita puesto que, si bien es patente que se complementan, se deben trabajar de forma independiente.

Igualmente, Villar (2014) y Ojeda y Cruz (2004) presentan modelos de cómo desarrollar destrezas orales en el aula, a partir del análisis textual de producciones formales e informales respectivamente. Ojeda y Cruz concretamente, sostienen:

La comunicación lúdica -en general- y los chistes -en particular- son fuentes de información lingüística a todos los niveles: fónico, léxico, morfosintáctico y, especialmente, pragmático. Además, su empleo en la interacción cotidiana entre nativos y su frecuente vinculación con acontecimientos de la actualidad, determina que puedan considerarse materiales reales al igual que textos periodísticos, artículos de revistas o materiales audiovisuales procedentes de la lengua meta (p. 239).

Villar (2014), por su parte, desarrolla un estudio empírico, descriptivo y contrastivo interlingüístico basado en un enfoque de investigación cualitativo y cuantitativo, pero su trabajo se centra en la producción de presentaciones académicas en clase.

Otro de los aspectos a destacar es el referente a la evaluación de la expresión oral. Al respecto, Moya et al. (2015) en su artículo *El docente ante la evaluación de la expresión e interacción orales en ELE* acentúa que, aunque cada vez más la expresión y la interacción orales están siendo dotadas de mayor relevancia en la clase de español como lengua extranjera, su evaluación todavía escapa a una sistematización conjunta en dicha enseñanza. En el estudio, profesores de ELE de diferentes centros han mostrado tanto su modo de proceder en la evaluación de estas destrezas como el propio actuar de su centro. A través de un cuestionario ha sido valorado este proceso desde una triple vertiente: considerando el grado de importancia otorgado a la expresión e interacción orales, según el método desarrollado para evaluar estas destrezas y atendiendo al proceso de evaluación desde la óptica del docente.

Las respuestas han reafirmado la inexistencia de un consenso a la hora de llevar a cabo la evaluación de la expresión e interacción orales en la enseñanza del español como lengua extranjera. Sin embargo, y aunque en los últimos años se ha avanzado mucho en este campo de investigación, queda todavía mucho trabajo por hacer en cuanto a formación específica y homogeneización de criterios y utilización de recursos a la hora de evaluar estas destrezas, como bien reflejan investigaciones previas realizadas por otros autores (Figueras y Puig, 2013).

Ahora bien, es relevante mostrar cómo se asume el pódcast como género discursivo en ELE: se denomina géneros a formas de discurso que se han fijado por el uso y se repiten con relativa estabilidad en las mismas situaciones comunicativas. Por tanto, son formas reconocibles y compartidas por los hablantes, quienes las identifican sobre todo por su formato externo y por el contexto en que se suelen producir; cada género discursivo responde a la necesidad de conseguir de forma satisfactoria una intención comunicativa determinada. Según Bajtín (1982-53), se plantea la concepción de géneros discursivos en relación con las que él llama «esferas de actividad social» de cada comunidad de hablantes. Según este lingüista ruso, la riqueza y diversidad de los géneros discursivos es inmensa, porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables y en cada ámbito de uso (comercial, científico, familiar, etc.) existe un amplio repertorio de géneros discursivos que se diferencia y crece a medida que se desarrolla y se hace más compleja cada situación de comunicación. De este modo, son los géneros discursivos los que distinguen una carta comercial, de un sermón, una noticia periodística, una receta, una conferencia, un brindis, un contrato o una entrevista radiofónica, o en este caso de un pódcast.

De acuerdo con Villarta-Neder y Ferreira (2020/2022) se resalta la relevancia de los géneros discursivos por las diversas características que definen al mundo en cuanto a las prácticas sociales, culturales y tecnológicas en las que el lenguaje se presenta en diferentes modalidades y con diferentes niveles de participación y acceso frente a la información que se produce, circula, se recibe y se comparte, de modo que un mundo tecnológico propicia la aparición de nuevos géneros que pueden ser construidos por

textos, audios y videos.

En el caso del pódcast se tiene un género discursivo que se define por las características del audio, por la expresión oral, del texto escrito como soporte o evidencia (transcripciones, guiones, etc.), del número de interlocutores, etc. Además, sus características y propósitos (una clase, por ejemplo) responden a las necesidades del contexto educacional centrándose en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, y dado que uno de los propósitos de esta investigación es complementar los estudios del pódcast como género discursivo haciendo énfasis en la evaluación de esta estrategia didáctica, es relevante considerar como un estudio determinante el trabajo de Hsiao (2015) quien en su tesis doctoral, a partir de un diseño experimental estudia los efectos que tienen dos tipos de pódcast: Pódcast Guionizados (PG) y Pódcast Libres (PL) en la fluidez oral de estudiantes universitarios taiwaneses de español lengua extranjera (LE) nivel B1 durante un semestre académico. Se destaca el apartado en el que se presentan los resultados obtenidos mediante la evaluación que realiza el investigador de los 42 episodios de pódcast producidos por los grupos PG (N = 21) y PL (N = 21). Se evalúa la intervención didáctica por parte de los estudiantes, se evalúa el pódcast en sí y se evalúan los resultados de la intervención en los estudiantes.

Después de este camino trazado por los docentes de ELE con sus investigaciones, es conveniente retomar las conclusiones a las que llega Moya et al. (2015) quien hace énfasis en que, a pesar de que haya una preocupación por la evaluación de la expresión oral, aún se deben establecer y unificar criterios en cuanto a esta destreza en ELE ya que la necesidad de mejorar en la expresión oral aún sigue latente y se debe seguir buscando estrategias que permitan su desarrollo y herramientas que permitan valorar las habilidades orales, razón por la cual en este ejercicio se propone al pódcast como estrategia para mejorar la expresión oral y se presenta una rúbrica como herramienta que posibilite su valoración y unificación en la evaluación.

7/26

En síntesis, se plantean los siguientes interrogantes:

- ¿El uso del pódcast en la clase de ELE puede contribuir al desarrollo de la expresión oral de los aprendientes de la universidad X?
- ¿La construcción de una rúbrica de evaluación puede facilitar la identificación de errores lingüísticos y discursivos para evaluar la expresión oral en el aula de ELE y de este modo intervenir con mayor precisión su desarrollo?
  - Y las siguientes metas:
    - Elaborar una propuesta didáctica centrada en la producción de pódcast para contribuir al desarrollo de la expresión oral en aprendientes de español como LE en la Universidad X.
    - Construir una rúbrica como herramienta de evaluación de la producción de pódcast que pueda ser usada como modelo para valorar la expresión oral en aprendientes de español como LE en la universidad de Caldas.

## METODOLOGÍA

Este estudio se enmarca en el paradigma cualitativo y en la investigación-acción. Según Taylor, S.J. y Bogdan R. (1986), citados por Quesedo y Castaño (2003) el paradigma cualitativo implica describir sistemáticamente los hechos y características de un fenómeno o las relaciones entre los eventos y el fenómeno. La investigación-acción se fortalece en la lingüística aplicada porque pretende potenciar el aprendizaje de las lenguas extranjeras en el aula desde diversos sectores educativos; se analiza cómo tiene lugar el aprendizaje y qué obstáculos y problemas se encuentran en la práctica diaria. De hecho, el objetivo de toda investigación llevada a cabo por el método de Investigación-Acción (Action Research) considera el ejercicio investigativo en el aula como un proceso, tal como lo señala Bausela (2004):

Supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. Conlleva entender el oficio docente integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa (p. 1)

En consecuencia, con lo anterior se presenta un estudio realizado en un Programa de enseñanza de español como lengua extranjera, en la universidad X, en el que se lleva a cabo una Investigación- Acción para valorar cuál es la respuesta de los aprendientes frente a una acción de intervención para mejorar la expresión oral.

Se eligen tres cursos de ELE del programa. Es conveniente aclarar que los cursos en el programa se dan en modalidad uno a uno (Un docente – un profesor). Los tres cursos elegidos son de nivel B1 como se puede ver en la Tabla 1. También se debe considerar que el tercer grupo es el de control.

8/26



**Tabla 1.** La población con la cual se trabajó se describe así:

Aprendiente	1.Max XX	2.Jerold XX	3.Lidia XX
Procedencia	Alemania	Estados Unidos	Alemania
Edad	30 años	55 años	20 años
Nivel	B1	B1	B1
Sexo	Masculino	Masculino	Femenino
Profesión	Administrador	Ingeniero mecánico	Estudiante
Intereses	La cultura y los negocios de la bolsa	Historia, política y enseñanza de las lenguas	Literatura y enseñanza de las lenguas
Oficio	Inversionista Relacionista público	Docente y administrador	Niñera

**Fuente:** Elaboración propia

Las técnicas de recolección parten de la observación de las clases, de la interacción con el docente, ya que como el curso es de modalidad uno a uno, docente y aprendiente constituyen una comunidad de habla y es en el aula en donde se recogen los datos con grabaciones, fotos y diario de campo. De igual manera, se hace un test de entrada para indagar sobre las necesidades y preferencias de aprendizaje de los estudiantes y los tres coinciden en que la habilidad que más requieren es la expresión oral. También se indaga por la predilección de las destrezas de hablar, interactuar, leer, escribir, escuchar y la respuesta es que hablar e interactuar es lo que más les gusta.

9/26

En la observación en el aula se destaca que los estudiantes presentan dificultades en la pronunciación, la acentuación, la entonación y en la velocidad al hablar. Se busca una estrategia que permita mejorar esos aspectos de la expresión oral y el pódcast se presenta como una buena alternativa para mejorarlos.

Se propone el Aprendizaje basado en proyectos (ABP) e inicia la acción de intervención con el objetivo de producir un pódcast. En principio se programan sesiones de escucha de pódcast diversos sobre historia, política, cultura, deportes y entretenimiento. Luego se organizan actividades de comprensión de los contenidos, de observaciones de elementos formales del pódcast, de análisis y comparaciones de estilos de hablar según las temáticas, etc. y se llega a acuerdos como se ve en la Figura 1. Por otro lado, se hace la presentación explícita del pódcast como género discursivo, de sus características y de sus funciones.



**Figura 1.** Trabajo de intervención en el aula Grupo 1(ABP)

Luego de unas semanas se llega a la construcción de un libreto y se produce el pódcast. Este momento es clave por cuanto se revisa el libreto, se lee, se corrige y se deja quieto por dos o tres días, luego se retoma y se vuelve a hacer revisión y corrección, pero más de parte del estudiante que del profesor. De la misma manera, la producción implica un ejercicio de paciencia para leer, grabar, escuchar, valorar, repetir, editar cuantas veces sea necesario hasta que los protagonistas del pódcast estén satisfechos, como se ve en la Figura 2. Finalmente, se edita con sonidos y efectos especiales para obtener un mejor producto. Es preciso aclarar aquí que es conveniente evaluar tanto el proceso de implementación del pódcast como el producto en sí mismo.

10/26

Luego de toda esta intervención se aplica la rúbrica como herramienta de evaluación la cual permite realizar un proceso reflexivo sobre los rasgos de la expresión oral. Cabe aclarar que la construcción de la rúbrica se ha hecho con anterioridad en un proceso de constante revisión y reflexión, proceso del cual emanan elementos a tener en cuenta en la evaluación del pódcast.



**Figura 2.** Producción y edición del pódcast. Grupo 2.

Antes de presentar los resultados de esta investigación, es necesario ilustrar algunos referentes teóricos en los que se sustenta la expresión oral.

### **La expresión oral en ELE**

Las estrategias de comunicación son aquellas que utilizan los hablantes con la finalidad de comunicarse de forma efectiva, según el MCER:

11/26

Son un medio que utiliza el usuario de la lengua para movilizar y equilibrar sus recursos, poner en funcionamiento destrezas y procedimientos con el fin de satisfacer las demandas de comunicación que hay en el contexto y completar con éxito la tarea en cuestión de la forma más completa o más económica posible, dependiendo de su finalidad concreta (2002, p. 60).

En consecuencia, tales estrategias evidencian una meta fundamental en la clase de ELE: la actuación adecuada en una interacción oral en la que se manejan turnos tanto para hablar como para escuchar, pues, es relevante la espontaneidad para contestar, para generar una interrupción y para intervenir en el diálogo.

De este modo, el uso de las estrategias comunicativas brinda a los estudiantes una mayor seguridad al utilizar la lengua que están aprendiendo e incrementa la motivación en cuanto al habla (Ibáñez, 2013; Tardo, 2005), ya que la creación de un ambiente propicio para el desarrollo de la interacción oral hace que se sientan tranquilos y cómodos al lograr que se desenvuelvan adecuadamente en situaciones de la vida real.

Así, estas estrategias, integradas en su homólogo mayor, la competencia comunicativa, también potencian otras subcompetencias como la lingüística (léxico, sintáctico y fonológico), la estratégica, la discursiva (producir frases y cadenas de lengua) y la cultural (gestos, mímica, valores) (Renzi, 2015; Vázquez, 2000), que se requieren para

sostener una conversación efectiva a la luz de las complejidades de la expresión oral.

En esta misma perspectiva, al igual que se enseñan la gramática y el léxico, es esencial que los estudiantes aprendan sobre su contexto de situación para que establezcan una conexión con el mundo real (Marín y Gil, 2015). De esta manera, los estudiantes logran comprender todo aquello que rodea a la lengua que están aprendiendo, así como asimilar las características y particularidades lingüísticas necesarias para sostener conversaciones efectivas puestas en contexto y hacer efectivo el mensaje que se desea transmitir.

También, desde una perspectiva más cognitiva y autónoma se sustenta el desarrollo de la expresión oral, el aprendiz de ELE construye una representación de la realidad social y cultural en la que sus habilidades mentales le permiten categorizar y clasificar las cosas del entorno lingüístico y cultural (Spychala, 2015). Esta creación de significado y categorización de la realidad es posible gracias a teorías sobre la semántica cognitiva como la metáfora, la metonimia, los esquemas de imágenes y la gramatización (Ruiz, 1994; 2000).

Así, la metáfora, por ejemplo, puede generar una ayuda para el aprendiz dado que favorece la ampliación del conocimiento léxico, pues, conlleva una comprensión del mundo que describe de diversas maneras (Masid, 2014; 2017). De esta forma, los hablantes que logran sostener una conversación natural, la cual no está basada únicamente en la gramática y la literatura, podrán hacer uso de expresiones que, aunque la unión léxica no les brinde sentido, en el contexto y uso adquieren un gran significado.

12/26

En la misma línea, teniendo en cuenta que los procesos cognitivos están ligados completamente a los sentidos por medio de los cuales se percibe el mundo, la relación entre estos procesos y el uso de la lengua se afianza, pues el estudiante organiza y transforma la información de los mensajes de forma lógica al captar las conexiones que se establecen entre ellos (Sánchez, 2009; Spsychala, 2015).

De modo que la expresión oral abarca el dominio de una serie de destrezas lingüísticas, estratégicas, discursivas, culturales, situacionales y cognitivas que merecen ser exploradas desde otros frentes en el proceso de ELE que superen la orientación tradicional de un texto guía.

### **Una caracterización de la expresión oral en ELE**

Para muchos aprendices de una lengua extranjera, la producción oral se considera como el proceso natural para el uso efectivo de la lengua. Adicionalmente, la expresión oral juega un papel fundamental en el desarrollo de todo ser humano, ya que a través de la interacción se afianza el desarrollo psicológico, verbal, social y cognitivo. Además, la actividad comunicativa ocupa una parte importante de la vida, puesto que de un 75% de tiempo que se les dedica a las destrezas orales, un 45% se dedica a la escucha y un 30% al habla (Agustín, 2007). Estas cifras podrían explicar por qué las destrezas orales se

desarrollan más asiduamente en el aprendizaje de una lengua en contraste con la escritura, pues una resulta natural y la otra, artificial.

También se ha demostrado que los estudiantes ubican las destrezas orales en el primer grado de importancia en relación con las demás habilidades de uso de la lengua (Agustín, 2007). Para ellos, conocer el español significa sostener una conversación con nativos, comprender y hacerse entender; así, se observa cómo tanto sus creencias como sus percepciones evidencian su papel en la clase de ELE.

Como ya se había mencionado, la evaluación de la expresión oral, a pesar de que constituye un pilar durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera carece de una sistematización coordinada (Figueras y Puig, 2013; Moya et al, 2015), pues su propósito no se restringe a medir determinadas habilidades al finalizar un curso, sino que es una herramienta eficaz para monitorear todo el proceso. De modo que, además de los test que miden las destrezas desde una óptica cuantitativa, también es necesario considerar la evaluación cualitativa, ya que se constituye en una pieza clave con un gran valor didáctico que brinda información pertinente acerca del proceso de aprendizaje (Bordón, 2000).

En este sentido, evaluar implica establecer las condiciones necesarias para poder determinar la efectividad de la lengua en contextos factibles para el hablante. Ahora bien, diseñar las evaluaciones orientadas a destrezas específicas ha sido una labor que se ha ido enriqueciendo paulatinamente, pues sus objetivos, en un comienzo, no estaban bien delimitados (Bordón, 2000). Así mismo, se han establecido criterios desde amplios frentes como el Consejo de Europa (2002) y el American Council on the Teaching of Foreign Languages (2012); desde diversos géneros discursivos como la entrevista y las escenas en la evaluación de la expresión oral (Acosta-Ortega y García-Balsas, 2023; Bores y Camacho, 2017); y otros han estado encaminados a la evaluación de la comprensión oral (Pastor, 2009).

En cuanto a la evaluación de la expresión oral en géneros discursivos orientados a las TICs, algunos han puesto en el centro del aprendizaje de esta destreza el desarrollo de pódcast plurigestionados libres y guionizados (Hsiao, 2013; 2015) que potencian la expresión oral desde un amplio abanico de frentes culturales, tecnológicos, interactivos, lingüísticos y discursivos.

### **Los descriptores de la expresión oral como evaluadores**

Los descriptores de la expresión oral son una serie de criterios que permiten medir el grado de desarrollo de las destrezas lingüísticas (expresión y comprensión oral, escrita, interactiva y de mediación); estos articulan el uso de la lengua y la destreza del usuario, de tal forma que manifiestan el grado de plurilingüismo y de interculturalidad del estudiante de ELE y permiten determinar su nivel de competencia comunicativa de acuerdo con los cánones expuestos en el Consejo de Europa (2002). Sin embargo, los

descriptores no son muy conocidos pues su desarrollo conceptual pleno aparece en el volumen complementario del Consejo de Europa (2020).

Estos sirven de criterio para establecer el desarrollo de la destreza oral del estudiante al situarlo en un nivel de lengua de acuerdo a sus habilidades. Así, contemplan una variada descripción de rasgos que incluyen la expresión oral en general; el aprendizaje de situaciones comunicativas orales como el monólogo; sus habilidades para utilizar las tipologías textuales (argumentar, explicar, describir y narrar); y las estrategias empleadas para la expresión oral. Además, describen las características con las que cuenta el discurso oral del estudiante en relación con el nivel en el que se posiciona, lo sitúan en contextos interaccionales efectivos, aunque delimitados por la información que el hablante puede relacionar y las estructuras en la que esta información toma forma.

En consecuencia, se observa la potencialidad del lenguaje cuando el estudiante está en un nivel de lengua B1, pues el desarrollo de sus habilidades comunicativas contrasta con los puntos de vista que provienen de fuentes externas, ya que cohesiona la información exofórica en un entramado lleno de sentido que, a su vez, se articula con los hábitos de la vida cotidiana al poder brindar opiniones en una conversación.

De manera similar, existe una coarticulación de la expresión oral con otras destrezas, de modo que el usuario puede dar cuenta de los recursos con los que cuenta a través del uso de la lengua, y alterna su papel en la comunicación con otros interlocutores en la construcción de una conversación en la que se negocian significados y se aplica el principio de la cooperación (Consejo de Europa, 2002; 2020). De este modo, el fundamento que da forma a la interacción se encuentra en las estrategias de comprensión y de expresión que se desarrollan en las actividades de interacción.

A continuación, se presenta una propuesta de integración de los descriptores de la expresión oral presentados por el Consejo de Europa (2020) para evaluar la competencia comunicativa mediante el pódcast.

### **Adaptación de los descriptores a una rúbrica de evaluación de la expresión oral en el pódcast**

En la *rúbrica de evaluación de las destrezas orales* (ver Tabla 3), se proponen descriptores que tienen que ver con las particularidades de la expresión oral en situaciones como la conversación y se destaca la participación simultánea de varios aprendientes en un texto plurigestionado (Consejo de Europa, 2020). Se observa una serie de descripciones encaminadas a la evaluación de la conversación en función de la naturalidad con que se desarrolla tanto la elocución como la interacción, con el fin de retroalimentar el desarrollo performativo de los participantes.

A partir de las pautas que aportan los descriptores en los que se apoya cada casilla de la rúbrica, se percibe el entramado discursivo de una conversación puesto que es necesario que su construcción, en términos de género discursivo, inmiscuya a quienes

desarrollan el diálogo en cada una de sus etapas, esto, gracias al carácter interaccionista consensuado que se manifiesta en la escogencia y desarrollo del tema, en la elección del vocabulario, en las construcciones sintácticas que revelan la sincronía dialogal mediante un registro y grado de formalidad de un habla espontánea y natural.

En consecuencia, esta rúbrica se encamina a la evaluación del género discursivo de la conversación libreteada en pódcast. A ella subyace también la valoración de las destrezas del hablante, pues, su actuación como agente social, intercultural y aprendiente autónomo se somete al escrutinio del evaluador, ya que, por una parte, se valoran sus capacidades en la guionización y producción del pódcast como agente autónomo que contribuye a su creación (ver Tabla 2) y, por otra parte, se analiza el nivel de sus destrezas comunicativas por medio de la plurigestión del texto dialógico (escrito-oral) en el que la exposición de los temas deja entrever también el grado de profundización con que relaciona y abstrae la información cultural (ver Tabla 3).

**Tabla 2.** Condiciones técnicas del pódcast

Condiciones técnicas del pódcast	Óptimo	Adecuado	Parcialmente adecuado	Inadecuado
La pronunciación de los participantes es audible y clara				
El ruido ambiental o las condiciones locativas afectan la grabación				
Hay interferencias a lo largo del pódcast que dificultan su audición				
El volumen de las voces y de las pistas de audio es adecuado y equilibrado				
Se presentan distorsiones en las voces que afectan la calidad del pódcast				
La edición del pódcast lo hace llamativo (MCER, aprendiente autónomo)				
El contenido del pódcast es innovador y demuestra creatividad				

**Fuente.** Rúbrica para la evaluación de la calidad del archivo de audio (pódcast).



**Tabla 3.** Rúbrica de evaluación de las destrezas orales B1

Componente	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente	Ausente	Valoración
Comprensión oral en general	Las intervenciones son naturales de tal manera que demuestran que comprende la información tratada en el podcast.	Las intervenciones son naturales la mayor parte del tiempo de tal manera que demuestran que comprende la información tratada en el podcast	A veces las intervenciones son naturales de tal manera que demuestran que comprende la información tratada en el podcast.	Las intervenciones son escasamente naturales y demuestran que no comprende la información tratada en el podcast.	Las intervenciones la mayoría de las veces no son naturales y demuestran que no comprende la información tratada en el podcast.	
Comprensión de la conversación (velocidad de respuesta)	Sigue la conversación sin dificultad y responde ágilmente cuando lo interpelan.	Sigue la mayor parte de las conversaciones y responde cuando lo interpelan.	Sigue con alguna dificultad la conversación y algunas veces responde cuando es interpelado.	Sigue con dificultad la conversación y rara vez responde cuando es interpelado.	No sigue la mayor parte de la conversación y no es capaz de responder cuando se le interpela.	17/26
Expresión oral en general (paralingüístico)	Describe sencillamente la información con un tono de voz y fluidez apropiados para un podcast.	Describe sencillamente la información con un tono de voz y una fluidez aceptables para un podcast.	Describe la información con un tono de voz y una fluidez medianamente aceptables para un podcast	Describe la información con dificultad y su tono de voz y fluidez son deficientes para un podcast	Describe la información con mucha dificultad y no maneja un tono de voz y fluidez adecuados para un podcast.	
Descripción de experiencias y temas de interés	Realiza descripciones sencillas sobre una variedad de asuntos conocidos	Realiza sin mucha dificultad descripciones sencillas sobre una variedad de asuntos	Realiza con alguna dificultad descripciones sencillas sobre una variedad de	Realiza con dificultad descripciones sencillas sobre una variedad de asuntos	Realiza con mucha dificultad descripciones sencillas sobre una variedad de asuntos conocidos	

	dentro de su área de interés.	conocidos dentro de su área de interés	asuntos conocidos dentro de su área de interés	conocidos dentro de su área de interés.	dentro de su área de interés.
Expresión oral de las secuencias discursivas	Realiza con fluidez narraciones o descripciones sencillas siguiendo una secuencia de elementos	Realiza con razonable fluidez narraciones o descripciones sencillas siguiendo una secuencia de elementos	Realiza con cierta fluidez narraciones o descripciones sencillas siguiendo una secuencia de elementos.	Realiza con dificultad narraciones o descripciones sencillas siguiendo una secuencia de elementos.	Realiza con escasa fluidez narraciones o descripciones sencillas siguiendo una secuencia de elementos.
Brindar información	Explica la información principal de una idea o un problema con razonable precisión.	Casi siempre explica la información principal de una idea o un problema.	Por lo general explica la información principal de una idea o un problema.	Algunas veces explica la información principal de una idea o un problema.	No explica la información principal de una idea o un problema.
Argumentación	Desarrolla argumentos que se comprenden fácilmente.	Desarrolla argumentos que se comprenden la mayor parte del tiempo.	Desarrolla argumentos que no se comprenden a veces.	Desarrolla argumentos difíciles de comprender.	Desarrolla argumentos incomprensibles la mayor parte del tiempo.
Argumentación (Explicación)	Ofrece razones y explicaciones para justificar su punto de vista.	Casi siempre ofrece razones y explicaciones para justificar su punto de vista.	Algunas veces ofrece razones o explicaciones para justificar su punto de vista.	Pocas veces ofrece razones o explicaciones para justificar su punto de vista.	Escasamente ofrece razones o explicaciones para justificar su punto de vista.
Estructura cohesiva	Las intervenciones tienen una estructura sintáctica adecuada	La mayor parte del tiempo las intervenciones tienen una estructura	Algunas veces las intervenciones tienen una estructura	Muchas veces las intervenciones tienen una estructura	Las intervenciones no tienen una estructura sintáctica adecuada



sintáctica	sintáctica	sintáctica
adecuada	inadecuada	inadecuada

**Fuente.** Rúbrica para la evaluación de la destreza oral en el pódcast, adaptado de la escala de descriptores del MCER B1.

## **El papel del libreto en la producción del pódcast y su evaluación**

El rol del libreto para alcanzar el éxito en la producción del pódcast es fundamental. Por medio de su estructura, su consecución, su disposición y tratamiento de la información lingüística, conceptual y sociocultural, se apuntalan las destrezas comunicativas del estudiante puesto que se construye un texto para ser leído que, por su naturaleza diferida, permite la postedición y da lugar a variaciones estilísticas que estrechan la consolidación del lenguaje natural.

Adicionalmente, permite evaluar el comportamiento del habla en una situación comunicativa que requiere de las características prosódicas fundamentales del habla, de las características conceptuales elementales del pensamiento y de las pautas estilísticas conversacionales naturalizadas como rasgos distintivos del uso efectivo de una lengua. Con esto, se privilegian las dimensiones gramatical, funcional y práctica en las clases de lengua extranjera.

En cuanto a su conformación textual, se evalúan las características particulares del libreto como texto escrito, para ello, se someten a una autoevaluación (estudiante-profesor) sus propiedades textuales (coherencia, cohesión y estilo), la presentación y la distribución de las intervenciones, la adecuación del registro, la claridad y la concreción de las ideas y el nivel de profundidad y creatividad con se aborda el tema.

19/26

## **El proceso de construcción del pódcast educativo**

El uso del pódcast como herramienta para mejorar las destrezas orales en los estudiantes que aprenden ELE, se ha explorado por parte de diversos autores (Bueno, 2015; Chacón y Pérez, 2011; González, 2016; Hernández, 2012; Hsiao y Vieco, 2012; Hsiao, 2013; Salmerón, 2018) y, en consecuencia, se ha consolidado como una herramienta para el desarrollo de la expresión oral, la interacción, la evaluación y su gestión por medio de los rasgos textual, plurigestionado, libretado y plurigestionado libre.

En el caso de la implementación de la rúbrica de evaluación (Tabla 3), se ha establecido un eje central, el desarrollo de un libreto mediante la conversación, la corrección, la lectura y, finalmente, la producción de un pódcast. El libreto se integra en el marco de las clases de ELE con el fin de potenciar las habilidades de los estudiantes en el nivel B1, quienes conjuntamente con el profesor lo construyen de manera activa y autónoma mediante su redacción y planificación, la cual contempla la escogencia y delimitación del tema a partir de los intereses y motivaciones del estudiante, ejercicio que

es guiado por lecturas que fortalecen el proceso de escritura negociada en el marco del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

De tal modo que se propone el desarrollo del libreto en subetapas que van encaminadas por la fase de investigación basada en el enfoque por tareas que permite abordar de forma gradual y sistemática el tema de interés que se discute entre los participantes, los cuales delimitan y concretan sus aportes a través de la conversación, la lectura y la escritura mancomunadas. Para ello se consideran los siguientes pasos:

1. Utilizar el pódcast como género mixto, guionizado y plurigestionado.
2. Construir el guion con un modo de organización expositiva basado en preguntas y con la estructura propia del género de la entrevista.

3. Delimitar el tema a partir de los intereses del estudiante por medio de la negociación con el profesor y proponer lecturas relacionadas para la consolidación del libreto por medio de la conversación.

Escribir el guion conjuntamente con el profesor para establecer los turnos de habla en las fases de presentación, desarrollo y cierre; además, usar macroestructuras, secuencias discursivas, formas ritualizadas, frases hechas y modismos.

4. Realizar la lectura del libreto de manera que, al momento de hacer la grabación, esta tenga mayor naturalidad en la pronunciación y poder aplicar los ajustes para alcanzar la espontaneidad en la interacción.

5. Grabar el pódcast siguiendo la estructura guionizada mediante la lectura espontánea del contenido.

6. Evaluar el pódcast entre todos los participantes al determinar la conveniencia o no de realizar ajustes.

De esta forma, la elaboración del libreto para el pódcast surge a partir de las indicaciones que se consignan en su superestructura, las cuales orientan a los participantes. Además, vale la pena resaltar que, en este caso, se parte de un modo de organización expositiva y del género discursivo de la entrevista.

### **La evaluación de la expresión oral y la validación del pódcast**

La evaluación del pódcast mediante una rúbrica permite al profesor centrarse en aspectos específicos sin la necesidad de recurrir a toda la dimensión expresiva, de modo que aspectos como la fluidez, las secuencias discursivas o la prosodia se analizan e intervienen en sus puntos críticos de forma puntual.

De esta manera, el objetivo de la evaluación se centra en identificar los errores lingüísticos y discursivos de los participantes con el propósito de mejorar su respuesta frente a la lengua en uso; dado que la implementación del pódcast promueve el trabajo cooperativo, la autoevaluación por medio de la escucha activa del contenido grabado y su posterior reconfiguración favorecen la autorreflexión y la crítica.

Adicionalmente, el pódcast es una herramienta versátil en ELE ya que permite

desarrollar la competencia comunicativa desde aspectos específicos de su configuración. La propuesta, que se vale de un libreto para pódcast a través de modelos de preguntas, descripciones, definiciones y ejemplos, pretende seguir con espontaneidad las pautas comunicativas en una conversación.

Subsecuentemente, la implementación del pódcast y su evaluación, contribuyen a la identificación de errores por interferencia y sobregeneralización, por parte de los estudiantes, lo cual contribuye a que la retroalimentación no esté en relación directa con la explicación de alguna regla y, así, se presenta una mejora continua a lo largo de todo el proceso pues el objeto de la discusión y corrección se convierte en un tema transversal de la producción del pódcast. Todo esto, en consonancia, como se propone en la dinámica del enfoque de investigación acción.

## **RESULTADOS**

El primer resultado tiene que ver con la implementación del pódcast como estrategia para desarrollar la expresión oral, ya que propició el mejoramiento de las destrezas orales tal como se evidencia en la producción de los pódcast 1 y 2 del aprendiz Max [anexo 1]. En el caso de este hablante-podcaster se observa un monitoreo constante, pues a la consecución de los errores de habla, le sigue la rectificación y pronunciación adecuada y completa de las palabras [anexo 2].

21/26

En el caso del hablante-podcaster 2 Jerold [anexo 1], se observa un gran avance al superar los errores del habla relacionados con la pronunciación de diptongos, monoptongaciones, sonorizaciones, ensordecimientos y cambios vocálicos [anexo 2].

En el caso de la hablante podcaster 3 Lydia (grupo control), se grabó un pódcast plurigestionado libre que fue completamente espontáneo, sin libreto, y fue guiado por las preguntas formuladas por el profesor. Se observa en este pódcast, errores asociados con la fonética (traslado del acento) y la morfosintaxis (elisión del artículo definido, dificultades en la conjugación) y su elaboración carece de una secuencia expositiva y conversacional fluida, además de que a las fases de su desarrollo les falta progresión temática. En síntesis, es evidente que la ausencia del libreto plantea retos en la reedición y producción del pódcast, dado que la línea argumental no cuenta con un soporte textual.

El segundo resultado se refiere a la elaboración y a la aplicación de una rúbrica como herramienta para evaluar la expresión oral. El primer aspecto que llama la atención es que, efectivamente, es mejor contar con unos criterios preestablecidos antes de realizar la tarea, en este caso, la producción del pódcast. El segundo aspecto a destacar, se relaciona con la posibilidad de registrar el desarrollo de la destreza oral de manera sistemática y continua, lo cual permite al profesor y al estudiante estar al tanto de su progreso y evolución en el aprendizaje de la lengua, en particular en el desarrollo de las destrezas orales.

Otro aspecto destacado, se relaciona con la evaluación holística de los aspectos de

la expresión oral como su naturaleza formal, discursiva, estratégica, situacional y cultural. De esta forma, se miden las destrezas desde una perspectiva cuantitativa, por cuanto se distinguen y caracterizan los rasgos propios de la expresión oral en diversos frentes y se considera la evaluación cualitativa como una pieza clave de gran valor didáctico ya que brinda una valoración sobre el desarrollo de estos procesos en el aprendizaje.

## Discusión

Los resultados de esta investigación coinciden con los trabajos citados en los antecedentes en los que se muestra cómo la expresión oral es la habilidad privilegiada y primigenia en el aprendizaje de las lenguas (Agustín, 2007; López 2015 y Torremocha, 2004). De igual manera, se comprueba que el uso del pódcast es una estrategia efectiva para desarrollar la expresión oral y para evaluarla, como en los trabajos de Hsiao y Vieco (2012) y Hsiao (2015), debido a que se exalta su papel en la enseñanza de ELE.

La única diferencia de hallazgos en trabajos anteriores con esta investigación es la recomendación que se hace al proponer independencia en las habilidades orales y escriturales. En esta investigación, al contrario, se hace necesario integrarlas dado que partimos de un libreto que está escrito para ser leído y hablado.

Por su parte, Villar (2014) y Ojeda y Cruz (2004) recomiendan el uso de materiales reales para mejorar la expresión oral y dado que en la producción del pódcast se requiere de mucha preparación de lecturas reales, se considera que el pódcast también exige el uso de materiales de este tipo pues son buenos ejemplos del uso y funcionamiento de la lengua en contextos reales. En esta misma perspectiva, como ya se había mencionado antes, es esencial que los estudiantes aprendan sobre su contexto de situación para que establezcan una conexión con el mundo real (Marín y Gil, 2015). De esta manera, los estudiantes logran comprender todo aquello que rodea a la lengua que están aprendiendo, así como asimilar las características y particularidades lingüísticas necesarias para sostener conversaciones efectivas puestas en contexto y hacer efectivo el mensaje que se desea transmitir.

22/26

## CONCLUSIONES

La producción de un pódcast como estrategia didáctica y la creación de una rúbrica para su evaluación se constituyen en una herramienta fundamental para desarrollar y valorar las destrezas orales de los aprendientes de ELE. El proceso de producción en general desde la escucha de pódcast diversos, la elección del tema, la elaboración del libreto, la edición, la grabación, la evaluación del libreto y del mismo pódcast constituyen una propuesta didáctica de carácter holístico e integrador de todas las destrezas implicadas en su producción.

Es relevante el carácter metacognitivo de la aplicación de esta estrategia, puesto que el proceso de reflexión y autoevaluación por parte del aprendiente es constante y desarrolla su autonomía en el aprendizaje de ELE. Así mismo, se prueba el desarrollo de la competencia cognitiva a través del desarrollo del pensamiento crítico y simbólico dado que el estudiante es consciente de su papel como gestor, productor y participante del pódcast.

El afianzamiento de estrategias discursivas relacionadas con el texto dialogado y plurigestionado permite el reconocimiento de las características socioculturales de la conversación y la participación activa del estudiante, de principio a fin, es una fuente de motivación constante cuando los objetivos del desarrollo de la destreza oral pueden comprobarse como resultado del pódcast. Finalmente, se destacan los rasgos culturales que se plasman en la definición y modo de conceptualizar el mundo y en los términos que se desprenden de los temas tratados.

## REFERENCIAS

- Acosta-Ortega, L., y García-Balsas, M. (2023). Establecer criterios para evaluar la interacción oral: desde la pedagogía de los géneros discursivos a la práctica en el aula. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 17(35). <https://doi.org/10.26378/rnlael1735549>
- Agustín, M. P. (2007). La importancia de la lengua oral en la clase de ELE: estudio preliminar de las creencias de aprendices. En E. Balmaseda (Ed.), *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE)*. Logroño, 27-30 (pp. 161-174). Universidad de la Rioja.
- American Council on the Teaching of Foreign Languages. (2012). *ACTFL proficiency guidelines 2012*. ACTFL, INC.
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI.
- Bausela, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción [número especial]. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie3512871>
- Bordón, T. (2000). La evaluación de la expresión oral en el aula de ELE. *Carabela*, 47, 151-175.
- Bores, M., y Camacho, L. (2017). Criterios para evaluar la expresión oral y escrita en la clase de E/LE. En M. Celma, S. Heikel, y C. Morán (Eds.), *Cervantes y la universalización de la lengua y la cultura españolas: actas del LI Congreso Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español (AEPE): celebrado en Palencia (España) del 24 al 29 de julio de 2016* (pp. 131-146). Agilice Digital

- Bueno, A. (2015). El uso didáctico del podcast en el aula de ELE. En F. Menéndez (coord.), *Boletín ELE Anatolia* n°1 DDP educativos en Turquía (pp. 19-30). Ministerio de educación, cultura y deporte.
- Chacón, C., y Pérez, J. (2011). El podcast como innovación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, (39), 41-54.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- Consejo de Europa (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Volumen complementario. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa. [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr).
- Figueras, N., y Puig, F. (2013). *Pautas para la evaluación del español como lengua extranjera*. Editorial Edinumen.
- González, A. (2016). *El desarrollo de la comprensión y la expresión oral por medio de la Web 2.0* [Tesis de maestría, Universidad de Oviedo]. Repositorio Institucional de la Universidad de Oviedo.
- Hernández, M. (2012). La integración de las TIC en la clase de ELE. Panorama de una (r)evolución. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, (1), 63-99. <https://doi.org/10.17345/rile1.8>
- Hsiao, D., y Vieco, M. (2012). El podcast bien entendido en curso intensivo es más divertido. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (15), 1-12. <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152423004.pdf>
- Hsiao, D. (2013) Podcasts y a hablar por hablar: cómo se pide y se presta ayuda en una intervención de ELE. *Encuentro: Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, (22), 54-72. [https://www.academia.edu/12026583/PODCASTS\\_Y\\_A\\_HABLAR\\_POR\\_HABLAR\\_C%3%93MO\\_SE\\_PIDE\\_Y\\_SE\\_PRESTA\\_AYUDA\\_EN\\_UNA\\_INTERVENCION\\_C3%93N\\_DE\\_ELE](https://www.academia.edu/12026583/PODCASTS_Y_A_HABLAR_POR_HABLAR_C%3%93MO_SE_PIDE_Y_SE_PRESTA_AYUDA_EN_UNA_INTERVENCION_C3%93N_DE_ELE)
- Hsiao, D. (2015). *Efectos de distintos tipos de podcast en la fluidez oral de estudiantes universitarios taiwaneses de español lengua extranjera* [Tesis doctoral, Universitat de Barcelona]. Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/10803/373192>
- Ibáñez, M. P. (2013). *La mejora de la interacción oral en el aula de ELE y el fomento de la autonomía del estudiante a través de las estrategias de comunicación*. Redined. <http://hdl.handle.net/11162/104288>
- López, B. S. (2015). Estrategias didácticas metacognitivas para el desarrollo de la comunicación oral y escrita. En Y. Morimoto, M. Pavón y R. Santamaría (Eds.), *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*, (pp. 911-922). ASELE. [https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca\\_ele/asele/pdf/25/25\\_0911.pdf](https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/asele/pdf/25/25_0911.pdf)
- Marín, V. M., y Gil, N. C. (2015). El desarrollo de la autonomía oral a través de actividades comunicativas y estratégicas en grupos universitarios heterogéneos de nivel A1.



- En Y. Morimoto, M. Pavón y R. Santamaría (Eds.), *La enseñanza de ELE centrada en el alumno* (pp. 555-564). ASELE. [https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca\\_Ele/asele/pdf/25/25\\_0555.pdf](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/asele/pdf/25/25_0555.pdf)
- Masid, O. (2014). La metáfora lingüística en el aula de ELE. En N. Contreras (Ed.), *La enseñanza del Español como LE/L2 en el siglo XXI* (pp. 893-902). ASELE. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/24/24\\_895.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/24/24_895.pdf)
- Masid, O. (2017). La metáfora lingüística en español como lengua extranjera (ELE). Estudio pre-experimental en tres niveles de competencia. *Porta Linguarum*, (27), 155-170. <http://hdl.handle.net/10481/53967>
- Moya, C., Conejero, Á., Carrascal, M., y Tolmos N. (2015). El docente ante la evaluación de la expresión e interacción orales en ELE. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (20), 1-25. <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152428005.pdf>
- Ojeda, D., y Cruz, O. (2004). «Yo me parto»: oralidad, humor, gramática y pragmática, un cóctel lúdico para el aula de ELE. En M. Castillo, O. Moya, J. García, J. Mora y M. Cordero. (Cols.), *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua. Deseo y realidad: actas del XV Congreso Internacional de ASELE*. Sevilla, 22-25 de septiembre de 2004 (pp. 234-240). Editorial Universidad de Sevilla.
- Pastor, C. (2009). La evaluación de la comprensión oral en el aula de ELE. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (9), 1-27. 25/26
- Quesedo y Castaño (2003). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, nº 14 - 2003 Págs. 5-40 <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>
- Renzi, S. (2015). *El desarrollo de la destreza oral comunicativa en la enseñanza de ELE*. Göteborgs universitet. <https://bit.ly/45P9WTs>
- Ruiz, L. (1994). Algunas consideraciones sobre las estrategias de aprendizaje de la fraseología del español como lengua extranjera. En J. Sánchez y, I. Santos (Coords.). *Problemas y Métodos en la Enseñanza del Español como lengua extranjera*. Actas del IV Congreso de la ASELE SGEL, 141-152. [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/04/04\\_0141.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0141.pdf)
- Ruiz, L. (2000). Un enfoque didáctico de la fraseología española para extranjeros. *Quaderns de Filologia. Estudis Lingüístics, Monográfico: Aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua*. (5), 259-276". <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=187916>
- Salmerón, A. (2018). La radio como recurso didáctico: creación de un taller de radio en el aula de ELE. [Tesis de maestría, Universidad de Cantabria]. *Repositorio abierto de la Universidad de Cantabria*. <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/16025?show=full>
- Sánchez, A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años. Métodos y enfoques*. SGEL.

- Spychala, M. (2015). El enfoque cognitivo y los modelos de procesamiento de la información en el aprendizaje autónomo de ELE desde una perspectiva intercultural. En Y. Morimoto, M. Pavón y R. Santamaría (Eds.), *La enseñanza de ELE centrada en el alumno* (p. 923-932). ASELE. [https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca\\_Ele/asele/pdf/25/25\\_0923.pdf](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/asele/pdf/25/25_0923.pdf)
- Tardo, Y. (2005). Potenciar las estrategias comunicativas en las clases de ELE: una opción viable para desarrollar las habilidades orales. *RedELE: revista electrónica de didáctica español lengua extranjera*, (5). <http://hdl.handle.net/11162/72145>
- Torremocha, I. (2004). Los textos orales en clase de ELE. *Glosas didácticas: revista electrónica internacional de didáctica de las lenguas y sus culturas*, (12), 121-126. <https://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/09torremocha.pdf>
- Vázquez, G. (2000). *La destreza oral: conversar, exponer, argumentar*. Edelsa.
- Villar, C. M. (2014). *Las presentaciones académicas orales en E/LE de estudiantes alemanes: un análisis macrotectual, discursivo y contextual del género en nativos y no nativos*. Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/978-3-653-04657-1>
- Villarta-Neder, M. A., y Ferreira, H. M. (2022). O podcast como gênero discursivo: oralidade e multissemióse aquém e além da sala de aula. *Letras*, (1), 35-56. <https://orcid.org/0000-0003-3857-3720> (Obra original publicada en 2020). <https://doi.org/10.5902/2176148539579>