

UNIVERSITAT JAUME I

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

TRABAJO FINAL DE MÁSTER

MÁSTER DE FORMACIÓN EN PROFESOR/A DE EDUCACIÓN SECUNDARIA  
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y  
ENSEÑANZA DE IDIOMAS

ESPECIALIDAD: LENGUA Y LITERATURA Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS

# **LA LENGUA ORAL EN EL AULA: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA TRABAJAR LA EXPOSICIÓN ORAL**

ALUMNA: BLANCA BENLLOCH ADSUARA  
TUTORA: DRA. LIDIA USÓ VICIEDO  
CASTELLÓN, 7 DE JULIO DE 2014

El entendimiento entre los pueblos y la paz en el mundo dependen en gran medida de la capacidad de los hombres y mujeres para comunicarse entre ellos de manera constructiva. Los profesores de lenguas tienen, por lo tanto, la oportunidad especialísima de contribuir al logro de una de las metas más importantes de la Humanidad.

***General Survey of Aspects of Foreign Language Teacher Training***

**(UNESCO, 1986)**

## ÍNDICE

1.	Introducción .....	1
2.	Marco teórico de referencia.....	4
2.1	La competencia comunicativa.....	4
2.1.1	La habilidad de la expresión oral .....	5
2.1.2	La habilidad de la comprensión oral .....	7
2.2	La enseñanza-aprendizaje de la lengua oral .....	8
2.2.1	Las directrices curriculares en lengua oral .....	10
2.2.2	La lengua oral en las aulas y manuales actuales.....	12
3.	Metodología .....	15
3.1	Hipótesis de trabajo.....	15
3.2	Objetivos .....	15
3.3	Metodología de trabajo.....	15
3.3.1	Investigación cualitativa.....	15
3.3.2	Investigación-acción.....	17
3.4	Descripción del contexto escolar objeto de estudio .....	18
3.5	Los informantes: el grupo-clase .....	23
4.	Propuesta de intervención docente: Unidad didáctica.....	24
4.1	Introducción .....	26
4.2	Programación general de la unidad didáctica.....	28
4.3	Cronograma de la unidad didáctica .....	30
4.4	Sesiones.....	31
5.	Valoración de la puesta en práctica de la Unidad didáctica y propuestas de mejora .....	39
6.	Consideraciones finales.....	42
7.	Referencias bibliográficas .....	43
8.	Anexos.....	47

## **Resumen**

El presente Trabajo de Final de Máster presenta una propuesta de intervención docente en el aula, mediante el diseño, la puesta en práctica y la posterior valoración de una Unidad didáctica para trabajar la lengua oral en lengua castellana en primer curso de Bachillerato. Concretamente, se centra en la habilidad de la expresión oral, focalizando en el género discursivo de la exposición oral. Se pretende cumplir así con las directrices curriculares actuales de la educación Secundaria y Bachillerato, que inciden en la importancia del dominio de la lengua oral, además de la escrita, para llegar a una plena adquisición de la competencia comunicativa. Sin embargo, todavía hoy en día, la lengua oral en primeras lenguas está bastante ausente tanto en los manuales como en la didáctica en el aula y, cuando se enseña, se hace a partir de objetivos, contenidos y criterios de corrección y evaluación más propios de la lengua escrita, con actividades poco comunicativas y que nada o poco tienen que ver con la comunicación oral.

*Palabras clave:* lengua oral, enseñanza de la lengua oral, Bachillerato, lengua castellana, primeras lenguas

## **Abstract**

This Master's Thesis work presents a proposal of teaching intervention in the classroom, through the design, implementation and subsequent assessment of a teaching unit to deal with oral communication in Spanish in the year 11 in high school. Specifically, it is focused on the ability of oral expression, focusing on the discursive genre of oral exposure. It is intended to fulfill current curriculum guidelines of secondary and high school education, that affect the importance of the domain of oral language, in addition to writing, to get full acquisition of communicative competence as well. However, even today, in the First Language, spoken language is largely absent in both books and in teaching in the classroom and, when it is taught, is made from objectives, contents and assessment criteria more inherent in written language, with little communication and have little or nothing to do with oral communication.

Keywords: oral language, teaching oral language, High School, Spanish, first language

## 1. Introducción

En la actualidad, la capacidad de expresarse bien es un factor determinante para el futuro de nuestros alumnos. Las buenas relaciones personales, profesionales y sociales son producto de una buena competencia oral. Centrándonos en el ámbito educativo, vemos que este hecho tiene una trascendencia notable. Así, hoy en día, con las directrices del Plan Bolonia y los nuevos grados, se exige trabajar la comunicación oral y, en concreto, la exposición oral. También en el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCERL), propuesto por el Consejo de Europa, se le da un papel relevante a la competencia en comunicación oral.

Siguiendo las directrices europeas, y en relación a la enseñanza de idiomas, en la legislación educativa española también se promulga la importancia de promover la expresión oral en las aulas de Enseñanza de Secundaria Obligatoria y de Bachillerato. Así, en el Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato, la expresión oral se sitúa al mismo nivel que el resto de las habilidades comunicativas de la lengua meta. Así pues, vemos que en los objetivos generales del Currículo se hace mención explícita a que los alumnos deben ser capaces de comunicarse de manera efectiva y ello implica necesariamente el dominio de la oralidad. Se pide, pues, que sepan expresarse con fluidez y claridad, adaptando sus enunciados, coherentes y bien cohesionados, al contexto e interlocutor adecuado. Se exige además que lo hagan con una óptima pronunciación y entonación, dominando con pertinencia y naturalidad el código no verbal y los recursos prelingüísticos y paralingüísticos que acompañan al lenguaje.

También se promulga trabajar la comprensión oral, habilidad nada pasiva ni trivial, que requiere de la formación de interlocutores atentos y eficaces que sepan hacer inferencias mientras escuchan, plantearse hipótesis y mantener el canal comunicativo abierto, entre otros.

En definitiva, vemos cómo actualmente la enseñanza de la comunicación oral, tanto en situaciones formales como informales, se erige como un imperativo en el aula. Sin embargo, todavía hoy, tanto en los manuales de lengua castellana para la Educación Secundaria

Obligatoria y Bachillerato como en la práctica diaria en el aula, el trabajo de lengua oral es más bien escaso y poco articulado, en el mejor de los casos. Aspectos como los de la gramática, la sintaxis o la morfología ganan terreno dentro de las programaciones didácticas. La supremacía de la lengua escrita sobre la lengua oral sigue siendo aún muy evidente en las aulas.

Sorprende ver también cómo las pruebas de evaluación diagnóstica de 2º de ESO ni siquiera evalúan la competencia oral, a pesar de ser una habilidad comunicativa clave de la competencia en comunicación lingüística en una lengua y de exigirse desde el currículo. No es de extrañar, pues, que nuestros alumnos demuestren dificultades para articular un discurso oral claro, coherente, correcto formalmente y bien articulado.

Con el objetivo de paliar esta desigualdad y ante el bajo nivel de comunicación oral de nuestros alumnos, y en especial de expresión oral, se presenta este Trabajo Final de Máster, correspondiente al Máster en Profesor/a de Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación profesional y Enseñanza de Idiomas. Nuestro objetivo es el diseño de una Unidad didáctica como propuesta de intervención docente en un aula de 1º de bachillerato para trabajar la lengua oral en lengua castellana, haciendo especial hincapié en la expresión oral, concretamente en el género discursivo de la exposición oral. Dicha Unidad didáctica propone actividades para el desarrollo de las habilidades comunicativas orales necesarias para utilizar la lengua de manera práctica y en un contexto de determinado. Se trata de contribuir desde el aula al dominio de la variedad de usos verbales y no verbales que entran en juego en las diferentes situaciones comunicativas. Para ello, se ha partido de la revisión de manuales y diversos materiales didácticos de lengua castellana, así como de las aportaciones y reflexiones teóricas de diferentes autores a la enseñanza de la lengua oral en el aula.

Queremos comentar que, al poder llevar a cabo en el aula la Unidad didáctica durante el período de prácticas del Máster, tendremos la oportunidad de reflexionar y valorar tanto su diseño como su implementación y comentar, incluso, una posible propuesta de mejora, así como los cambios pertinentes.

Conviene mencionar también que el hecho de que nuestro diseño de Unidad didáctica sea una propuesta de intervención docente llevada por nosotros mismos a la práctica le confiere al presente trabajo el carácter metodológico de una investigación-acción.

Seguidamente realizaremos una breve revisión del marco teórico de referencia que nos ocupa: la competencia oral, su consideración desde el currículo, y su tratamiento tanto en los manuales como las aulas de lengua castellana.

## **2. Marco teórico de referencia**

### **2.1 La competencia comunicativa**

El verdadero sentido de la lengua es su uso tanto oral como escrito y sólo se puede actuar con éxito en una lengua si se es comunicativamente competente en ambos códigos.

Para hablar del desarrollo de la competencia comunicativa hace falta hacer referencia a Dell Hymes quien en 1971 la describe como la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales en que nos encontramos cada día. Se adquiere mediante la participación en procesos comunicativos reales.

Entendemos, pues, la competencia comunicativa como la capacidad de saber poner en práctica habilidades, procedimientos y estrategias con el fin de entender y emplear los elementos lingüísticos de manera adecuada en un contexto determinado, así como el saber afrontar y regular un intercambio comunicativo en su complejidad. Como muy bien señalaron Canale y Swain (1983), el dominio de la competencia comunicativa no es más que la suma de varias subcompetencias, a saber: la competencia gramatical (dominio del código verbal y no verbal), la competencia sociolingüística (reglas de uso según el contexto o situación), la competencia discursiva (producción / comprensión de textos orales y escritos) y la competencia estratégica (compensación de fallos, malentendidos...). Más tarde, en 1988, Van Ek sumará a todo este grupo de subcompetencias, la competencia sociocultural y la competencia social como equivalentes a la competencia sociolingüística. El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (2001) señala otra competencia más, la competencia mediadora, siendo esta la capacidad de comunicarse y relacionarse con éxito en más de una lengua en los intercambios comunicativos que tienen lugar en los contextos multilingües y multiculturales de la sociedad actual.

En todo acto comunicativo, hay que tener en cuenta diversos factores, como los participantes, emisor(es) y receptor(es), y la situación comunicativa (el contexto, el mensaje, el canal y el código), tal y como señala Moreno (2002) citado en Boquete (2009). Además, no se puede hablar de competencia comunicativa sin aludir a las cuatro habilidades de expresión oral (hablar), expresión escrita (escribir), comprensión oral (escuchar y comprender) y comprensión lectora (leer y entender). Todas estas habilidades comunicativas



normalmente no funcionan de una forma aislada, sino de forma integrada. Por ejemplo, en una conversación hay un cambio constante de roles entre hablante y oyente, unas veces se escucha y otras se habla. Así mismo, cuando escribimos realizamos, necesariamente, una tarea de lectura. Como vemos, “cada destreza puede ser propulsora o consecuencia de cualquiera de las otras tres” (Pinilla Gómez, R. 2004: 882). Tal y como señala Camps (2005: 2):

El lenguaje oral se erige como instrumento de desarrollo de habilidades lingüísticas tales como saber leer y escribir, esto es, saber interpretar y comprender, y también saber producir. La competencia lingüística no es más que un componente de la comunicación o competencia comunicativa.

Seguidamente, comentaremos cada una de las habilidades que hay que dominar de la lengua oral, para ser comunicativamente hablantes competentes.

### **2.1.1 La habilidad de la expresión oral**

El habla es una actividad natural, una cualidad intrínseca, esencial y común al ser humano, pero a veces los hablantes son incapaces de mantener una conversación, un diálogo, un debate o una exposición en público de forma correcta y adecuada. Dado que no hablamos igual que escribimos, el código oral no puede ser el mismo que el código escrito. Por lo tanto, las frases incompletas, las ideas inacabadas, las reformulaciones, las aclaraciones, las repeticiones y el léxico poco cuidado o poco preciso, plagado de interjecciones, imperativos, tópicos, etc. son características de la lengua oral que normalmente no pueden ser consideradas como errores.

Además, son bien patentes las diferentes variedades lingüísticas, exclusivas de la lengua oral: la diacrónica (la variedad contemporánea, por ejemplo), la variedad dialectal (el propio dialecto, como el "dialecto materno", y, después de la escolarización, la variedad *estándar*), la variedad diastrática (dependiendo del grado de cultura y educación), así como diferentes registros (al menos, el vulgar, familiar-coloquial y formal). En este sentido, no se habla igual con la familia que en la consulta médica. Quien sabe adaptarse a los diferentes

contextos e interlocutores, además de producir un discurso correcto gramatical, léxica y morfológicamente, tiene asegurado el éxito comunicativo.

Saber hablar bien también implica hacer buen uso del lenguaje no verbal (gestos, pausas, cambios en la entonación expresiva, etc.), otros estímulos sensoriales (ruidos, aspectos visuales, etc.) y mantener la atención e interés en la relación interpersonal creada.

En la comunicación oral la intención comunicativa es muy importante. Muchas veces el hablante sabe lo que quiere decir sin embargo, si no dispone de los mecanismos apropiados para hacerlo, acaba transmitiendo un mensaje diferente al interlocutor, sin ser lo que realmente quería decir. La intención comunicativa, por lo tanto, es el motor de la conversación y el elemento que le da sentido.

En la expresión oral intervienen, además, las microhabilidades orales como el resumir (explicar el argumento o idea principal), sintetizar (reducir la información a datos esenciales), parafrasear (expresar la información en otras palabras para hacerla más inteligible), apostillar (aclarar, comentar, explicar, dar una explicación extra), intermediar (mediar cultural y pragmáticamente), interpretar (traducir) y negociar (el rol y la propia posición ante el interlocutor, los contextos de referencia de los mensajes, los códigos en que se codifican, los signos, los significados, el estilo de la conversación, las intenciones, etc.) (De Arriba y Cantero, 2004). Así, Cassany (1994) también habla de un gran abanico de estrategias en la comunicación oral como planificar el discurso (analizar la situación, el uso de soportes escritos, anticipar y preparar el tema y la interacción), conducir el discurso (tema, interacción), negociar el significado, producir el texto (facilitar, compensar y corregir la producción) y los aspectos no verbales (voz, gestos, movimientos y mirada).

A pesar de que la lengua oral es espontánea, como apuntábamos al inicio de este capítulo, ello no implica que haya una serie de normas, muchas veces implícitas, que la rigen: en relación a los turnos de palabra, al desarrollo y conducción de los temas; a la cantidad y calidad de información que se ha de proporcionar, etc. Así, Grice (1975) establece unas máximas conversacionales que regulan el intercambio comunicativo. Debemos dar la información necesaria, ni más ni menos (máxima de la cantidad), debemos decir la verdad, no incurrir en mentiras, falsedades o medias verdades (máxima de la calidad), debemos decir cosas relevantes y que vengan al caso (máxima de la relación o

pertinencia) y, finalmente, debemos hablar claro, sin ambigüedades y de manera ordenada (máxima de la manera).

Pero para ser un hablante competente en una lengua no es suficiente con saber expresarse bien y de manera efectiva, sino que también debemos ser buenos interlocutores, y para ello debemos dominar la habilidad de la escucha, sabiendo comprender la intención comunicativa de quienes nos hablan.

### **2.1.2 La habilidad de la comprensión oral**

Se habla de la existencia de buenos oradores, de buenos escritores e, incluso, de buenos lectores. Sin embargo, rara vez habremos oído hablar de que alguien es muy buen oyente (Cassany, 1994).

La expresión oral obliga, a su vez, a desarrollar nuestra capacidad de escuchar para comprender lo que nos dicen los demás. La comprensión oral no radica en entender simplemente las palabras o las frases emitidas (los significados de cada unidad), sino en entender la intención del emisor, el sentido del mensaje, es decir, saber interpretar lo que el hablante quiere decir. El oyente adopta un papel activo y participativo, debe activar un proceso cognitivo de construcción de significado y de interpretación del discurso oral.

Al igual que en la expresión oral, en la comprensión oral intervienen una serie de microhabilidades como reconocer, seleccionar, interpretar, anticipar, inferir y retener. Giovannini (1996: 7-8), citado en Boquete (2009), afirma que se reconocen y se entienden, en primer lugar, los sintagmas o las frases de los grupos fónicos, y después, las palabras concretas. Sin embargo, no es necesario conocer y/o entender todas las palabras para poder captar el mensaje y la intención comunicativa. De la misma manera, Cassany (1994) suscribe que se debe seleccionar para distinguir las palabras relevantes, se debe interpretar, es decir, comprender el contenido (la intención, el significado global y las ideas principales, etc.) y comprender la forma (estructura, variante dialectal, registro, tono actitud, etc.). Además, se debe anticipar (activar conocimientos previos, prever el tema), se debe inferir (extraer datos) y se debe retener (memoria visual, auditiva, olfativa, etc.).

En el mismo acto de la comunicación, el oyente se hace una idea de aquello que el hablante quiere decir o que dirá -hipótesis-. Cuando dicha hipótesis coincide con la intención del hablante podemos decir que hay comprensión oral. Entra en juego entonces la intersubjetividad, es decir, el mundo compartido por los interlocutores: los puntos de acuerdo y/o desacuerdo y la interpretación de los mismos significados que evitaren explicaciones innecesarias y crearan una conversación significativa.

Cabe destacar que la conversación puede ir modificándose a medida que avanza el enunciado, lo que obliga en algunos casos a la negociación, a la intervención por parte del oyente formulando anticipaciones y a la interacción entre ambos interlocutores. El oyente deberá aprovechar los conocimientos previos e ir más allá del texto, usar los indicios y pistas a su alcance para recuperar el significado intencional del hablante ya que, como afirman Brown y Yule (1983:57) citados en Gil-Toresano (2004: 903):

Es absurdo pensar que los hablantes presentarán en palabras todo lo que pretenden comunicar. Los hablantes podrán esperar que sus oyentes tengan algún conocimiento de cómo es el mundo y serán capaces de hacer inferencias razonables basadas en este conocimiento.

Tras la revisión de las dos habilidades orales, vamos a ver cómo se ha entendido y cómo se debería entender la didáctica de la lengua oral.

## **2.2 La enseñanza-aprendizaje de la lengua oral**

La concepción tradicional de la enseñanza de la lengua defiende a esta última como “contenido enseñable”. Así, para aprender una lengua debemos aprender todos sus elementos y reglas, desde su nivel léxico, gramatical, fonético, morfosintáctico, etc. Según esta visión más conservadora, para conseguir el objetivo didáctico, bastaría con un manual de gramática y algunos diccionarios. Tradicionalmente, también se ha considerado al lenguaje escrito y al lenguaje oral como dos aspectos complementarios del mismo código, aunque el proceso de enseñanza ha centrado su interés, como se ha mencionado anteriormente, en la instrucción formal del escrito, en detrimento del lenguaje oral, sin considerar la influencia del contexto comunicativo y el carácter pragmático e interactivo de la comunicación.

En la lingüística moderna, se concibe la comunicación como algo principalmente oral. La lengua oral se caracteriza por no ser tan artificial, ni elaborada, ni perdurable como la lengua escrita, sino por ser natural, espontánea, inmediata, efímera y menos planificada. En ella es importante la pronunciación y la entonación, las variedades dialectales y está apoyada en el código no verbal y paralingüístico. La lengua oral es esencial en la construcción de la conciencia humana y paralela al desarrollo del propio pensamiento. Es de sintaxis más simple, a diferencia de la lengua escrita, y se adquiere necesariamente con la inmersión en procesos comunicativos. Su principal objetivo es, además de transmitir información como la lengua escrita, establecer contacto y relación afectiva con los otros. Su unidad lingüística básica es el texto como discurso que, según el contexto comunicativo y la intención del hablante, adquirirá un sentido u otro en la interacción. Además, la conversación es la forma prototípica de usar la lengua oral (Mendoza y Cantero, 2003).

Como hemos mencionado previamente, la sociedad actual demanda el dominio de la lengua, la competencia comunicativa y, de manera especial, las competencias orales.

El mismo Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza de lenguas (MCERL) especifica, en el punto 5.1.2, las habilidades comunicativas prácticas que se relacionan con situaciones concretas de la vida cotidiana y que nos permiten reconocer que una lengua está siendo usada: las destrezas sociales, las destrezas profesionales, las destrezas de ocio, etc. Todas ellas involucran a las destrezas lingüísticas. Por ejemplo, las destrezas sociales incluyen la capacidad de hacer una exposición oral correcta y fluida adecuada a un contexto determinado. De la misma manera, las destrezas profesionales implican el desarrollo de la capacidad de producir textos concretos, dependiendo de cada ámbito profesional. Así, en una oficina comercial será importante saber redactar cartas de presentación o de publicidad, mientras que en un centro educativo será procedente la redacción de informes sobre el desarrollo de los alumnos, o la producción de discursos didácticos formales, coherentes y adecuados al nivel de los alumnos. En concreto, en una clase de lengua, “...tanto las actividades verbales orales, como las escritas, aunque quizás de un modo más evidente, son a la vez, y de forma en general indisociable, instrumento y objeto de aprendizaje” Camps (2005: 3).

Toda situación e intercambio social y cultural en las aulas (diálogo entre niños, profesores, reuniones, enseñanza y aprendizaje de contenidos, etc.) es construido mediante la palabra de manera inconsciente. El lenguaje oral se erige como instrumento de desarrollo de otras habilidades lingüísticas tales como saber leer y escribir, esto es, saber interpretar y comprender y también saber producir. La competencia lingüística no es más que un componente de la comunicación o competencia comunicativa, Camps (2005: 2).

Según esta autora, la escuela es el contexto ideal de uso de la lengua oral y de aprendizaje de los géneros discursivos. En concreto, para trabajar y dominar el género de la exposición oral, se deberán diseñar unas tareas previas en torno a la lectura de textos, resumirlos, discutir y comentar sobre ellos, escuchar noticias al respecto, tomar notas, etc. Unas tareas que, como hemos mencionado anteriormente, no deberían trabajarse de manera aislada y sino interrelacionadamente, para que la producción del texto final sea coherente, eficaz y adecuada, tanto para el hablante como para el oyente.

### **2.2.1 Las directrices curriculares en lengua oral**

Entre las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria contempladas en el Boletín Oficial del Estado, y en particular en el Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, en el Anexo I de este documento se hace mención a la competencia en comunicación lingüística y, dentro de este apartado, se dice que el alumno debe ser competente a la hora de comprender y utilizar distintos tipos de textos con intenciones comunicativas y creativas (686) siendo uno de los principales objetivos, el utilizar adecuadamente los recursos de cohesión y coherencia (732).

Los objetivos en esta etapa de Secundaria son una evolución de los alcanzados en Educación Primaria. A lo largo de los cuatro cursos de la etapa Secundaria se debe aproximar al alumno a la experiencia lingüística mediante prácticas discursivas acrecentando la complejidad de los textos según avanzan los cursos (731).

Más adelante, en el Anexo II, donde se expone la relación de las materias de Educación Secundaria Obligatoria, en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura se sitúan en el eje del currículum las estrategias para hablar, escribir, escuchar y leer en ámbitos significativos de la actividad social. De este modo, se distingue entre los aprendizajes específicos del uso oral y escrito. Las habilidades que nos competen se

recogen, separadamente, en los bloques 1 (hablar, escuchar y conversar) y 4 (conocimiento de la lengua). Sin embargo, el lenguaje oral y escrito coinciden en un nivel formal y planificado (nivel que se debe abordar en la Educación Secundaria Obligatoria) por lo que es inevitable relacionar ambos aprendizajes.

También se señala que el uso oral informal -el uso espontáneo- servirá para reconocer las normas socio-comunicativas y las estrategias que rigen el intercambio en diferentes contextos sociales.

Entre los contenidos de la etapa, el alumno debe conocer la variedad de situaciones de comunicación, de actos de habla, de registros, tonos y estilos.

El Currículo de Enseñanza Secundaria Obligatoria contempla los contenidos necesarios para hablar y producir cualquier tipo de texto adecuado a cualquier situación comunicativa, atendiendo al enfoque comunicativo. Teniendo en cuenta que la unidad básica de comunicación es el texto como discurso, este deberá ser también el eje de la programación de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura y los contenidos deberán estar estructurados en consonancia en un planteamiento horizontal e integrado.

Respecto al uso, este está contemplado en el bloque 2 del currículo, “Lengua y Sociedad”, y tampoco podemos separarlo del texto. Debemos, entonces, reconocer el uso desde la perspectiva de que nos encontramos ante situaciones mixtas de comunicación en las que intervienen los dos códigos (oral y escrito), y que ambos, son necesarios para desarrollar la producción final.

Si atendemos a las cuestiones abordadas por el Real Decreto citado, la expresión oral debe situarse al nivel del resto de las actividades comunicativas de la lengua meta.

El currículo habla también de la diferencia entre la comunicación oral y la escrita que radica principalmente en los signos, en el canal y el carácter diferido o no del intercambio. Todas estas diferencias reclaman estrategias específicas en la enseñanza y el aprendizaje de uno y otro uso. Además, hay numerosas situaciones de comunicación que combinan varios usos, por ejemplo, una exposición oral que se apoya en un guion, o las conclusiones de un debate que se fijan por escrito. Estos aspectos comunes en el nivel formal permiten relacionar ambos aprendizajes y apoyar uno en otro.

### **2.2.2 La lengua oral en las aulas y manuales actuales**

Actualmente en las aulas, asistimos todavía a un tipo de enseñanza bastante tradicional, en la que el código oral queda relegado a un segundo plano, asociándolo a su vez, a la espontaneidad, la coloquialidad y el equívoco.

Los programas de enseñanza de la lengua en primeras lenguas están focalizados en la lengua escrita, presentándola como la variedad formal y culta y anteponiéndola a la oral. La didáctica de la lengua se centra en las normas del lenguaje escrito, en el análisis de los mecanismos lingüísticos y de las estructuras gramaticales, sintácticas y léxicas propias del texto escrito, y no desde un punto de vista del uso.

Tras las prácticas realizadas y haber revisado las publicaciones especializadas y los manuales de texto utilizados en Secundaria y Bachillerato, podemos decir que la lengua oral se trabaja, todavía hoy, simplemente mediante dictados, lecturas en voz alta o, en el mejor de los casos, se les pide a los alumnos una exposición oral. Entonces, ellos mismos preparan lo que van a decir en la exposición previamente en un texto escrito, con la corrección lingüística y organización del discurso típica de este código. Una vez escrita su exposición, la memorizan para después presentarla delante de sus compañeros. Es evidente que el único aspecto oral en estos casos es la pronunciación. Por lo tanto, se trata de actividades donde se acaba trabajando realmente la expresión escrita y lectora, más que la expresión oral.

Respecto a la comprensión oral, las actividades audio que se suelen hacer van dirigidas, más bien, a la comprensión auditiva sin capacitar al alumno para la comprensión del sentido. Simplemente, se le pide responder a preguntas concretas muy cerradas sobre un texto oral escuchado, o reproducir literalmente una parte del texto: nombres, fechas, datos, etc. Por lo tanto, no son verdaderas comprensiones orales, dado que ni contemplan la interacción, ni las hipótesis e inferencias que hacemos cuando escuchamos a alguien, ni hace falta interlocutor.

Además, en la clase de lengua castellana, al tratarse de una primera lengua, se da por sentado que los alumnos ya dominan el código oral y que, por el simple hecho de ser nativos, ya saben aplicar todas las estrategias de comprensión necesarias para entender lo



que escuchan. Pero una cosa es oír y otra es escuchar con atención y comprender. Realmente, la mayoría de los materiales didácticos utilizados en las aulas no incorporan actividades específicas de comprensión oral que focalicen en la comprensión del sentido, en la intención comunicativa, y los que lo hacen se limitan a trabajar la comprensión lineal o auditiva.

Como apunta Lucas (2008) mientras que los alumnos en EEUU, por ejemplo, realizan exposiciones exponiendo sus ideas o intervienen en debates desde la edad de 11 años, en España llegan a la Universidad sin práctica alguna y con miedo todavía a enfrentarse a un discurso oral en público. En Francia, Alemania o EEUU los exámenes orales son fundamentales. En nuestra realidad educativa, en cambio, no se le da relevancia a la expresión oral. Buena muestra de ello son, por ejemplo, las pruebas de evaluación general de diagnóstico, reguladas por la Ley Orgánica de Educación (LOE) en su artículo 144, en la cual uno de los objetivos es la obtención de “datos representativos del grado de adquisición de las competencias básicas por parte del alumnado”. Tal y como se recoge en los artículos 21 y 29 de la Ley Orgánica de Educación (LOE), la evaluación diagnóstica se ha de realizar en cuarto curso de Educación Primaria y en segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria y entre los ámbitos evaluados está la comunicación lingüística en castellano. Ahora bien, la prueba incluye tan solo ejercicios de expresión escrita y tan solo una audición en la que el alumno debe contestar a una serie de preguntas de elección múltiple, de verdadero o falso, además de desarrollar un aspecto concreto de la parte teórica. No se evalúa ni se mide la expresión oral, en ningún caso.

Por su parte, los resultados del informe PISA (INECSE, 2004) no son nada halagüeños al mostrar que el rendimiento académico de los estudiantes españoles está significativamente por debajo del promedio de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE). Al igual que en la evaluación diagnóstica, el informe PISA incide tan solo en la competencia lectora, sin tener en cuenta tampoco la expresión ni la comprensión oral.

Tras lo comentado, vemos que la comprensión oral y, sobre todo, la expresión oral son todavía un reto en las aulas y en los manuales de primeras lenguas, en este caso de lengua castellana.

Creemos que debe dedicarse tiempo a trabajar y corregir la lengua oral de nuestros alumnos, sus intervenciones y discursos orales en el aula, teniendo claro que el código oral

no es el mismo, ni comparte los mismos principios que el código escrito y que, por tanto, debe enseñarse, corregirse y evaluarse de manera diferente, como se viene haciendo en la didáctica de las lenguas extranjeras. La adquisición de una competencia comunicativa eficaz implica hablantes competentes, capaces de relacionarse, de adecuarse al contexto, de regular sus discursos, de negociar los significados y de hacerse entender. Para ello, hay que convertir el aula en un contexto real y significativo de adquisición/aprendizaje, donde el alumno se encuentre en un escenario relajado y donde, con la cooperación entre iguales, pueda producir e intercambiar todo tipo de géneros discursivos, como lo haría en la calle. Además, el aula es el lugar idóneo donde poder desarrollar y afianzar las destrezas tanto de expresión como de comprensión oral y hacer reflexiones metalingüísticas sobre la lengua oral en uso, respecto a los rasgos gramaticales, semánticos, sintácticos, léxicos y pragmáticos implicados en los usos verbales y no verbales de las producciones orales de los alumnos. Se trata de que el tradicional aprendizaje gramatical de las primeras lenguas evolucione hacia un aprendizaje/adquisición pragmático y discursivo de la lengua en comunicación, y se atienda a la lengua oral, integrando tanto el nivel formal o estándar como el informal o coloquial.

### **3. Metodología**

#### **3.1 Hipótesis de trabajo**

La documentación revisada en este Trabajo Final de Máster y la propia experiencia como profesora en el período de Prácticum señalan el déficit en nuestro sistema educativo respecto a la enseñanza/aprendizaje de la lengua oral en primeras lenguas, tanto por lo que respecta a la expresión como a la comprensión oral. Se dedica poca atención a la competencia oral, a pesar de exigirse explícitamente en el Currículo de Enseñanza Secundaria Obligatoria y también en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, donde se promulga en igual de importancia tanto la lengua escrita como oral.

#### **3.2 Objetivos**

**3.2.1** Diseñar una Unidad didáctica para trabajar la lengua oral en el aula de 1º de Bachillerato, en concreto el género discursivo de la exposición oral.

**3.2.2** Implementar y llevar a la práctica la Unidad didáctica diseñada.

**3.2.3** Análisis reflexionado sobre la puesta en práctica de la Unidad didáctica y establecer propuestas de mejora, a partir del proceso que se ha llevado a cabo, las actividades realizadas y de los resultados obtenidos.

#### **3.3 Metodología de trabajo**

##### **3.3.1 Investigación cualitativa**

Según Pajares (1992) la elección de una metodología de investigación cuantitativa o cualitativa dependerá de lo que se pretenda dilucidar con el estudio y de cómo se quiera llegar a ello. En el campo de las ciencias sociales, y más concretamente en el ámbito educativo y pedagógico, donde las relaciones humanas y las diversas variables juegan un papel tan importante, la investigación resulta más bien compleja. Por ello se requiere una metodología que contenga conceptos, instrumentos y procedimientos que describan y analicen esa realidad adecuadamente. El paradigma cualitativo investiga los fenómenos *in situ*, en el mismo contexto social donde ocurren, de ahí su validez externa. Su punto de partida son los propios datos y su finalidad es lograr una descripción rica, desde el punto de

vista de la complejidad del fenómeno estudiado. Aun así, no se descarta la posible revisión durante el proceso, las propuestas de mejora tras los resultados y la transferibilidad a otros contextos. Desde este punto de vista, investigar es crear conocimiento, es intentar comprender el mundo observado y las cosas que en él ocurren (Van Lier, 1988). En este sentido, Arnal et al. (1994: 21) definen la investigación como “una actividad humana realizada individualmente o en grupo que se caracteriza por su afán persistente de conocer el mundo en el que vivimos”. Estos autores aportan una serie de características que definirían la “investigación educativa”, diferenciándola de cualquier otro tipo de investigación y en especial de las investigaciones en ciencias naturales:

1. Los fenómenos educativos son mucho más complejos ya que intervienen aspectos morales, éticos y políticos, muy difíciles de observar y, por consiguiente, de cuantificar.
2. Al interactuar multitud de variables es difícil tener un control sobre ellas. Resulta imposible descontextualizarlas y, por tanto, generalizar cualquier conducta.
3. La investigación educativa no se guía por paradigmas tan unificados como los que tienen lugar en las ciencias naturales; es, en consecuencia, pluriparadigmática o híbrida.
4. La relación entre investigador y objeto investigado es muy peculiar, pues el primero forma parte del fenómeno social que investiga.
5. Su carácter difuso y relativamente impreciso obliga a mantener una actitud abierta hacia sus diferentes formas y posibilidades y a realizar un esfuerzo de clarificación.

*Tabla 1. Características de la investigación educativa según Arnal et al. (1994).*

Tras lo comentado, pensamos que nuestro trabajo de investigación educativa se ubica, de manera muy coherente, dentro del paradigma cualitativo. Como hemos visto, la investigación cualitativa se interesa en el descubrimiento del conocimiento, el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social en general, y está orientada a la manifestación, interpretación y comprensión de los fenómenos. En nuestro caso, pretendemos averiguar cómo se enfrentan nuestros alumnos a la elaboración del género discursivo de la exposición oral, a partir de toda una serie de actividades encaminadas a tal fin. Al mismo tiempo, pretendemos evaluar la validez y viabilidad de las tareas diseñadas, haciendo una observación y revisión durante el proceso, con el objetivo de realizar cambios y propuestas de mejora en caso de ser necesario.

### **3.3.2 Investigación-acción**

Entre las distintas metodologías de investigación educativa, la que se adapta al perfil del profesor investigador es la denominada investigación-acción. Elliot (1993) define la investigación-acción como “el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”.

En el caso que nos ocupa, para descubrir cómo plantear la enseñanza de la competencia oral a los alumnos, llevamos a cabo un proceso de investigación-acción, entendido como una autorreflexión sobre el proceso. Planteamos el proyecto de investigación-acción articulándolo en torno a varias fases (Escudero, 1990). Así, primero partimos de una situación real, cuyo propósito es mejorar o cambiar algo, en este caso la poca atención a la competencia oral de los alumnos en las aulas de primeras lenguas. Una vez identificado el problema es necesario hacer un diagnóstico obedeciendo, bajo el mismo punto de vista de Kemmis (1984), a las siguientes premisas: descripción del problema, en qué sentido es un problema, cómo es percibido y qué importancia tiene. Por lo tanto, se revisa la idea general de investigación, en nuestro caso y como hemos dicho, la poca atención a la competencia oral en las aulas de primeras lenguas. Analizamos con detalle para saber cómo y por qué ocurre nuestro objeto de investigación mediante la observación, la toma de notas, la grabación de vídeo y otras técnicas de recogida de datos. El conjunto de evidencias obtenidas son usadas como apoyo de las afirmaciones iniciales que explican el problema y, por consiguiente, sirven de punto de partida de la acción estratégica a seguir. En este proceso de investigación la importancia principal está en la acción: es la que conduce la investigación y es la fuerza que la motiva. Elaboramos, pues, un plan de acción hipotético a poner en marcha y vemos sus efectos sobre la práctica. Finalmente, se analiza de modo crítico. Es preciso cuestionarse cómo se llega a cada conclusión y si hay otras formas de interpretar la información; ser consciente de lo que se está dando por sentado, qué suposiciones son las que llevan a las conclusiones a las que estamos llegando, qué punto de vista se está adoptando y si hay algún otro punto de vista a considerar. La reflexión que se realiza tras el análisis y la interpretación de los datos debe permitirnos teorizar o buscar una solución.

De acuerdo con McNiff y otros (1996), se ha imaginado una solución al problema identificado, la poca atención a la competencia oral de los alumnos en las aulas, una propuesta que se ha implementado, concretamente en grupos de alumnos de 1º de Bachillerato y que, a partir de la evaluación de los resultados obtenidos mediante un registro de datos en vídeo, notas de campo y un cuestionario final a todo el alumnado, se ha visto modificada con algunos cambios y propuestas de mejora. Esta surge a través del informe de investigación, una vía para exponer los resultados y que otras personas los puedan llevar a la práctica. De esta manera, se invita a corroborar o a criticar los resultados. Recordamos que el propósito de la investigación no es otro que cambiar algo de la práctica actual docente, a la luz de las evidencias de mejora que supone la acción acometida.

Dado que el proceso de investigación-acción es de carácter cíclico, una vez detectadas las ventajas e inconvenientes del plan de acción y comentada la propuesta de mejora deberíamos, de nuevo, implementar, reflexionar y evaluar el impacto de esa acción modificada hasta lograr la mejora o cambio pretendido.

La investigación-acción propone, pues, aprender y mejorar la educación a través del cambio, a partir del estudio de un problema, cuestionándose constantemente, haciendo, observando y reflexionando, relacionando la teoría con la práctica y aprendiendo de los otros y con los otros (Esteve, 2004), ya que el proyecto de investigación-acción comporta la implicación de otras personas que en este caso han sido: el alumnado, la tutora del IES, el tutor UJI, la tutora del Trabajo Final de Máster y demás profesorado del centro. Es un trabajo pues colaborativo y esta manera de trabajar enriquece el mismo proceso.

### **3.4 Descripción del contexto escolar objeto de estudio**

El Instituto de Educación Secundaria “Professor Broch i Llop” es un centro de nueva creación. Es el tercer IES de Vila-real y data del 17 de septiembre de 2004, fecha en la cual inicia la actividad educativa. Se trata del único IES con especialidad en artes plásticas y escénicas.

Este centro comenzó su andadura con un claustro de 46 profesores, tres miembros de personal no docente y una matrícula inicial de 291 alumnos de Secundaria Obligatoria

(repartidos en cuatro unidades de primer curso, cuatro de segundo, cuatro de tercero y una de cuarto) y 102 alumnos de Bachillerato con tres unidades de primero (correspondientes a las especialidades de Científico, Artístico y Humanístico) y una de segundo Artístico. Datos que ya nada tienen que ver con la época actual del centro, como se detalla en este mismo apartado más adelante.

El centro está situado en Vila-real, que es un municipio de aproximadamente 51.500 habitantes. Se encuentra en el ala noreste de la localidad castellanense, en el ángulo formado por las avenidas de Europa y de Portugal. El área de influencia del instituto es una zona importante del núcleo poblacional, siendo lugar de residencia de gran número de familias con hijos en edad escolar.

Su estructura física consta de un edificio central de tres plantas y diversos anexos. En la planta baja del cuerpo principal están ubicadas, además de la zona administrativa y de gestión (administración, dirección, conserjería, sala de profesores), un aula de francés, un aula de PT, dos aulas de tecnología y los laboratorios de física y química y de biología/geología, así como los departamentos didácticos, la biblioteca y las salas de reunión. El instituto no tiene comedor ni cafetería. En sus primeros años de vida sí que contaba con estos servicios, pero su baja rentabilidad obligó al cierre.

La primera planta está ocupada por un total de diez aulas de ESO, las aulas de informática, plástica y música, otros departamentos didácticos, un almacén y las cinco aulas específicas para Bachillerato artístico.

En la segunda planta se pueden encontrar el resto de aulas de Secundaria y de Bachillerato, hasta un total de doce. Todas las aulas se utilizan al máximo: desdobles, refuerzos, pedagogía terapéutica, talleres, audiciones, charlas, coloquios, exposiciones, conferencias, etc.

En el exterior, en el extremo de los porches cubiertos, se sitúa la sala de usos múltiples.

La zona de recreo con bancos y árboles, además de la zona de Educación física con el gimnasio, campos deportivos y trinquets de pelota valenciana, envuelven el edificio.

El centro está perfectamente preparado para la accesibilidad de alumnos minusválidos. Hay rampas, barandillas, ascensor y baños adaptados. Además está catalogado como

“Centro Inteligente”, por lo que dispone de 27 cañones y 41 pantallas digitales, material otorgado por la Consellería.

El Instituto dispone de recursos que están al alcance de todo el profesorado. Los departamentos tienen ordenadores portátiles. Algunos disponen de cañones. Hay pizarras digitales, dos aulas con 25 y 30 ordenadores respectivamente. Las aulas de Tecnología y de Arte también disponen de 15 ordenadores. En la sala de usos múltiples hay un cañón proyector. Cada piso dispone de un carro de televisión con vídeo y DVD. Hay proyectores de diapositivas.

Actualmente se trabaja con Moodle y el Instituto tiene página web actualizada (<http://iesbrochillop.edu.gva.es/>) y un gran número de blogs.

En la biblioteca hay ordenadores y un número considerable de libros y películas. También existe un depósito de libros de texto de alumnado que ha pasado de curso.

Por otra parte, Vila-real es un municipio con una gran afluencia de familias inmigrantes, tanto de Europa, África, América del Sur como del resto del estado Español. Es por ello que, en el centro hay alumnos procedentes de Brasil, Rumanía, Marruecos, Argentina, Colombia, Bulgaria, Ecuador, México, República Dominicana, Italia, Portugal, Polonia, Francia y Guinea Ecuatorial. Dada la procedencia del alumnado, se trata de un centro heterogéneo, multicultural e integrador. Por ello, dispone de programas para alumnado con necesidades educativas especiales y para la atención a la diversidad.

Respecto al colegio donde realizaron los estudios primarios, el alumnado proviene de:

<b>ESO</b>	
CEIP PIUS XII	90,00%
CEIP PASQUAL NÁCHER	
CEIP ANGELINA ABAD	
ALTRES CEIPS DE VILA-REAL	10,00%



Los dos últimos (CEIP Angelina Abad y otros), tienen un gran porcentaje de alumnado inmigrante, como decíamos anteriormente. Por lo tanto, cabe destacar que hay alumnado que no conoce ninguna de las dos lenguas oficiales y otros que no conocen el valenciano. Este último grupo que no domina la segunda lengua oficial de la Comunidad Valenciana, tiene un volumen del 21'6% en ESO y el 6'5% en Bachillerato. En Bachillerato, el centro asume alumnado de todo el municipio y también de los municipios colindantes. No hay un elevado número de absentistas. El nivel sociocultural es medio, aunque hay contrastes considerables.

Si atendemos a los datos de escolaridad, cabe destacar que el número de alumnos se ha visto incrementado de manera progresiva y constante desde la inauguración del Instituto, en el curso 2004-2005, hasta la actualidad. No llegaba a los 300 alumnos en el primer curso, sin embargo actualmente el centro cuenta con 640 alumnos de edades comprendidas entre los 12 y los 19 años, distribuidos según indica la siguiente tabla:

ESO	408
BACHILLERATO	193
PQPI	39
<b>TOTAL</b>	<b>640</b>

En estos momentos 408 alumnos cursan la ESO distribuidos en 16 grupos: 119 alumnos en 4 grupos de primero, 117 alumnos en 5 grupos de segundo, 78 alumnos en 4 grupos de tercero y 94 alumnos en 3 grupos de cuarto.

Por su parte, 193 alumnos cursan Bachillerato distribuidos en tres ramas Artes, Ciencias y Humanístico. En cada una de las especialidades hay dos cursos, con dos grupos en cada curso. En Artes hay 83 alumnos, en Ciencias hay 54 y en Humanístico, 56.

Además, hay 27 alumnos con necesidades educativas especiales: PT (Pedagogía Terapéutica). Comprende alumnos de ACIS (adaptaciones curriculares individuales subjetivas) que, tras un informe psicológico, están en dos cursos por debajo del que les

corresponde, y sin ACIS, que están en el mismo curso pero con un planteamiento más fácil de los contenidos.

Entre la oferta educativa, también hay dos PQPI (Programa de Cualificación Profesional Inicial) con 39 alumnos en 4 grupos. Estos agrupan a los alumnos que presentan dificultades específicas de aprendizaje y que, tras un informe psicológico, reciben una adaptación curricular por ámbitos. Pueden elegir entre “Reprografía” y “Administración”. Son programas de dos años en los que se hace un período de prácticas y, al finalizar, obtienen el título de la ESO.

Por último, para el alumnado extranjero recién llegado que desconoce la lengua, existe el PAE (Programa de acompañamiento escolar), que cuenta con 30 alumnos aproximadamente. El Proyecto Educativo da respuesta, así, a estas realidades tan diversas entre las que cabe destacar la integración, la multiculturalidad, las nuevas estructuras familiares y la diversidad lingüística.

El instituto también tiene un proyecto plurilingüe con el fin de desarrollar la capacidad psicolingüística del alumnado, favorecer su fluidez verbal y facilitar el cambio de registros en las lenguas curriculares. De esta manera, además, se proporciona una mayor formación intelectual. Actualmente, siguiendo este proyecto, se imparten en inglés las siguientes materias: Tecnología, Ciencias Sociales, Volumen y Literatura Universal, en francés: Matemáticas y Economía y en italiano: Dibujo Artístico y Escenografía.

Intensificando esta formación plurilingüe, desde el centro se planifican intercambios con un centro educativo de EEUU y se desarrolla un “Proyecto Comenius” en relación con institutos de Grecia e Italia.

Cabe destacar, la estabilidad del profesorado que facilita el desarrollo del Proyecto Educativo. El 80% de los profesores que forman el claustro tienen plaza definitiva en el centro.

El centro abre por las tardes para las clases de acompañamiento escolar (PAE), clases del proyecto de ampliación de horario y para realizar actividades deportivas de Vila-real (ceden el espacio al Patronato de Servicios Deportivos) y actividades de la *Regiduría de la Dona* y para las actividades del AMPA.

Los servicios sociales del Ayuntamiento colaboran en diferentes trabajos educativos con el centro, al igual que el centro de salud Carinyena.

### **3.5 Los informantes: el grupo-clase**

La muestra objeto de estudio la constituyen los alumnos de 1º de Bachillerato 01 y 02 del IES “Professor Broch i Llop” de Vila-real. Son dos grupos de alumnos separados según Letras y Ciencias. Los alumnos siguen la asignatura de lengua castellana con el manual *Apóstrofe XXI Lengua Castellana y Literatura*, Editorial Casals S.A. de 1º Bachillerato. Son los dos grupos en los cuales hemos intervenido durante el periodo de prácticas del Máster.

#### **1ºBach. 01:**

Este grupo es de la rama de ciencias. Es un grupo homogéneo desde el punto de vista cultural, salvo la presencia de un estudiante magrebí, que llegó a España hace 11 años pero es muy responsable, se esfuerza mucho y se encuentra totalmente integrado en el grupo, sin problemas con la lengua castellana.

Hay 25 alumnos en total, divididos en 15 chicos y 10 chicas y no hay ningún repetidor. En cuanto a las potencialidades de aprendizaje, no es un grupo de alto rendimiento, aunque es un grupo con un buen expediente académico respecto a la asignatura “Lengua Castellana” ya que, de todo el alumnado, sólo hay 4 suspendidos y la mayoría de aprobados lo hacen con muy buenas notas (notable o sobresaliente). Así mismo, en el grupo-clase encontramos 6 alumnos que pasarán de curso con todo aprobado, 5 posibles repetidores y el resto tienen una media de 3-4 asignaturas suspendidas.

Los alumnos están sentados por parejas. Uno de los grupos más numerosos de esta clase está compuesto por 7 chicas, las cuales, como hemos mencionado, se sientan por parejas y están continuamente hablando, cosa que obliga a estar llamándoles la atención constantemente. El resto del alumnado está muy implicado en la materia. Los alumnos son bastante disciplinados y obedientes. Suelen hacer los deberes. Su vocabulario se adecua al registro estándar de la lengua.

**1ºBach. 02:**

Este grupo es de la rama de letras. Es un grupo homogéneo desde el punto de vista cultural, salvo una alumna china, aunque se encuentra totalmente integrada en el grupo, ya que no procede de escolarización tardía. Es nacida en España y conoce y entiende perfectamente la lengua castellana.

Hay 27 alumnos en total, de los cuales 18 son chicos y 9 chicas. Tan sólo hay una chica que es repetidora, la cual se implica mucho en la clase e incluso ayuda a sus compañeros. Cabe destacar, la presencia de 2 hermanos gemelos que son muy activos y predispuestos en clase. Sin embargo, suelen suspender la asignatura. También hay una chica y un chico que son mellizos y son muy aplicados en la materia. En cuanto a las potencialidades de aprendizaje, hay que señalar que tan solo hay 7 alumnos que pasarán de curso con el aprobado en todas las asignaturas, 5 posibles repetidores y el resto de compañeros tiene una media de 2-3 asignaturas suspendidas. Concretamente, en la asignatura que nos ocupa, “Lengua Castellana”, en esta clase hay 8 suspendidos, de los cuales una chica está exenta. Este grupo es muy participativo, activo y predispuesto al diálogo, lo cual produce un exceso de interrupciones en clase muchas veces. En este grupo se trabaja de manera individual, ellos mismos son los que deciden sentarse como quieren.

A continuación, detallamos la Unidad didáctica que hemos diseñado e implementado durante el período de prácticas del Máster.

**4. Propuesta de intervención docente: Unidad didáctica**

# TRABAJANDO LA EXPOSICIÓN ORAL EN BACHILLERATO



## 4.1 Introducción

Las exigencias y demandas por parte del mundo laboral, académico y social obligan a la enseñanza de la competencia comunicativa lingüística en las aulas, es decir, todo lo que el mismo concepto comporta tanto a nivel escrito como oral. En esta unidad didáctica vamos a incidir en la expresión y comprensión oral por entender que, todavía en la actualidad, la lengua oral sigue teniendo un papel secundario en las aulas de primeras lenguas, a pesar de exigirse en los objetivos, contenidos y criterios de evaluación del currículo tanto de Primaria como de Secundaria y Bachillerato en la Comunidad Valenciana. De hecho, tanto en Primaria como en Secundaria y posteriormente en Bachillerato, a los alumnos se les presupone un más o menos amplio dominio de su idioma a nivel oral simplemente por ser nativos. Es por ello que se tiende a relegar la enseñanza de la lengua oral a un segundo plano, en favor de la lengua escrita. Sin embargo son múltiples las ocasiones en la vida en la que posteriormente a la escolarización obligatoria debemos demostrar ciertas aptitudes orales y saber construir un discurso oral formal adecuado, coherente y bien cohesionado, como por ejemplo en una entrevista de trabajo, en una conferencia o reunión... Además, no son pocas las evidencias que revelan un nivel más bien bajo tanto de expresión como de comprensión oral en nuestros alumnos (Informe Pisa, etc.)

Así, esta unidad pretende contribuir a la mejora de la lengua oral en castellano del alumnado, en concreto de 1º de Bachillerato, tanto a nivel comunicativo (dicción, pronunciación, entonación...), como a nivel de corrección gramatical, sintáctica y léxica.

Esta Unidad didáctica está pensada para llevarse a cabo en un total de cinco sesiones de 50 minutos cada una. Concretamente, fue implementada durante nuestro período de prácticas el tercer trimestre del curso 2014/2015, entre el 28-4-2014 y el 9-5-2014 ambos inclusive.

Como metodología de enseñanza-aprendizaje se adoptará un enfoque comunicativo de enseñanza de la lengua. Se partirá de muestras reales y contextualizadas de lengua oral para estudiarlas, analizarlas y producir otras similares en el aula. Se trabajará mediante tareas en pequeños grupos o gran grupo. Los alumnos serán, desde el principio, los protagonistas de su proceso de aprendizaje, en el que el profesor será solo guía y proveedor constante de

*feedback*, necesario para conducir y guiar el aprendizaje. Se partirá de los conocimientos previos de los alumnos, con la intención de crear un aprendizaje significativo y donde los alumnos se vean verdaderamente involucrados.

En las diferentes sesiones llevadas a cabo en esta Unidad didáctica, hemos puesto un apartado de las posibles adaptaciones a realizar en las actividades propuestas en caso de haber alumnos extranjeros en el aula. De esta manera, se trabaja la atención a la diversidad. Sin embargo, no hemos considerado otros casos susceptibles de adaptación, como podrían ser alumnos superdotados o con necesidades educativas especiales, por escaparse de nuestro ámbito docente.

Para evaluar el desarrollo de la competencia oral de los alumnos, así como el desarrollo de otras competencias básicas, procedimientos y actitudes implicados en las diversas tareas a realizar en esta Unidad didáctica, queremos señalar que se realizará una evaluación continua. Aun así, se incluyen otras modalidades de evaluación como la inicial, la formativa y la sumativa. De esta manera, a partir de la actividad 1 “Al filo de la noticia” realizamos una evaluación diagnóstica. En ella recogemos las ideas y nociones básicas que tienen los alumnos respecto a la expresión y comprensión oral.

Como cada alumno tendrá que crear una noticia y la reproducirá oralmente ante una cámara, podremos evaluarla de manera individual. A partir de las actividades “Puzzle”, “La estructura”, “¿Qué paso? Y “Rasgos lingüísticos”, los trabajos individuales, de grupo y de participación en el aula, se realizará una evaluación formativa. Esta evalúa el progreso de los alumnos, dando *feedback* siempre al alumno. También se valorará positivamente el comportamiento, la ayuda a los compañeros y la buena marcha de la clase, así como la corrección en el trato con todos. Se trata, como hemos señalado, de una evaluación continua del alumnado que culmina con la evaluación sumativa mediante la última actividad “Quisiera ser” y siguiendo los criterios recogidos en el anexo 10 (véase pág. 63).

La evaluación se realizará no sólo del profesor al alumno sino que el alumno al final de la Unidad didáctica podrá evaluar también el ejercicio del docente a través de una encuesta. En este cuestionario se atenderá al conocimiento que el profesor ha demostrado tener sobre la materia, a la metodología empleada, al sistema de evaluación y a la relación que ha mantenido con el alumno (anexo 11, véase pág. 66).

## 4.2 Programación general de la unidad didáctica

<b>Título de la propuesta didáctica:</b>  “Trabajando la exposición oral en Bachillerato”	<b>Etapas: Secundaria</b>
	<b>Nivel: 1º Bachillerato</b>
	<b>Trimestre: Tercero</b>
<b>Introducción y justificación:</b>	
En esta unidad se pretende trabajar la lengua oral en el aula desde la oralidad misma, trabajando tanto la expresión oral como la comprensión oral. En concreto, se focalizará en la exposición oral, con toda una serie de tareas y actividades encaminadas a la realización de este tipo de género discursivo. Se trabajará especialmente la dicción, la entonación, la pronunciación, el lenguaje no verbal, etc., aunque también la coherencia, la cohesión, los conectores y cuestiones gramaticales, sintácticas y léxicas relacionadas.	
<b>Área principal y áreas relacionadas:</b>  <b>Lengua Castellana y Literatura</b>	<b>Sesiones: 5</b>
<b>Objetivos didácticos</b>	<b>Competencias básicas</b>
a) Aumentar el nivel de competencia lingüística en castellano para desenvolverse en la vida real	-Competencia de Aprender a aprender  (acceso al saber y a la construcción de conocimientos mediante el lenguaje)
b) Fomentar la capacidad de diálogo y comunicación personal	-Competencia en Comunicación lingüística  (interactuar de forma competente mediante el lenguaje en las diferentes esferas de la actividad social)
c) Utilizar estructuras lingüísticas y gramaticales para expresarse oralmente de forma coherente y adecuada en cada situación de comunicación y en los diversos contextos de la actividad social y cultural	-Competencia en Autonomía e iniciativa personal  (usar la lengua)
d) Utilizar el castellano para adquirir nuevos conocimientos, para buscar, seleccionar y procesar información de manera eficaz en la actividad escolar y para redactar textos propios del ámbito académico	-Competencia Digital  (proporcionar conocimientos y destrezas para la búsqueda y selección de información)
e) Apreciar las posibilidades que ofrece el castellano como vehículo de comunicación y de vertebración	



<b>Contenidos</b>				
Conceptuales: adecuación, coherencia, cohesión, situación comunicativa, estructura, rasgos lingüísticos				
Procedimentales: redacción, grabación, proyección de vídeo, canciones, Power Point, trabajo en grupo				
Actitudinales: análisis crítico, espontaneidad, improvisación, capacidad de síntesis, memoria, reflexión, mayor sociabilidad, mayor autoestima				
<b>Actividad</b>	<b>Organización aula</b>	<b>Recursos materiales</b>	<b>Tiempo (Sesiones)</b>	<b>Indicadores de evaluación</b>
Al filo de la noticia	Casa y aula	Papel, bolígrafo, proyector de video	1ª y 2ª sesión (100 min.)	Adecuación, coherencia
Puzzle	Aula	Papel, bolígrafo, proyector de video, libro de texto, canción	3ª sesión (40 min.)	Conectores
Quisiera ser	Aula	Power Point, internet, fuentes consultadas	3ª sesión (10 min.)	Adecuación, coherencia y cohesión
La estructura	Aula	Libro de texto y Power Point, canción	4ª sesión (15 min.)	Estructura
¿Qué pasó?	Aula	Papel, bolígrafo, proyector de video	4ª sesión (20min.)	Estilo directo e indirecto
Rasgos lingüísticos	Aula	Texto y manual	4ª sesión (15 min.)	Sintaxis, gramática y morfosintaxis
Quisiera ser	Aula	Power Point, internet, fuentes consultadas	5ª sesión (50 min.)	Adecuación, coherencia y cohesión
<b>Metodología- Desarrollo</b>				
<p>Como metodología de enseñanza-aprendizaje se adoptará un enfoque comunicativo de enseñanza de la lengua. Se partirá de muestras reales y contextualizadas de lengua oral para estudiarlas, analizarlas y producir otras similares en el aula. Se trabajará mediante tareas en pequeños grupos o gran grupo. Los alumnos serán, desde el principio, los protagonistas de su proceso de aprendizaje, en el que el profesor será solo guía y proveedor constante de <i>feedback</i>, necesario para conducir y guiar el aprendizaje. Se partirá de los conocimientos previos de los alumnos, con la intención de crear un aprendizaje significativo y donde los alumnos se vean verdaderamente involucrados.</p>				
<b>Criterios de evaluación</b>				
<p>-Evaluación diagnóstica:</p> <p>A partir de la actividad 1 “Al filo de la noticia” se toma conciencia de los conocimientos previos del alumno, los cuales vamos rectificando y también sumando nuevas nociones del tema a abordar (expresión y comprensión oral).</p>				

-Evaluación formativa:

A través de las diferentes actividades realizadas (puzzle, la estructura, ¿Qué pasó? y Rasgos Lingüísticos) se evalúa el progreso de los alumnos.

-Evaluación sumativa:

Con la última actividad “Quisiera ser”, se podrá medir al alumnado atendiendo a los diferentes criterios. expuestos en una tabla de evaluación. Siempre se da *feedback* al alumnado después e incluso durante la realización de las actividades.

### 4.3 Cronograma de la unidad didáctica

#### 1º Bachillerato 01

SESIONES	ACTIVIDAD	CONTENIDO	ESTRATEGIA	ESPACIOS	FECHA
1 y 2 50 minutos cada sesión	Al filo de la noticia	Adecuación, coherencia	Grabación	Casa y aula	28/04/2014 02/05/2014
3 50 minutos	Puzzle	Conectores	Video-canción	Aula	05/05/2014
4 15 minutos	La estructura	Estructura	Power point y textos	Aula	08/05/2014
4 20 minutos	¿Qué pasó?	Estilo directo e indirecto	Video-canción	Aula	08/05/2014
4 15 minutos	Rasgos lingüísticos	Sintaxis, gramática y morfosintaxis	Texto	Aula	08/05/2014
5 50 minutos	Quisiera ser	Adecuación, coherencia y cohesión	Exposición oral	Casa y aula	09/05/2014

#### 1º Bachillerato 02

SESIONES	ACTIVIDAD	CONTENIDO	ESTRATEGIA	ESPACIOS	FECHA
1 y 2 50 minutos cada sesión	Al filo de la noticia	Adecuación, coherencia	Grabación	Casa y aula	28/04/2014 29/04/2014
3 50 minutos	Puzzle	Conectores	Video-canción	Aula	05/05/2014
4 15 minutos	La estructura	Estructura	Power point y textos	Aula	06/05/2014
4 20 minutos	¿Qué pasó?	Estilo directo e indirecto	Video-canción	Aula	06/05/2014
4 15 minutos	Rasgos lingüísticos	Sintaxis, gramática y morfosintaxis	Texto	Aula	06/05/2014
5 50 minutos	Quisiera ser	Adecuación, coherencia y cohesión	Exposición oral	Casa y aula	08/05/2014

## 4.4 Sesiones

<b>Número de sesión:</b>	SESIONES 1 y 2	
<b>Breve descripción</b>	Proyección y evaluación de la actividad “Al filo de la noticia”, propuesta antes de las vacaciones de “Semana Santa”. En esta actividad los alumnos, por grupos, deben repartirse y adoptar el papel de presentadores o reporteros de un informativo de televisión. Todos ellos, en su casa, tendrán que buscar noticias en los diferentes medios de comunicación. Los presentadores tendrán que elaborar breves entradillas a modo de síntesis de las noticias. Los reporteros, por su parte, deberán redactarlas de manera más extensa. Seguidamente, se tendrán que grabar, como si de un informativo real se tratase, y editar un vídeo.	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Descubrir las ideas preconcebidas y los conocimientos previos del alumnado</li> <li>-Fomentar su habilidad memorística, su expresión oral y su dramatización</li> <li>-Potenciar la inferencia de contenidos, conocimientos, rutinas, pautas de comportamiento</li> <li>-Aprender a elaborar una noticia periodística y una entradilla</li> </ul>	
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<b>Conceptuales</b> : actualidad informativa, géneros periodísticos (noticias y entrevistas), adecuación, coherencia, cohesión</li> <li>-<b>Procedimentales</b> : observación de la realidad, análisis de la actualidad informativa, redacción de noticias y entrevistas, grabación, deducción, interpretación y representación, análisis del contenido, uso de fuentes y documentos</li> <li>-<b>Actitudinales</b> : análisis crítico, iniciativa, autonomía, deducción, improvisación, participación y cooperación</li> </ul>	
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<b>Competencia</b> en Comunicación lingüística</li> <li>-<b>Competencia</b> en Autonomía e iniciativa personal</li> <li>-<b>Competencia</b> digital</li> </ul>	<b>Temporización</b>
<b>Secuenciación</b>	<p>Actividad “Al filo de la noticia”</p> <p><b>1.- Grabación</b> Los alumnos se unen en grupos de 4 o 5 alumnos y, en casa, cada miembro del grupo busca noticias, elabora una entradilla o noticia extensa para grabarse como si de un informativo televisivo se tratase. Se les da la consigna de que disponen de un máximo de 10 minutos en total, repartidos en veinte segundos para cada entradilla y de uno a dos minutos para cada una de las noticias.</p> <p><b>2.- Proyección de la grabación</b> Se proyecta la grabación que han realizado los alumnos durante sus vacaciones de “Semana Santa”.</p> <p><b>3.- Desarrollo y evaluación de la actividad</b> Tras visualizar las grabaciones, entre todos, se comentan para detectar los propios errores y corregirlos, según criterios orales como pronunciación, entonación, velocidad y tono de voz;</p>	<p>2 sesiones de 50 minutos</p> <p>Durante las vacaciones de “Semana Santa”.</p> <p>Los primeros 30 minutos de cada sesión.</p> <p>Los 10 minutos siguientes de cada una de las sesiones.</p>

	<p>critérios de estructura y contenido de la noticia, etc. De esta manera, el profesor proporciona <i>feedback</i> a los alumnos, que van dándose cuenta de sus necesidades y van infiriendo los contenidos.</p> <p><b>4.- Clase magistral</b> Se explica “La importancia del Lenguaje Oral” para afianzar los contenidos. La teoría viene apoyada con un Power Point.</p>	Los últimos 10 minutos de cada una de las sesiones.
<b>Material y recursos</b>	Papel, bolígrafo, proyector de video Power Point (anexo 2, véase pág. 48 ) y parrilla de evaluación en anexo 1, pág. 47)	
<b>Atención a la diversidad</b>	<b>Alumnos extranjeros:</b> se tiene en cuenta si conocen o no el idioma. En el caso de desconocerlo o tener dificultades, el alumno puede contribuir en la búsqueda de informaciones y/o adoptar el papel de cámara en esta actividad y ser quien grabe el informativo.	
<b>Criterios de evaluación</b>	El profesor evalúa la manera de redactar, las expresiones y las locuciones empleadas; la creatividad de los alumnos, la puesta en escena y dramatización, etc. (criterios contemplados en la parrilla de evaluación). Además, esta actividad sirve como evaluación inicial o diagnóstica para el profesor. En ella se pretenden evidenciar las ideas erróneas o preconcebidas de los alumnos sobre el tema y que deben modificar y/o cambiar durante el desarrollo de la Unidad didáctica.	

Número de sesión:	SESIÓN 3	
<b>Breve descripción</b>	En esta actividad los alumnos, por parejas, deben ordenar los fragmentos de una canción previamente desordenada por el profesor. Seguidamente, la escuchan en un vídeo-clip.	
<b>Objetivos</b>	<p>-Saber discriminar entre las ideas principales y las secundarias de un texto.</p> <p>-Concienciación de los elementos clave a la hora de estructurar un texto.</p>	
<b>Contenidos</b>	<p><b>-Conceptuales</b> : conectores aditivos, de oposición, causales, temporales, espaciales, discursivos, estructura inductiva, deductiva, causal, espacial, cronológica y enumerativa, introducción, nudo, desenlace, estribillo</p> <p><b>-Procedimentales</b> : identificar elementos unificadores del texto, discriminación entre lo importante y lo secundario, valoración crítica del material, ordenación de los fragmentos</p> <p><b>-Actitudinales</b> : capacidad de síntesis, memoria, intuición, análisis crítico, orden, coherencia</p>	
<b>Competencias</b>	<p><b>-Competencia</b> en Comunicación lingüística</p> <p><b>-Competencia</b> digital</p>	<b>Temporización</b>
<b>Secuenciación</b>	<p>Actividad “Puzzle”</p> <p><b>1.- Distribución y desarrollo de la actividad</b> Primero se distribuye la clase en parejas. Después, se reparten a los alumnos diferentes fragmentos desordenados de una canción. A través de la observación e identificación de los conectores y las diferentes fases organizativas que aparecen en la misma, los alumnos deben poner en orden los diferentes párrafos de la canción.</p> <p><b>2.- Proyección, escucha y evaluación de la canción</b> Una vez todos hayan realizado su particular distribución, escuchan la canción con el fin de detectar e intentar justificar los errores y aciertos. De esta manera, el profesor va proporcionando <i>feedback</i> a los alumnos. Así mismo, se repasan dichos marcadores desde el libro de texto.</p> <p><b>2.- Explicación de la actividad “Quisiera ser”</b> Se informa al alumnado de la preparación de la última actividad de esta Unidad didáctica que deben realizar. Se trata de una exposición oral atendiendo a los diferentes contenidos teóricos vistos en clase (situación comunicativa, estructura y rasgos lingüísticos). La exposición es grupal (4 o 5 alumnos), el tema es libre y la duración estimada es de 5 minutos. Los alumnos deben clasificar y distribuir bien la información y tiempo para hablar en público todos y cada uno de los miembros del grupo. (máximo 1 minuto cada alumno). Pueden apoyar la presentación con material tecnológico, es decir, con el uso del Power Point, fotografías, informaciones de internet,...etc.</p>	
	25 minutos	
	15 minutos	
	10 minutos	

<b>Material y recursos</b>	Proyector de vídeo, folio, bolígrafo, canción (anexo 3, véase pág. 52) y libro de texto (anexo 4, véase pág. 54)	
<b>Atención a la diversidad</b>	<b>Alumnos extranjeros:</b> se tiene en cuenta si conocen o no el idioma. En el caso de desconocerlo o tener dificultades, puede contribuir en la búsqueda de informaciones y organizar el apoyo tecnológico en la presentación.	
<b>Criterios de evaluación</b>	El profesor evalúa la participación e iniciativa del alumnado en clase. Siempre trata de dar <i>feedback</i> de los resultados para que los alumnos sepan las correcciones en todo momento.	

<b>Número de sesión:</b>	<b>SESIÓN 4</b>	
<b>Breve descripción</b>	<p>En esta sesión se realizan tres actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Primero, previa clase magistral del profesor sobre los diferentes tipos de estructura en el texto periodístico, los alumnos deben identificar las diferentes fases organizativas de dos textos y decidir el tipo de estructura que corresponda de manera justificada.</li> <li>-Seguidamente, se realiza una segunda actividad. Es la escucha de una canción en la que se cuentan las acciones de diferentes personajes. Los alumnos deben contarlas de viva voz y empleando el estilo directo e indirecto</li> <li>-Por último, los alumnos deben colocar diferentes signos de puntuación donde crean conveniente y justificando las decisiones, así como localizar los conectores, tecnicismos, subordinadas...etc. en un texto donde todos estos rasgos lingüísticos, característicos del texto expositivo, han sido suprimidos.</li> </ul>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Conocer las estrategias de planificación y ordenación de la exposición oral.</li> <li>-Potenciar el análisis de un texto, sabiendo discriminar entre las ideas principales y secundarias así como fomentar la coherencia de la progresión temática.</li> <li>-Saber reproducir el contenido de forma literal o no.</li> <li>-Comprobar la importancia de las pausas en la expresión oral</li> <li>-Incrementar las posibilidades expresivas</li> <li>-Comprender las presuposiciones y los significados inferidos</li> </ul>	
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<b>Conceptuales</b> : estructura inductiva, deductiva, causal, espacial, cronológica y enumerativa, estilo directo e indirecto, oración impersonal, pasiva refleja, subordinadas adjetivas especificativas y explicativas, subordinadas adverbiales causales, consecutivas, concesivas, condicionales, formas verbales, estilo nominal.</li> <li>-<b>Procedimentales</b> : análisis de la estructura expositiva, relatar sucesos a modo de anécdotas, recapitulación de hechos, discriminación entre lo importante y lo secundario, identificación de los diferentes conceptos tratados.</li> <li>-<b>Actitudinales</b> : capacidad de diálogo, coherencia, espontaneidad, improvisación, capacidad de síntesis, memoria, cohesión.</li> </ul>	
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<b>Competencia</b> en Comunicación lingüística</li> <li>-<b>Competencia</b> digital</li> <li>-<b>Competencia</b> de autonomía e iniciativa personal</li> <li>-<b>Competencia</b> de Aprender a aprender</li> </ul>	<b>Temporización</b>
<b>Secuenciación</b>	<p>Actividad “La estructura”</p> <p><b>1.- Clase magistral</b> A partir de un Power Point se explica a los alumnos la estructura lógica de la exposición.</p>	5 minutos

	<p><b>2.- Distribución y desarrollo de la actividad</b> Se reparten a los alumnos dos textos periodísticos expositivos. Éstos deben decidir el tipo de estructura empleada en ellos.</p> <p><b>3.- Evaluación de la actividad</b> A continuación, entre todos, se comentan las fases de la exposición, aclarando cuáles son los párrafos en los que se presenta la situación comunicativa, dónde se plantea el tema y se delimitan los motivos de la exposición, dónde se desarrolla el contenido expositivo, dónde se resume, dónde se concluye y dónde se recoge el cierre.</p> <p>Actividad “¿Qué pasó?”</p> <p><b>1.- Distribución y desarrollo de la actividad</b> Se distribuye a los alumnos por parejas y se proyecta el vídeo clip de la canción Amaral “Son mis amigos”. Los alumnos, por parejas, deben tomar nota, individualmente, de los diferentes personajes y acciones que aparecen en la canción con el fin de contar la historia de Marta, Sebas, Guille y los demás al compañero usando el estilo directo e indirecto.</p> <p><b>2.- Evaluación de la actividad</b> Finalmente, hay una puesta en común de lo realizado para que el profesor pueda dar <i>feedback</i> a los alumnos.</p> <p>Actividad “Rasgos Lingüísticos”</p> <p><b>1.- Desarrollo y evaluación de la actividad</b> Se reparte a los alumnos un texto sin signos de puntuación pero que consta de comentarios, aclaraciones, reformulaciones...etc. Los alumnos deben puntuarlo adecuadamente y señalar los tecnicismos, los conectores organizadores, las subordinadas adverbiales causales, consecutivas, concesivas, condicionales...etc., así como las posibles inferencias que se pueden realizar a partir de sobreentendidos del texto.</p> <p><b>2.- Clase magistral</b> A partir de las deducciones de los mismos alumnos, el profesor explica las características lingüísticas más usuales del texto expositivo siguiendo los conceptos teóricos del manual de texto.</p>	<p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>15 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>5 minutos</p>
<b>Material y recursos</b>	Proyector de video, folio, bolígrafo, Power Point “estructura del texto expositivo”(anexo 5, véase pág. 55) textos para aprender la estructura (anexo 6, véase pág. 57 ), canción Amaral “son mis amigos” (anexo 7, véase pág. 58), texto sin signos de puntuación (anexo 8, véase pág. 60), manual de texto “rasgos lingüísticos”(anexo 9, véase pág. 62)	
<b>Atención a la diversidad</b>	<b>Alumnos extranjeros:</b> se tiene en cuenta si conocen o no el idioma. En el caso de desconocerlo o tener dificultades, pueden unirse al compañero para trabajar conjuntamente así como pueden contar con apoyo más preciso del profesor.	
<b>Criterios de evaluación</b>	El profesor evalúa la participación e iniciativa del alumnado en clase. Siempre trata de dar <i>feedback</i> de los resultados para que los alumnos sepan las correcciones en todo momento.	



Número de sesión:	SESIÓN 5	
<b>Breve descripción</b>	<p>En esta actividad los alumnos, por grupos, como se les explica en la sesión 3, deben realizar una exposición oral atendiendo a los diferentes contenidos teóricos vistos en clase (situación comunicativa, estructura y rasgos lingüísticos). Previamente, en casa, deben escoger un tema y clasificar y distribuir bien la información y tiempo para hablar en público todos y cada uno de los miembros del grupo.</p> <p>El final de la clase se destina a pasar un cuestionario sobre el trabajo de intervención docente.</p>	
<b>Objetivos</b>	<p>-Conocer las características básicas de la exposición oral</p> <p>-Ser capaz de desarrollar un tema desde la argumentación</p>	
<b>Contenidos</b>	<p><b>-Conceptuales</b> : adecuación, coherencia y cohesión</p> <p><b>-Procedimentales</b> : interpretación y representación, análisis del contenido, uso de fuentes y documentos</p> <p><b>-Actitudinales</b> : espíritu crítico, participación, responsabilidad, colaboración, rigor, orden, sistematización del trabajo propio</p>	
<b>Competencias</b>	<p>-<b>Competencia</b> en Comunicación lingüística</p> <p>-<b>Competencia</b> digital</p> <p>-<b>Competencia</b> de autonomía e iniciativa personal</p> <p>- <b>Competencia</b> de Aprender a aprender</p>	<b>Temporización</b>
<b>Secuenciación</b>	<p>Actividad “Quisiera ser”</p> <p><b>1.- Desarrollo de la actividad “Quisiera ser”</b> Se trata de una exposición oral atendiendo a los contenidos teóricos vistos en clase, previamente, en las diferentes actividades (situación comunicativa, estructura y rasgos lingüísticos). La exposición es grupal (4 o 5 alumnos), el tema es libre y la duración estimada es de 5 minutos teniendo que hablar en público todos los integrantes del mismo (máximo 1 minuto cada alumno). Para su defensa y exposición deben planificar, ordenar y preparar su exposición oral. Pueden apoyar la presentación con material tecnológico, es decir, con el uso del Power Point, fotografías, informaciones de internet,...etc.</p> <p><b>2.- Evaluación</b> El profesor comenta los aciertos y errores de cada uno de los grupos y puede también ser más conciso señalando las anotaciones individuales, siempre atendiendo a criterios tales como: vocabulario, estructura y contenido, comunicación no verbal, contacto visual, voz, uso de los recursos didácticos, calidad de la presentación y tiempo, recogidos en una parrilla de evaluación.</p> <p><b>Cuestionario evaluación del profesor</b> Se reparte un cuestionario con el fin de evaluar el trabajo de intervención docente. Dicha encuesta recoge criterios como conocimiento de la asignatura, metodología, evaluación y relación profesor-alumno.</p>	
		<p>35 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>5 minutos</p>

<b>Material y recursos</b>	Power Point, internet, fuentes consultadas, parrilla evaluación final (anexo 10, véase pág. 63), cuestionario evaluación docente (anexo 11, véase pág. 66).	
<b>Atención a la diversidad</b>	<b>Alumnos extranjeros:</b> se tiene en cuenta si conocen o no el idioma. En el caso de desconocerlo o tener dificultades, puede contribuir en la búsqueda de informaciones y organizar el apoyo tecnológico en la presentación.	
<b>Criterios de evaluación</b>	Se propone esta actividad como síntesis y por lo tanto, sirve de evaluación final. Los criterios a los que atiende el profesor se recogen en una parrilla de evaluación. Siempre trata de dar <i>feedback</i> de los resultados para que los alumnos sepan las correcciones en todo momento.	

## 5. Valoración de la puesta en práctica de la Unidad didáctica y propuestas de mejora

En este trabajo se ha presentado la metodología de investigación-acción como una propuesta para realizar nuestras investigaciones educativas en el ámbito de la enseñanza de la competencia oral. Dicha metodología ha ayudado a evolucionar en nuestro desarrollo profesional cambiando no sólo nuestras prácticas sino también nuestras ideas, nuestras concepciones sobre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación o lo que es lo mismo, hemos aprendido a desarrollar una mirada investigadora hacia los acontecimientos del aula (Cambra, 2009). Así, una vez diseñada y puesta en práctica nuestra Unidad didáctica pasamos a reflexionar y valorar nuestra intervención docente apuntando posibles propuestas de mejora para futuras implementaciones.

En la Unidad didáctica propuesta, se ha trabajado con otra metodología distinta a las habituales clases magistrales que, aunque no han desaparecido, han sido limitadas, haciendo partícipes activos y protagonistas del proceso en todo momento a los alumnos. Estos han tenido un primer contacto con la exposición oral a partir de la grabación de un informativo. Partiendo de esta práctica se han generado expectativas en los alumnos para, a continuación, trabajar a partir de sus conocimientos previos, inferir las propias reglas del género discursivo que nos ocupa -la exposición oral- e ir tratando los contenidos al respecto. Se han planteado actividades diseñadas para construir teorías fundamentadas en la práctica, se ha fomentado la reflexión colectiva, donde los estudiantes han hablado sobre sus cuestiones y sus propias ideas a partir de las observaciones que han hecho por sí mismos y se les ha ayudado con el uso de estrategias y procedimientos para poder realizar las tareas con éxito.

Dado que se trataba de desarrollar la competencia básica en comunicación lingüística, hemos considerado que se tenía que abordar de manera continuada, formativa e integrada en todo el proceso de formación. Por eso se ha creído necesario la evaluación y reflexión de las diferentes actividades llevadas a cabo, proporcionando *feedback* al alumnado y fomentando su concienciación tanto de los errores cometidos como de sus aciertos. Para la evaluación de las actividades se han elaborado una serie de rúbricas con criterios referidos tanto a los conceptos tratados como a los procedimientos y actividades realizadas en clase.

Respecto a la organización temporal del contenido previsto en esta Unidad didáctica, se dispuso en un primer momento de dos sesiones de 50 minutos para la proyección de los

informativos grabados por los alumnos y evaluación de la primera actividad “Al filo de la noticia”. Dado que se trataba de utilizar las nuevas tecnologías, hubo algunos contratiempos para poder visualizar los vídeos grabados por los alumnos en el aula debido al formato utilizado. Es por esto que se alteró el orden previsto inicialmente. En lugar de ver todas las grabaciones y hacer una puesta en común a modo de reflexión de los errores y cuestiones colectivas, se vieron los diferentes vídeos grabados de uno en uno y se comentó y evaluó al grupo en concreto. Con este cambio creo que se favoreció el aprendizaje del alumnado, siendo éste más específico e individualizado, pudiendo resolver dudas al mismo tiempo e interactuando conjuntamente en la evaluación.

Por otra parte, la actividad número 4 “¿Qué pasó?”, en la que se trabajaba el estilo directo e indirecto sobre una canción, y que había sido pensada para realizarse en parejas, se hizo finalmente de manera individual por falta de tiempo y los alumnos fueron contestando a nuestras preguntas acerca de las acciones de cada uno de los personajes de la canción. De este modo, rentabilizamos mejor el tiempo del que disponíamos y se pudo dar todos los contenidos previstos para ese día.

El último día de clase, los alumnos realizaron las exposiciones orales, como tarea de producción textual final de la Unidad didáctica. En el curso 1º de Bachillerato 02 tuvimos que acelerar el proceso y la evaluación no fue tan concisa, como hubiéramos querido, por falta de tiempo. Sólo tuvimos 30 minutos en lugar de 50, ya que los alumnos tenían ese mismo día un examen de matemáticas que cogía parte del horario de la asignatura de “Lengua Castellana y Literatura”.

Creemos que, de haber tenido más tiempo, se hubieran podido ejercitar y consolidar más los conocimientos adquiridos. De hecho, en algunos momentos faltó tiempo para poder profundizar y desarrollar más los conceptos sobre el tema propuesto.

Hemos de decir que los alumnos se han involucrado e implicado en gran medida en las diferentes tareas y actividades y las han vivido de forma muy positiva en los dos grupos. Así lo han corroborado en la evaluación al docente cumplimentada por ellos mismos el último día de clase:

“Me ha gustado mucho porque la asignatura ha sido mucho más dinámica, las exposiciones me dan vergüenza pero te sirve para perderla y tener más capacidad a la hora de hablar”.

“Me ha gustado mucho hacer cosas diferentes y que nos corrigieran los fallos de los trabajos y nos dijeran también lo que hicimos bien”.

“Lo que más me ha gustado ha sido que hiciéramos actividades en clase delante de los demás compañeros”.

En conclusión, creemos que esta Unidad didáctica ha ayudado a los alumnos en el desarrollo de sus habilidades comunicativas orales, por ejemplo a la hora de hablar en público, gestionar el código no verbal, modular el tono y controlar el volumen de la voz, etc. Aun así, una vez puesto en práctica el plan de acción, con la observación y análisis correspondiente y la pertinente evaluación y reflexión crítica, encontramos que la situación sigue siendo susceptible de mejora, por lo que volveríamos a planificar, actuar, observar y reflexionar, en un nuevo ciclo de investigación-acción. Queremos mencionar aquí algunas propuestas de mejora que pensamos que optimizarían más los resultados en las futuras implementaciones de esta Unidad didáctica:

- a) Disponer de más tiempo para tratar los contenidos. Con tan sólo cinco sesiones ha sido insuficiente para poder trabajar todos los contenidos
- b) Tratar los contenidos con más ejemplos y soportes textuales (ejercicios, textos, informes...etc.)
- c) Utilizar un nivel de lengua adecuado en todo momento, un registro formal que sirva como ejemplo a la hora de expresarse los alumnos
- d) Prever estrategias para facilitar el aprendizaje del léxico específico propio de la materia (vocabularios, mapas conceptuales, murales, etc.)
- e) Trabajar más las estructuras del texto expositivo con la distribución de papeles dentro de una exposición oral grupal, así como la medición de tiempos.
- f) Trabajar más las estrategias de obtención de la información (subrayado, resumen, anotaciones, valoración de elementos paralingüísticos, etc.)

## 6. Consideraciones finales

El Currículo de Enseñanza Secundaria Obligatoria incluye en objetivos, competencias y contenidos la enseñanza de la expresión oral en las aulas. Sin embargo, esta no está presente en las instituciones docentes. Las pruebas Diagnósticas realizadas en 2º curso de Enseñanza Secundaria Obligatoria así lo certifican, ya que ni siquiera se les evalúa esta habilidad.

Por todo ello, este Trabajo Final de Máster tenía como objetivos el diseño y creación de una Unidad didáctica para trabajar la expresión oral como habilidad fundamental para la comunicación en las aulas de 1º de Bachillerato, implementarla y reflexionar sobre su puesta en práctica. Objetivos que se han cumplido satisfactoriamente.

En la Unidad didáctica propuesta, hemos desarrollado estrategias didácticas para la enseñanza sobre saber hablar bien y saber hablar en público tomando como eje del contenido el género discursivo de la exposición oral. En el período de prácticas del Máster, hemos podido llevar a la práctica dicha unidad y con el interés manifiesto por parte de la mayoría de los alumnos de repetir la experiencia y los buenos resultados conseguidos respecto al desarrollo y dominio de la lengua oral formal, podemos valorar muy positivamente esta Unidad didáctica, con tareas motivadoras y atractivas para el aprendizaje de la lengua oral en el aula.

Así mismo, también hemos establecido una propuesta de mejora ya que la propia experiencia en las aulas de lengua castellana nos dice que todavía es un desafío la enseñanza-aprendizaje de esta disciplina desde el uso y la práctica, planteando cuestiones formales sobre, por ejemplo, disponer de más tiempo para dar el contenido y realizar tareas atractivas para trabajar contenidos específicos de lengua oral, sin el apoyo de la lengua escrita, así como actividades donde se practique una comunicación real y significativa para los alumnos.

No olvidemos que, hoy por hoy, dominar el código oral adecuadamente en lenguas propias es, además de un objetivo curricular, una necesidad en la sociedad actual. Esperamos que nuestro trabajo haya colaborado en este sentido.

## 7. Referencias bibliográficas

### **bibliografía**

- ALONSO S. et al.: *Apóstrofe XXI Lengua Castellana y Literatura 1 bachillerato* Editorial Casals S.A.
- ALVAREZ, G. (1995), «Competencia discursiva y textual del hablante nativo» En *RLA, Revista de Lingüística Teórica y Aplicada* 33: 5-14.
- ARNAL, J.; DEL RINCÓN, D.; LATORRE, A. (1994): *Investigación educativa: Fundamentos y metodología*. Barcelona, Labor.
- BOQUETE, G. (2011): *El uso del juego dramático en la enseñanza de lenguas: las destrezas orales*. Tesis doctoral. Universidad de Alcalá.
- BRIZ, A. et al. (2008): *Saber hablar* Aguilar/Instituto Cervantes, Madrid.
- CAMBRA, M. (2009), «Educar en els i per als plurilingüismes a Europa: com es pot replantejar la formació dels docents?» En *Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 49,20-33.
- CAMPS, A. (2002), «Hablar en clase, aprender lengua». Barcelona: Graó 2005. En *Aula de Innovación Educativa* 111: 6-10.
- CANALE, M. (1983), «De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje». En Llobera et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 63-83.
- CASSANY, D. et al. (1994): *Enseñar Lengua*. Ed, Graó, Barcelona (edición 2005)
- DE ARRIBA GARCÍA, C. y CANTERO SERENA, F.J. (2004), «La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas» En *Didáctica (Lengua y literatura)*, vol.16 9-21
- DIRECCIÓ GENERAL DE L'EDUCACIÓ BÀSICA I EL BATXILLERAT (2009): *Del currículum a les programacions*.

- ELLIOT, J. (1993): *El cambio educativo desde la investigación acción*, Morata.
- ESCUDERO, J.M. (1987), «La investigación-acción en el panorama actual de la investigación educativa: algunas tendencias» En Revista de Innovación e Investigación educativa, n.3, pp. 5-39
- ESTEVE, O. (2004), «La observación en el aula como base para la mejora de la práctica docente». En D. Lasagabaster y J. M. Sierra (coords.), *La observación como instrumento para la mejora de la enseñanza-aprendizaje de lenguas*. Barcelona: ICE/Horsori (Cuadernos de Educación, 44)
- GIL-TORESANO BERGES, M. (2004), «La comprensión auditiva» En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (eds.): *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL (899–915).
- GRICE, PAUL H. (1975), «Logic and Conversation», en Grice, Paul (1989), *Studies in the Way of Words*, Harvard University Press, 22-40.
- HYMES, D. (1971): *Competence and performance in linguistic theory" Acquisition of languages: Models and methods*. Ed. Huxley and E. Ingram. New York: Academic Press. 3-23.
- JIMÉNEZ, J. (1986 ): *Competencia lingüística y competencia comunicativa en : Lenguaje en acción*. Medellín : Editorial Universidad de Antioquia, p.p. 36 - 40.
- KEMMIS, S. (1984): *Point-by-point guide to action research*, Victoria, Deakin University
- LA LEY ORGÁNICA 2/2006, DE 3 DE MAYO, DE EDUCACIÓN (LOE) art. 144, 21 y 29.
- LOMAS GARCIA, C. (1994): *La enseñanza de la lengua y el aprendizaje de la comunicación*. Trea.
- LUCAS, A. (2008): *El poder de la palabra: técnicas para hablar en público*, Ariel.
- MCNIFF, J.; LOMAX, P.; WHITEHEAD, J. (1996): *You and your action research project*. London. Routledge.



M.E.C. (1989): *Diseño curricular de Lengua y Literatura de Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid. MEC.

MENDOZA FILLOLA, A. y CANTERO SERENA, F.J. (2003): *Didáctica de la lengua y de la Literatura: aspectos epistemológicos*. Cap. I, p. 4-26

MOLINER, ODET; SANCHIZ, M<sup>a</sup> LUISA; SALES, M<sup>a</sup> AUXILIADORA; *Organización y funcionamiento de los centros de educación secundaria. El currículum: definición, diseño y desarrollo. Estrategias metodológicas para la enseñanza en secundaria*

PAJARES, M.F. (1992), «Teachers' Beliefs and Educational Research: Clearing up a Messy Construct», *Review of Educational Research*, 62(3): 307-332.

PINILLA GÓMEZ, R. (2004): *La expresión oral*. En: SÁNCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GARGALLO, I. (dirs), p.879-897. ISBN: 84-9778-051-5.

VAN EK, J.A. (1988): *Objectifs d l'apprentissage des langues vivantes*. Vol. 1. Strasbourg.

VAN LIER, L. (1988): *The classroom and the language learner*. London-New York, Longman.

## Webgrafía

CONSEJO DE EUROPA (2001): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Anaya, Madrid.

Publicado en [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf) consultado el 30 de abril de 2014

DIARIO OFICIAL DE LA COMUNIDAD VALENCIANA DECRETO 1631/2006 de 29 de diciembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunitat Valenciana. [2007/00773]

Publicado en <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf> consultado el 14 de mayo de 2014.

DIARIO OFICIAL DE LA COMUNIDAD VALENCIANA DECRETO 112/2007, de 20 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunitat Valenciana. [2007/9717]

Publicado en [http://www.docv.gva.es/datos/2007/07/24/pdf/2007\\_9717.pdf](http://www.docv.gva.es/datos/2007/07/24/pdf/2007_9717.pdf) consultado el 14 de mayo de 2014.

DIARIO OFICIAL DE LA COMUNIDAD VALENCIANA DECRETO 121/2013, de 13 de septiembre, por el que se regulan las evaluaciones de diagnóstico en los centros educativos sostenidos con fondos públicos de la Comunitat Valenciana. [2013/8914]

Publicado en [http://www.docv.gva.es/datos/2013/09/16/pdf/2013\\_8914.pdf](http://www.docv.gva.es/datos/2013/09/16/pdf/2013_8914.pdf) consultado el 14 de mayo de 2014.

LEER pretende transmitir el entusiasmo por la lectura y animar a su práctica, así como aportar materiales y consejos para los docentes y las familias.

Publicado en <http://leer.es/> Consultado el 30 de abril de 2014.

MATERIALES DE LENGUA web docente realizada y mantenida por Lourdes Domenech y Ana Isabel Romeo, profesoras de lengua y literatura castellanas en secundaria.

Publicado en <http://www.materialesdelengua.org> Consultado el 30 de abril de 2014.

ESPAÑOL LINGOLIA sitio web para aprender español.

Publicado en <http://espanol.lingolia.com> Consultado el 30 de abril de 2014.

YOUTUBE sitio web en el cual los usuarios pueden subir y compartir vídeos.

Publicado en <http://www.youtube.es> Consultado el 30 de abril de 2014.

ZONA ELE espacio que agrupa recursos para alumnos y profesores dedicados a la enseñanza y al aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE).

Publicado en <http://www.zonaele.com> Consultado el 30 de abril de 2014.

## 8. Anexos

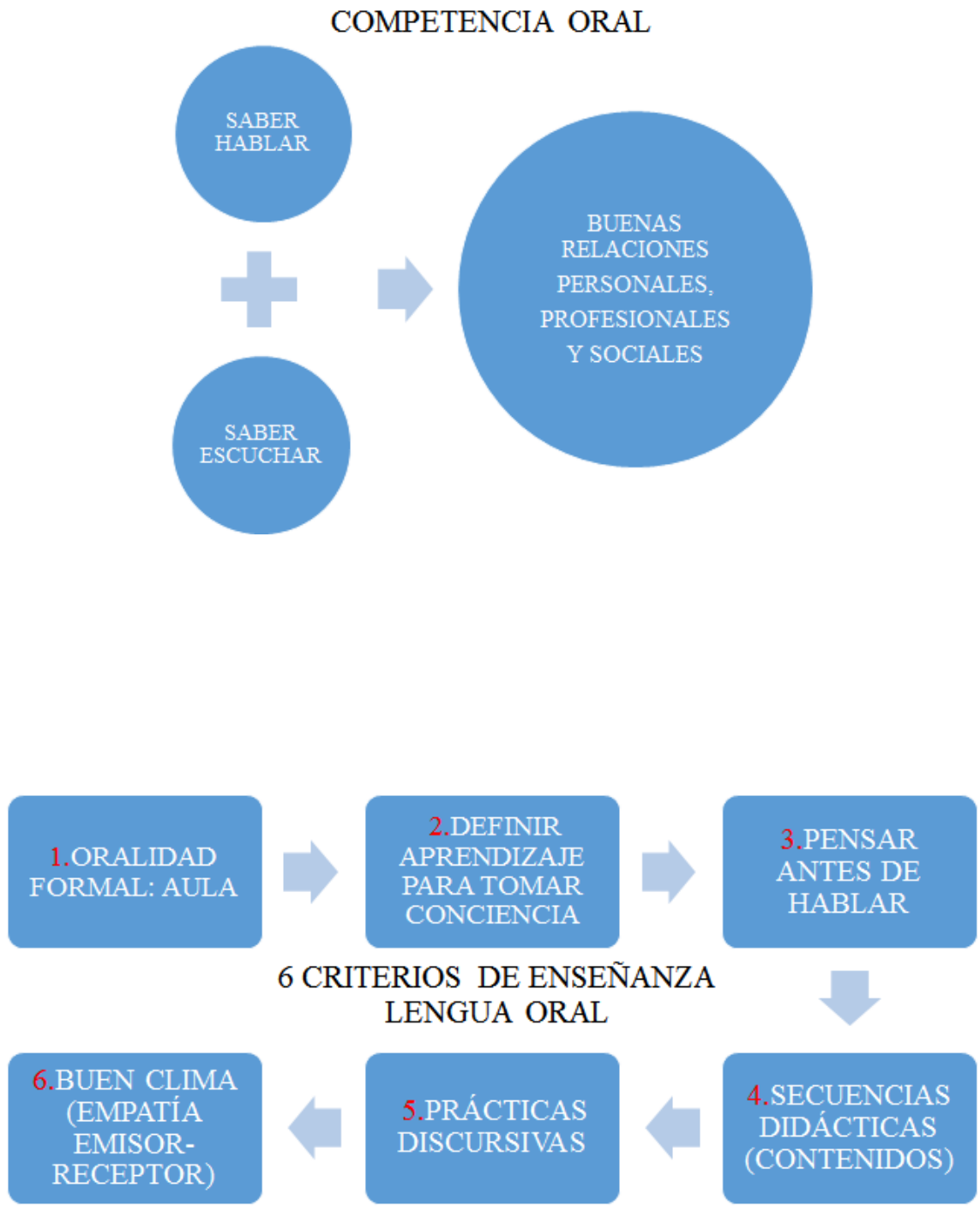
### Sesiones 1 y 2

#### anexo 1

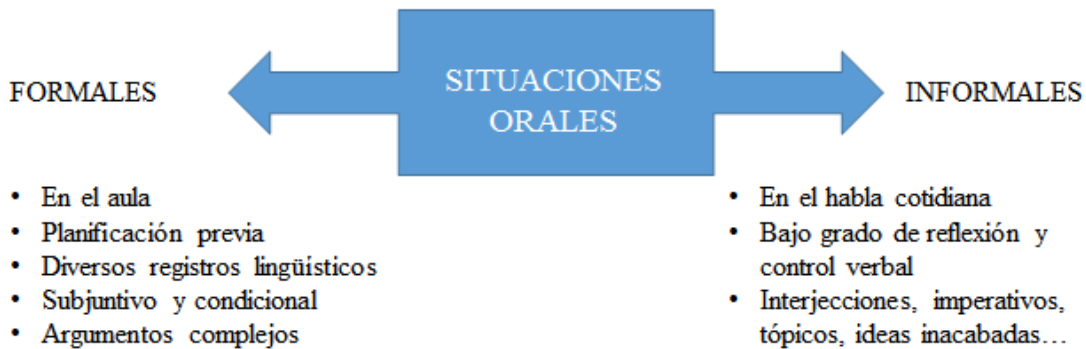
<b>CONTEXTO</b>	
Receptor	tipos de texto (simetría/asimetría): divulgativo o especializado
Registro	formal, no coloquialismos ni vulgarismos
Tema	debe ser de interés
Fuentes consultadas	reunir el máximo de información (libros, revistas, internet... etc)
Selección de contenidos	ir al grano, el público no puede desconectar
Guion	de apoyo, no leído
Amenización de la exposición	recursos, ilustraciones, fotografías, ejemplos
Aspecto cuidado	gestos, volumen, muecas, tics
Entonación	Tono de voz, entonación adecuada
Dominio del cuerpo	Postura correcta, lenguaje no verbal
Tiempo	buena distribución y organización de las partes (presentación del programa, desarrollo, breve resumen de lo destacado, agradecimientos, despedida)
<b>TEXTO</b>	
Deixis	3ª persona y marcas personales relacionadas con el experto (Voy/vamos a hablaros...)
Expresividad	énfasis palabras clave (focalización), tematización (cambios de orden de los elementos oracionales)
Romper monotonía	Fórmulas para que el experto evalúe el grado de recepción del auditorio (preguntas, estrategias de atención, marcadores de recapitulación, etc.)
Vocabulario	no muletillas, rellenos, repeticiones
Léxico	preciso, tecnicismos, claridad, lenguaje figurado (metáforas, frases hechas, metonimias, paradojas, ironía, etc.)
Conectores	relación entre enunciados y progreso de la información: aditivos, de oposición, causales, temporales, espaciales, organizadores, ...etc.
Temporalidad verbal	futuro (para indicar la distribución de la estructura); presente (exposición), perífrasis (aspectuales ingresivas e incoativas –vamos a comenzar, empezamos a hablar de..-, modales –hemos de plantearnos, tenemos que preguntarnos...).
Estilo	directo e indirecto
Comunicación con el público	consigue interés o adquisición de nuevos conocimientos

Anexo 2

**Power Point “La importancia del lenguaje oral”**



## 1. ORALIDAD FORMAL: EL AULA



Según la situación comunicativa:

Intención del hablante, expectativas del oyente, ideas que se comunican, efecto, recursos retóricos,...

## 2. DEFINIR APRENDIZAJE PARA TOMAR CONCIENCIA COMPONENTES DE LA COMPETENCIA ORAL

### LINGÜÍSTICO-DISCURSIVO

- Dominio de la voz
- Agilidad vocabulario y estructuras morfosintácticas
- Control de la coherencia y cohesión
- Dominio de géneros y estructuras discursivas

### CONTEXTUAL

- Registro lingüístico adecuado
- Control del tiempo de escucha
- Reglas sociales

### ESTRATÉGICO RETÓRICO

- Estrategias comunicativas
- Control de emociones, miedos y tensión

Saber qué decir teniendo en cuenta el destinatario y contexto con claridad y precisión

### 3. PENSAR ANTES DE HABLAR EXCESIVA IMPORTANCIA DEL TRATO DIRECTO Y ESPONTÁNEO

¿CÓMO?

- Ampliar ideas
- Anticiparse a las palabras pronunciadas
- Seleccionar, ordenar, adecuar el discurso
- Aprovechar tiempo de reflexión
- Control Emocional

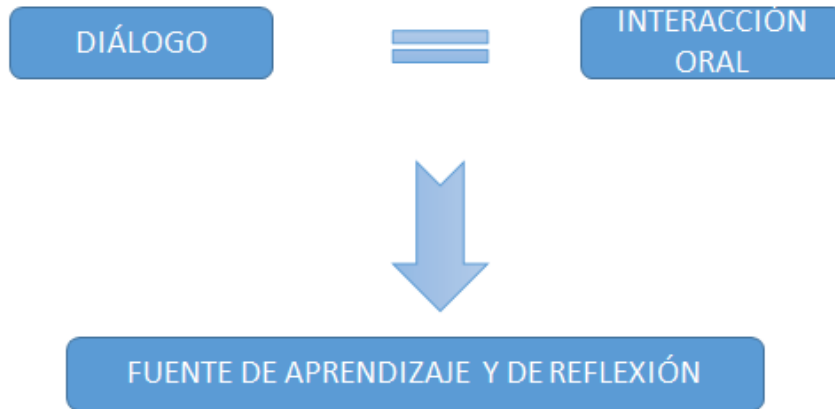
La mejor improvisación conlleva una profunda planificación

### 4. ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

- Delimitación objetivos
- Relación Contenidos Teóricos / Géneros Discursivos (Conferencia, debate, entrevista, presentación...)
- Flexibilidad (adaptar en función de la audiencia)

- El ensayo del discurso
- LA reflexión individual

## 5. PRÁCTICAS DISCURSIVAS



## 6. CLIMA DE EXPECTACIÓN Y ATENCIÓN

### ¿CÓMO SE CONSIGUE?

- Es necesario conseguir una relación social equilibrada
- Saber ganarse la autoridad
- Captar y mantener la atención mediante intervenciones orales, proponiendo prácticas interesantes, estableciendo vínculos entre emisor y receptor, entre los receptores y entre los últimos y el saber
- Hablar de un modo convincente, capaz de defender punto de vista con argumentos sólidos y completos

### Sesión 3

#### Anexo 3

<http://www.youtube.com/watch?v=xRf0TqEbauk&feature=kp>

(Canción)

“Y NOS DIERON LAS DIEZ”, JOAQUIN SABINA

Fue en un pueblo con mar  
una noche después de un concierto;  
tú reinabas detrás  
de la barra del único bar que vimos abierto  
-"cántame una canción  
al oído y te pongo un cubata"-  
-"con una condición:  
que me dejes abierto el balcón de tus ojos de gata"-  
loco por conocer  
los secretos de su dormitorio  
esa noche canté  
al piano del amanecer todo mi repertorio.  
los clientes del bar  
uno a uno se fueron marchando,  
tú saliste a cerrar,  
yo me dije:  
"cuidado, chaval, te estas enamorando",  
luego todo pasó  
de repente, su dedo en mi espalda  
dibujó un corazón  
y mi mano le correspondió debajo de tu falda;  
caminito al hostel  
nos besamos en cada farola,  
era un pueblo con mar,  
yo quería dormir contigo y tú no querías dormir sola...



y nos dieron las diez y las once, las doce y la una  
y las dos y las tres  
y desnudos al amanecer nos encontró la luna.  
nos dijimos adiós,  
ojalá que volvamos a vernos  
el verano acabó  
el otoño duró lo que tarda en llegar el invierno,  
y a tu pueblo el azar  
otra vez el verano siguiente  
me llevó, y al final  
del concierto me puse a buscar tu cara entre la gente,  
y no halle quien de ti  
me dijera ni media palabra,  
parecía como si  
me quisiera gastar el destino una broma macabra.  
no había nadie detrás  
de la barra del otro verano.  
y en lugar de tu bar  
me encontré una sucursal del banco hispano americano,  
tu memoria vengué  
a pedradas contra los cristales,  
-"sé que no lo soñé"-  
protestaba mientras me esposaban los municipales  
en mi declaración  
alegué que llevaba tres copas  
y empecé esta canción  
en el cuarto donde aquella vez te quitaba la ropa  
y nos dieron las diez y las once, las doce y la una  
y las dos y las tres  
y desnudos al amanecer nos encontró la luna.

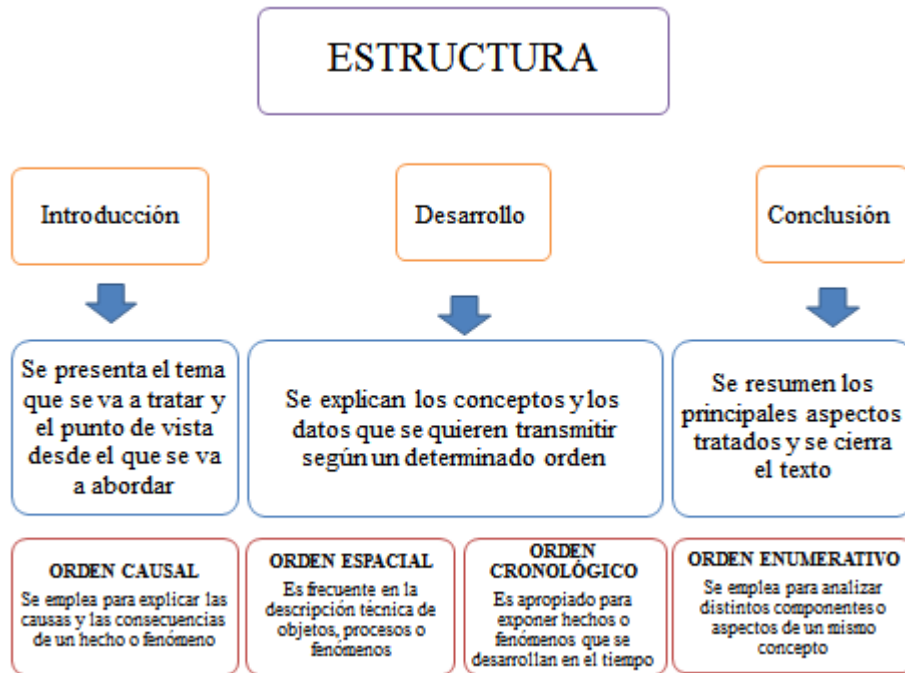
## Anexo 4

<b>marcadores aditivos</b>	Expresan una relación lógica de <b>suma o adición</b> ( <i>además, también, por otro lado, del mismo modo, asimismo, más aún, incluso, por lo demás, es más...</i> ).
<b>marcadores de oposición</b>	Expresan el <b>contraste</b> existente entre dos ideas y aparecen vinculados a las conjunciones adversativas y concesivas ( <i>sin embargo, en cambio, ahora bien, no obstante, en todo caso, por el contrario, de cualquier forma, con todo y con eso, mientras, ahora bien...</i> ).
<b>marcadores de causalidad</b>	Expresan la relación lógica de <b>causa-consecuencia</b> ( <i>por lo tanto, por eso, por consiguiente, pues bien, en tal caso, así pues, entonces...</i> ).
<b>marcadores temporales</b>	<b>Ordenan cronológicamente</b> hechos y acciones ( <i>más tarde, en otra ocasión, mientras tanto, inmediatamente, al instante, al mismo tiempo, a la vez...</i> ).
<b>marcadores espaciales</b>	<b>Ordenan</b> los objetos y sus partes en el <b>espacio</b> ( <i>a la derecha, a la izquierda, al lado, enfrente, junto a, detrás de, debajo, encima...</i> ).
<b>organizadores del discurso</b>	Señalan las distintas <b>partes</b> (inicio, desarrollo o fin) en que está estructurado un texto ( <i>para empezar, en principio, después, a continuación, en primer lugar, en segundo lugar, en fin, por fin, finalmente...</i> ).
<b>marcadores reformulativos</b>	Desempeñan tres funciones básicas: <b>explicación</b> ( <i>es decir, esto es, o sea...</i> ), <b>conclusión</b> ( <i>en conclusión, en definitiva, en suma, en resumen...</i> ) o <b>ejemplificación</b> ( <i>por ejemplo, pongamos por caso, concretamente, sin ir más lejos...</i> ).

## Sesión 4

### Anexo 5

#### Power Point “Estructura”



**ESTRUCTURA ANALIZANTE O DEDUCTIVA**  
Se parte de una presentación general del tema para desarrollar después aspectos particulares



**ESTRUCTURA SINTETIZANTE O INDUCTIVA**  
Se van explicando aspectos particulares para llegar a una conclusión general



## Anexo 6

*“Uno de los males más potentes del último tiempo es la falta de motivación escolar. Expertos aseguran que los niños no ven con agrado llegar al hogar con un cúmulo de tareas por realizar, tareas que podrían ser hechas en el tiempo que permanecen en el colegio, en el espacio de esas asignaturas “fantasmas” o talleres por rellenar horario que les obligan a asistir. A esto se suma el desgano que sienten de los docentes cuando les realizan las clases y la monotonía de las metodologías que utilizan. Culminan recalcando que no es sinónimo de éxito o aprendizaje significativo el pasar mayor tiempo dentro del establecimiento, si éste no brinda los mecanismos pedagógicos acorde a las necesidades estudiantiles y se acomoda a los nuevos tiempos, así como es fundamental contar con una infraestructura adecuada, para que los alumnos se sientan acogidos y en un ambiente agradable, cómodo y adecuado a sus requerimientos, pues no es posible que, en algunos colegios, los alumnos tengan que almorzar en sus salas, todas sucias y malolientes”.*

“No es raro ver a una persona de mediana edad sostener un libro a la distancia de sus brazos para leerlo, o batallar cierto tiempo para ensartar una aguja. Ambos son síntomas de presbiopía: la dificultad para enfocar objetos cercanos.

Muchas personas presentan una anomalía a los 40 años, especial cuando leen. Las letras se vuelven difusas y lejos de adaptar nuestros ojos, tenemos la tendencia a alejar el libro un poco. No pasa mucho para que enfoquemos a una distancia más o menos constante.

Con el paso del tiempo, los cristalinos de nuestros ojos pierden elasticidad y la capacidad de enfocar de cerca y de lejos”.

## Anexo 7

<http://www.youtube.com/watch?v=LDX1i0n4XPg>

Marta me llamó a las seis hora española  
sólo para hablar, sólo se sentía sola  
porque Sebas se marchó  
de nuevo a Buenos Aires  
el dinero se acabó  
ya no hay sitio para nadie

Dónde empieza y dónde acabará  
el destino que nos une  
y que nos separará

Yo estoy sola en el hotel  
estoy viendo amanecer Santiago de Chile  
se despierta ante montañas  
Aguirre toca la guitarra en la 304  
un gato rebelde  
que anda medio enamorado  
de la señorita Rock & roll  
aunque no lo ha confesado  
eso lo sé yo

Son mis amigos  
en la calle pasábamos las horas  
son mis amigos  
por encima de todas las cosas  
Carlos me contó  
que a su hermana Isabel  
la echaron del trabajo  
sin saber por qué

no le dieron ni las gracias  
porque estaba sin contrato  
aquella misma tarde fuimos a celebrarlo  
ya no tendrás que soportar  
al imbécil de tu jefe  
ni un minuto más

Son mis amigos  
en la calle pasábamos las horas  
son mis amigos  
por encima de todas las cosas  
son mis amigos

Alicia fue a vivir a Barcelona  
y hoy ha venido a mi memoria  
Claudia tuvo un hijo  
y de Guille y los demás  
ya no sé nada

Son mis amigos  
en la calle pasábamos las horas  
son mis amigos  
por encima de todas las cosas

Son mis amigos  
en la calle pasábamos las horas  
son mis amigos  
por encima de todas las cosas

## Anexo 8

### **Advierten que la exposición al ozono aumenta el riesgo de muerte por dolencia respiratoria**

La presencia del gas ozono en la superficie terrestre tiene un efecto dañino ya que es tóxica y afecta a la salud del ser humano la larga exposición al ozono un componente del smog aumenta el riesgo de muerte por enfermedades respiratorias según una investigación publicada hoy por New England Journal of Medicine en las capas altas de la atmósfera el gas ozono es un componente natural que protege contra la radiación de los rayos ultravioleta dañinos para la vida sin embargo su presencia en la superficie terrestre tiene un efecto muy distinto es tóxica y afecta a la salud del ser humano es el hombre precisamente el culpable de las concentraciones de ozono en las capas más bajas de la atmósfera puesto que el gas se forma como consecuencia de reacciones químicas que se producen en presencia de luz solar entre el oxígeno y dióxido de nitrógeno procedente de los tubos de escape de los vehículos y de las fábricas a pesar de que contribuye al efecto invernadero el ozono se considera un contaminante secundario debido al tiempo que tarda en formarse

#### **Ozono**

Ahora, un equipo de investigadores de diversas instituciones entre ellas las universidades de Nueva York y Ottawa Canadá descubrió que la exposición al ozono durante largo plazo tiene consecuencias negativas para la salud del ser humano estudios anteriores habían demostrado que tras un día en el que se alcanzaban altos índices de ozono había más casos de ataques cardíacos y asmáticos, pero no habían analizado el impacto sobre la mortalidad de la exposición al ozono a largo plazo nuestra investigación demuestra que para proteger la salud pública no sólo debemos limitarnos a disminuir los picos de ozono sino que también debemos reducir la exposición acumulativa a largo plazo afirma uno de los autores George D. Thurston los investigadores llevaron a cabo durante 18 años un seguimiento a 450.000 personas mayores de 30 años y habitantes de 96 zonas metropolitanas de Estados Unidos el equipo correlacionó las muertes que se produjeron 48.884 por causas cardiovasculares y 9.891 por enfermedades respiratorias con los datos de concentración de ozono de los lugares donde residían los fallecidos



## NOTICIA COMPLETA

Advierten que la exposición al ozono aumenta el riesgo de muerte por dolencia respiratoria

*1.1.1.1 La presencia del gas ozono en la superficie terrestre tiene un efecto dañino, ya que es tóxica y afecta a la salud del ser humano.*

La larga exposición al ozono, un componente del smog, aumenta el riesgo de muerte por enfermedades respiratorias, según una investigación publicada hoy por "New England Journal of Medicine".

En las capas altas de la atmósfera, el gas ozono es un componente natural que protege contra la radiación de los rayos ultravioleta, dañinos para la vida.

Sin embargo, **su presencia en la superficie terrestre tiene un efecto muy distinto**, es tóxica y afecta a la salud del ser humano.

Es el hombre precisamente el culpable de las concentraciones de ozono en las capas más bajas de la atmósfera puesto que **el gas se forma como consecuencia de reacciones químicas que se producen**, en presencia de luz solar, entre el oxígeno y dióxido de nitrógeno procedente de los tubos de escape de los vehículos y de las fábricas.

A pesar de que contribuye al efecto invernadero, el ozono se considera un contaminante secundario debido al tiempo que tarda en formarse.

### **OZONO**

Ahora, un equipo de investigadores de diversas instituciones, entre ellas las universidades de Nueva York y Ottawa (Canadá), descubrió que la exposición al ozono durante largo plazo tiene consecuencias negativas para la salud del ser humano.

Estudios anteriores habían demostrado que tras un día en el que se alcanzaban altos índices de ozono había más casos de ataques cardíacos y asmáticos, pero no habían analizado el impacto sobre la mortalidad de la exposición al ozono a largo plazo.

"Nuestra investigación demuestra que para proteger la salud pública no sólo debemos limitarnos a disminuir los picos de ozono, sino que también debemos reducir la exposición acumulativa a largo plazo", **afirma uno de los autores, George D. Thurston.**

Los investigadores llevaron a cabo durante 18 años un seguimiento a 450.000 personas mayores de 30 años y habitantes de 96 zonas metropolitanas de Estados Unidos.

El equipo correlacionó las muertes que se produjeron (48.884 por causas cardiovasculares y 9.891 por enfermedades respiratorias) con los datos de concentración de ozono de los lugares donde residían los fallecidos.

#### Anexo 9

nivel morfosintáctico	Uso de la <b>3.ª persona gramatical</b> y de la <b>1.ª persona del plural</b> ( <i>plural de modestia</i> ).
	Empleo de la <b>modalidad oracional enunciativa</b> .
	Son frecuentes las estructuras gramaticales en las que no se menciona al agente de la acción verbal, como sucede con las <b>oraciones impersonales</b> y <b>pasivas reflejas</b> .
	Preferencia por estructuras sintácticas que matizan y precisan conceptos ( <b>subordinadas adjetivas especificativas</b> y <b>explicativas</b> ) o que indican algún tipo de conexión lógica ( <b>subordinadas adverbiales causales, consecutivas, concesivas, condicionales...</b> ).
nivel léxico-semántico	Léxico <b>denotativo</b> , con el que se consigue una sensación de objetividad.
	Son frecuentes los <b>sustantivos abstractos</b> y formas verbales como el <b>presente intemporal</b> y los verbos <b>que significan estado</b> .
	Selección de vocablos con un único significado ( <b>tecnicismos</b> ).
	Es frecuente la sustitución de predicados verbales por sintagmas cuyo núcleo es un sustantivo abstracto ( <b>estilo nominal</b> ).
nivel textual	Presentación ordenada de las ideas, para lo cual se utilizan <b>conectores de naturaleza lógica</b> , como los <b>aditivos</b> ( <i>además, incluso, asimismo...</i> ), los <b>de oposición</b> ( <i>no obstante, con todo, al contrario...</i> ), los <b>causativos</b> ( <i>por lo tanto, por consiguiente...</i> ) y los <b>reformulativos</b> ( <i>es decir, en conclusión, en definitiva...</i> ).

**Sesión 5**

## Anexo 10

	Ponentes (Nombre y apellidos)	Fecha	Nota
Título:			
Asignatura:			
Curso y Grupo:			
Nota global de la exposición:			

<b>VOCABULARIO</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Utiliza palabras comprensibles para los alumnos, el lenguaje es claro y apropiado al contexto						
El lenguaje es formal sin demasiados coloquialismos ni barbarismos						
Recurre a palabras que mejor expresen los conceptos a explicar						
Evita las expresiones que puedan transmitir prejuicios (lenguaje no sexista)						
Cuenta anécdotas y ejemplos para comprender y recordar mejor los conceptos más abstractos						
Uso de estrategias para mantener la atención e interés: ejemplos, reformulaciones, interpelaciones, verificaciones de la comprensión, repeticiones...)						
<b>ESTRUCTURA Y CONTENIDO</b>						
Los miembros del grupo se han organizado correctamente						
Se realiza una introducción efectiva de aquello que se va a abordar						
La presentación se presenta de forma estructurada, existe una secuencia lógica, ordenada y clara, se puede seguir con facilidad						
Selección y relevancia de la información						
Se demuestra un dominio del contenido						
El contenido es completo e interesante para el tema propuesto						

<b>COMUNICACIÓN NO VERBAL</b>						
La postura corporal es adecuada, espontánea y natural: ni rígida, ni nerviosa (no deja de moverse).						
Se utilizan gestos para acompañar las explicaciones sin ser demasiado exagerados Mueve las manos para subrayar los conceptos más importantes, pero no gesticula en exceso ni mantiene las manos pegadas al cuerpo.						
No cruza ni entrecruza dedos, manos o piernas para formar una barrera ante el auditorio.						
Las expresiones faciales son acordes con la actividad que se está haciendo						
Se desplaza por el aula sin que estos movimientos despisten						
Distancia interpersonal: es cercano al estudiantado y se preocupa por aproximarse a ellos						
Proyecta seguridad						
<b>CONTACTO VISUAL</b>						
El orador se sitúa delante de la audiencia, sin darle la espalda ni el perfil.						
La mirada se distribuye por todo el estudiantado del aula, de manera que presta atención en varios puntos de la sala (barrer con la mirada).						
Se evita estar continuamente mirando las notas o leer lo que aparece en pantalla						
<b>VOZ</b>						
Volumen de la voz apropiado						
Entonación-Modulación						
Pronunciación correcta de las palabras						
Velocidad, fluidez						
Utilización de muletillas						

<b>USO DE LOS RECURSOS DIDÁCTICOS</b>						
Revisa antes el equipo informático y multimedia (ordenador, proyector, altavoces...) para garantizar el uso, sin contratiempos, del material de apoyo.						
No se interpone entre la pantalla y el auditorio e interactúa con ella.						
Pizarra						
Mesa multimedia (Power Point, Prezi)						
Materiales complementarios						
<b>CALIDAD DE LA PRESENTACIÓN</b>						
Motivadora, dinámica, participativa y abierta, mantiene la atención (por medio de preguntas, una demostración...)						
Se muestra entusiasta						
La presentación demuestra creatividad						
A las preguntas del público se ha respondido con exactitud y seguridad						
<b>TIEMPO</b>						
Se utiliza adecuadamente el tiempo de la exposición, no se extiende demasiado ni es muy breve						

<b>OBSERVACIONES</b>
----------------------

## Anexo 11

	1	2	3	4	5
<b>CONOCIMIENTO</b>					
Conocimiento de la asignatura					
Explicaciones claras y sin contradicciones					
Relaciona los temas con la realidad					
<b>METODOLOGÍA</b>					
Se demuestra preparación de la clase					
Uso de recursos didácticos (video, Power Point,...etc)					
Facilita el aprendizaje práctico y creativo					
Capacidad en el manejo del grupo					
<b>EVALUACIÓN</b>					
Evaluación de los conocimientos adquiridos					
Cantidad y calidad de las actividades según objetivos					
Uso de los resultados de las evaluaciones como refuerzo y afianzamiento del aprendizaje					
<b>RELACIÓN PROFESOR-ALUMNO</b>					
Trato respetuoso y adecuado a los alumnos					
Atiende adecuadamente inquietudes					
<b>OBSERVACIONES</b> ¿Qué te ha gustado más y menos de la asignatura? Aspectos que te hubiera gustado trabajar. ¿Te ha servido lo visto en clase? ¿Crees que el contenido es interesante? ¿Crees adecuada la distribución?					