

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL USO DE LA LENGUA ORAL EN EL AULA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

TEACHING PROPOSAL FOR THE USE OF ORAL LANGUAGE IN SPANISH LANGUAGE AND LITERATURE CLASS

María Martínez González

Universidad de Santiago de Compostela, España

Proceso editorial

Recibido: 05/10/2016

Aceptado: 15/11/2016

Publicado: 20/12/2016

Contacto

María Martínez González

mariamtzglez@gmail.com

CÓMO CITAR ESTE TRABAJO | HOW TO CITE THIS PAPER

Martínez González, M. (2016). Propuesta didáctica para el uso de la lengua oral en el aula de Lengua castellana y literatura. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 23: 171-186.

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL USO DE LA LENGUA ORAL EN EL AULA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

Resumen

Este trabajo tiene como propósito presentar una propuesta didáctica que se ocupe del trabajo oral planificado en la enseñanza de las lenguas ambientales —en este caso, el castellano— el cual, a pesar de su importancia y de las enormes posibilidades didácticas que ofrece en el marco de la educación secundaria obligatoria y de la consecución de las competencias clave, sigue siendo un aspecto algo descuidado en las aulas españolas. Para ello, se ha elaborado aquí una propuesta didáctica que tiene como objetivo trabajar la expresión oral para mejorar esta competencia en el alumnado, a la vez que se integran otro tipo de contenidos. En ella se aborda el trabajo de la expresión oral en todas sus dimensiones, desde la lectura en voz alta a la conversación en diferentes contextos, pasando por la argumentación oral en debates. Esta propuesta se ha llevado a la práctica en el aula con un grupo de cuarto de la ESO, lo cual nos ha brindado la oportunidad de realizar una posterior reflexión sobre el proceso y los resultados de la propuesta en concreto y, de manera más general, sobre la planificación de actividades para trabajar la expresión oral en la clase de lengua castellana.

Palabras clave: Lengua castellana y literatura; propuesta didáctica; lengua oral; oralidad.

TEACHING PROPOSAL FOR THE USE OF ORAL LANGUAGE IN SPANISH LANGUAGE AND LITERATURE CLASS

Abstract

This article presents a didactical proposal to work with the oral language in a context of ambient languages teaching —Spanish, in this case—, an aspect that offers many possibilities regarding competences acquisition in secondary education and which is, however, somehow neglected in the classroom. With this purpose, we have designed here a teaching proposal in which working with the oral language and improving students' speaking and listening skills are the main aims, along with other kind of contents. In this teaching plan we approach oral expression from different perspectives, from out loud reading to debates and conversation. Also, it has been put into practice in a real classroom context, which has allowed us to bring some later reflections about the process and the results of this specific proposal and, more generally, about the planning of activities to work oral expression in Spanish Language and Literature class.

Keywords: Spanish language and literature; didactical proposal; teaching proposal; oral language.

CONTEXTUALIZACIÓN

La propuesta didáctica que se describirá a continuación resulta de la combinación de los dos factores clave en este trabajo: por una parte, la investigación individual acerca del trabajo con la lengua oral en la didáctica de las lenguas ambientales, llevada a cabo mediante la lectura reflexiva de publicaciones relacionadas con el tema (Lomas, 2012; Tusón, 2011; Vilá, 2004); por otro lado, la propuesta ha sido puesta en práctica en un centro de educación secundaria, cuyas características han influido decisivamente, así como la programación de una materia que ya se encontraba en su tercera y última fase de desarrollo y la disponibilidad de recursos y tiempo que tuve durante este periodo. Todo ello ha condicionado en gran medida la planificación y el desarrollo de mi propuesta. A continuación realizaré una breve descripción de las características del centro y grupo donde se pondría en práctica la propuesta didáctica.

Esta secuencia didáctica se ha desarrollado en un centro de la ciudad de Santiago de Compostela que cuenta, aproximadamente, con seiscientos alumnos. El claustro está conformado por unos 60 docentes que se agrupan en 17 departamentos didácticos. Pese a tratarse de un centro urbano, la presencia de alumnado extranjero —un aspecto importante al trabajar la competencia en comunicación lingüística con los alumnos— no es muy elevada, especialmente en los cursos superiores. Por otra parte, al tratarse en este caso de un territorio bilingüe, es conveniente precisar que la lengua habitual de la gran mayoría de los alumnos del centro es el castellano, si bien se encuentran, también, varios casos de alumnado que emplea el gallego como lengua habitual en diversos contextos, entre ellos la propia clase de lengua y castellana y literatura.

La profesora que me ha permitido realizar esta propuesta es una persona con amplia experiencia en el ejercicio de la docencia y, más concretamente, en este instituto de enseñanza secundaria, por lo que tiene una larga relación con muchos de sus alumnos. Este curso académico se encarga de cuatro grupos de cuarto de la ESO, un grupo de primero y un grupo de segundo de bachillerato. De entre ellos pude escoger yo —solamente— uno con el que llevar a cabo mi propuesta didáctica, salvando el de segundo de bachillerato, que debido a la programación para preparar las pruebas de acceso a la universidad, prefería seguir organizando ella misma.

Teniendo en cuenta la importancia que en el tramo obligatorio de la enseñanza secundaria se le otorga al aprendizaje por competencias (tanto en la nueva ley educativa como en la anterior) y la estrecha relación de este trabajo con la primera de ellas, la competencia en comunicación lingüística, decidí realizar mi propuesta orientada a un grupo de cuarto de la ESO. Escuchando los consejos de la profesora

y observando los resultados de estos cuatro grupos en un cuestionario de satisfacción e interés por la materia de Lengua castellana y literatura, escogí al segundo de los grupos, 4ºB, que se presentaba particularmente participativo, atento e interesado por la materia, a pesar de que cursaban un itinerario de ciencias.

Tal y como he mencionado, el hecho de insertarse al comienzo de la tercera evaluación de un curso con una programación concreta impone ciertas restricciones que, como nueva docente de los alumnos, resultan ineludibles. Las “imposiciones” —por así llamarlo— más fuertes se encuentran en el campo de la literatura, donde se hace preciso o, al menos, muy aconsejable, seguir una línea cronológica para que los alumnos perciban la cohesión de los contenidos y puedan establecer relaciones entre épocas y autores más fácilmente (García, 1995). No es tan estricta la organización de los aspectos lingüísticos, para los cuales la profesora me permitió seleccionar aquellos que pudiesen resultar más interesantes para mi propuesta, defendiendo que a los alumnos les convendría tanto repasar algo que ya hubieran visto como comenzar con algo nuevo.

En el terreno de la competencia oral, podemos decir que los alumnos eran todavía tabulas rasas, en el sentido de que no se habían ocupado apenas en el aula de trabajar este aspecto, según reconocía su profesora (que les había impartido clase ya años atrás) y ellos mismos en sus cuestionarios de satisfacción e interés por la materia. Posteriormente sí se mostraron familiarizados con ejercicios orales como el debate, del cual se habían ocupado varias veces en las clases de ética, o la representación dramática, ya que algunos de ellos tenían teatro como materia optativa, pero, como resultó evidente, no estaban acostumbrados a los ejercicios orales donde lo que se evalúa es la propia capacidad de expresarse, algo que no es de extrañar en el contexto educativo español actual (Rodríguez, 2012).

Teniendo en cuenta estos factores contextuales, diseñé una propuesta didáctica que se ocupe, sobre todo, de mejorar la competencia comunicativa de los alumnos, pero que lo haga también a través del trabajo con otros aspectos de la materia, estableciendo así relaciones entre ellos y procurando, a la vez, conectar con el centro de interés de los estudiantes, nociones fundamentales que se extraen de las propuestas más novedosas para la enseñanza secundaria (Vázquez, 2015). Así, planifiqué una secuencia de actividades que tratan contenidos gramaticales y literarios —pero donde el desarrollo de la competencia en comunicación oral no pierde su carácter de protagonista— para desarrollarse durante seis sesiones.

A pesar de que en la propuesta didáctica que se llevó a cabo en el aula incluía el trabajo de contenidos literarios teóricos (el teatro anterior a la Guerra Civil), gramaticales (sintaxis) y textuales (características del texto argumentativo), en la siguiente

descripción me centraré en explicar los objetivos, contenidos y actividades que atañen directamente al tema de este trabajo: la lengua oral.

LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Objetivos

Basándose en el Decreto 86/2015 del 25 de junio, por el que se establece el currículum de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato en la Comunidad Autónoma de Galicia, los objetivos mínimos en cuanto a la competencia comunicativa oral que se han establecido para esta propuesta didáctica son los siguientes:

- Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua e y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección ha sido el objetivo fundamental de esta propuesta, cuya consecución se ha pretendido en todas las actividades que aquí se han programado.
- Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social e cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar a propia conducta, como por ejemplo en ejercicios de expresión de ideas sobre diferentes temas dentro de los dos debates realizados.
- Utilizar la lengua oral en la actividad social e cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación. Este objetivo se ha querido lograr de manera muy significativa en la segunda actividad, el ejercicio de estilo, donde se pretendía que los alumnos comprendiesen que la lengua debe adaptarse a la situación en la que nos encontremos.
- Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social e cultural. No solo se ha trabajado este objetivo al realizar ejercicios de intercambio de opinión en el aula, sino que también los alumnos debían realizar una tarea de búsqueda de información acerca de un determinado tema, para lo cual han debido recurrir a fuentes orales como los informativos o debates, lo cual está también relacionado con el siguiente objetivo:
- Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.

Contenidos

De nuevo, los contenidos que se han seleccionado para trabajar en esta propuesta didáctica responden a las exigencias del currículum oficial vigente. Así, en esta propuesta trabajaremos con:

- Participación en actividades de aprendizaje compartido para fomentar estrategias de cooperación e de respeto. Este aspecto ha tenido un papel clave a lo largo de toda la propuesta, donde se ha intentado fomentar la participación democrática de los alumnos en la clase y trabajar en grupo, como comentaremos de manera más detallada en el apartado de metodología.
- Lectura dramatizada de breves piezas teatrales contemporáneas —en este caso, *Luces de Bohemia* (Del Valle-Inclán, 1985) y *La casa de Bernarda Alba* (García Lorca, 2005) — constatando algunas innovaciones en los temas y formas y prestando también atención al plano oral de este tipo de ejercicios.
- Comprensión de textos procedentes de los medios de comunicación audiovisual, como debates en la radio o televisión y opiniones de los oyentes, lo cual se integra como parte de la preparación de la actividad final de esta propuesta.
- Tras este proceso de búsqueda y comprensión, sigue la exposición de la información tomada de varios medios de comunicación acerca de un tema de actualidad, contrastando los diferentes puntos de vista y las opiniones expresadas polos mismos medios, respetando las normas que rigen la interacción oral.
- Utilización de la lengua para tomar conciencia de los conocimientos, las ideas y los sentimientos propios y para regular a propia conducta, en este caso, participando colectivamente en un debate formal.
- Colaboración en actividades de aprendizaje individuales o compartidas, especialmente en las propuestas de planificación de las actividades y en la presentación de informes de seguimiento y evaluación de las tareas. En la actividad final los alumnos juegan un papel fundamental en la planificación, ya que ellos mismos deciden sobre qué versará esta y también se les encarga realizar una autoevaluación de su participación en la misma.

Metodología

En la planificación de esta propuesta didáctica, así como durante su desarrollo, se ha procurado siempre mantener un diálogo continuo con el alumnado donde se negociase la importancia de los contenidos que se trataban, de modo que ellos se sintiesen animados a aprender algo que les será útil en su —no muy lejano— futuro.

Además de estar trabajando algo relativamente nuevo para ellos, como es la expresión oral (recordemos que esta era la primera vez que trabajaban en el aula la lengua oral como objeto en sí mismo, aunque no como vía para conseguir otros fines), algo que suele ser de por sí un elemento de interés y motivación para los alumnos, un aspecto fundamental fue conseguir la participación de todo el alumnado, procurando que la clase se convirtiera en un verdadero diálogo y no en un monólogo de la profesora, a lo que ellos están más acostumbrados. Por otra parte, también se ha dejado un espacio en esta propuesta para que ellos mismos pudiesen tomar parte

en la toma de decisiones de la materia. En lugar de imponerles unos contenidos de una manera incuestionable, he intentado que supiesen el porqué de cada uno de los aspectos a tratar y que ellos mismos pudiesen seleccionar otros, como sucedió con la selección del tema del debate final.

Todo esto responde a dos pretensiones que no he querido dejar de lado en ningún momento durante la planificación y el desarrollo de la propuesta: por una parte, la búsqueda del aprendizaje significativo, asumiendo que los alumnos solo adquirirán verdaderamente unos conocimientos si ellos así lo desean, sintiéndose atraídos e interesados por lo que se trabaja en el aula; por otra, el intento de poner en práctica el aprendizaje de la democracia (Lomas 2011, 2012; Tusón, 2012). Así, una clase donde los alumnos aprenden algo con interés porque lo consideran de incuestionable utilidad y donde todos se expresan y dialogan en total libertad desde la igualdad ha sido, metodológicamente, el ideal que he perseguido en esta propuesta didáctica.

Por supuesto, en consonancia con los planteamientos recogidos en la LOMCE y en el currículum vigente en la comunidad gallega, el aprendizaje por competencias también ha estado presente de manera muy especial en la elaboración de esta propuesta. De acuerdo con esta nueva visión integradora de la educación, la secundaria ha de funcionar como espacio donde alumnos muy diferentes adquieran una serie de competencias clave necesarias para insertarse satisfactoriamente en la sociedad, así como en el mundo académico y laboral, esta propuesta comparte también esta responsabilidad, intentando contribuir al máximo de competencias posibles y de la manera más eficaz. A continuación precisaré de qué modo considero que se pueden trabajar algunas de las competencias que recoge el currículum.

Como resulta evidente, la competencia en comunicación lingüística se sitúa en esta propuesta didáctica como total protagonista, como principio y como finalidad de cada una de las actividades propuestas. Que los alumnos mejoren su capacidad de comprensión y expresión es el objetivo principal de la materia de Lengua castellana y literatura y aquí continuaremos trabajando en esta misma línea, poniendo el énfasis en el plano oral, que a menudo queda relegado a un segundo plano en favor del trabajo con lo escrito. Saber expresarse con claridad y fluidez y saber comprender las ideas que escuchamos de otros es algo tan importante como descuidado en el sistema educativo actual, en el que la lectura y la escritura se sitúan como privilegiadas. Por este motivo reivindicamos aquí un tratamiento igual de estas dos formas de comunicación, tan necesitadas de trabajo en el aula una como la otra (Vilá, 2004; Tusón, 2011).

De un modo muy significativo contribuye esta propuesta a la competencia social y ciudadana, ya que introduciremos a los alumnos en la cultura democrática a través

de la palabra. El adecuado manejo de esta herramienta en múltiples contextos es hoy en día la clave de la integración social, no solo en el ámbito académico o laboral sino en también en la cotidianidad de la vida pública (Lomas 2011). Además, también se ha procurado exaltar valores como los del respeto e igualdad por encima de la competitividad y la superioridad, enseñando a los jóvenes que está en su mano lograr la convivencia armónica que debemos perseguir, en primer lugar, en la clase, y a mayor escala, en el mundo, contribuyendo así a su formación ética y moral.

En consonancia con esto, también se ha querido fomentar aquí la autonomía e iniciativa personal de los alumnos, como he dicho, dejándoles participar lo máximo posible en la materia y motivando su trabajo personal. Así desarrollamos su capacidad de reflexión, participación y autocrítica, características esenciales de una persona formada y madura.

Orientadas a la mejora de su capacidad de aprender a aprender se han propuesto varias actividades a lo largo de esta secuencia didáctica, especialmente con ejercicios de comentario de texto y de análisis sintáctico, donde se les han facilitado unas claves para guiar este tipo de prácticas, facilitando su realización autónoma. Por otra parte, también podemos ver la autoevaluación que se les ha pedido realizar en el ejercicio final como una herramienta para desarrollar esta competencia: dar a los alumnos unos criterios de evaluación y unas claves para alcanzar unos buenos resultados considero que es muy importante para fomentar su desarrollo personal y su capacidad de análisis en cuanto a sus logros.

A la competencia digital y tratamiento de la información se ha querido contribuir aquí de una manera muy directa, retomando lo que comentábamos en cuanto a la educación para la democracia: enseñar a los alumnos a expresarse y a comprender para que no sean fácilmente persuadidos no tiene ningún efecto si no se acompaña de un seguimiento y análisis de lo que nos ofrecen los medios de comunicación e internet. En la era de la comunicación y de la información debemos enseñar a los alumnos a estar alerta y ser críticos en cuanto a lo que se les ofrece (Vázquez, 2015), algo a lo que se ha querido dar cabida en esta propuesta. En la última actividad, el debate final, parte importante del ejercicio era la búsqueda y procesamiento de la información, especialmente de medios de comunicación, tarea en la que los alumnos mostraron haberse esforzado, obteniendo resultados sorprendentemente buenos.

Como he explicado antes, aunque en la descripción que aquí ofrezco de la propuesta didáctica llevada a cabo se centra en los contenidos específicamente orales, en la secuencia llevada a cabo en el aula también ha tenido especial relevancia la contribución a la competencia cultural y artística, en este caso, mediante la lectura y

análisis de las obras de Ramón María del Valle-Inclán y de Federico García Lorca, los dos autores que figuraban en la programación para trabajar el teatro anterior a la Guerra Civil. Tras la lectura dramatizada (que se comentará a continuación) y el comentario colectivo de dos fragmentos de estos autores —*Luces de Bohemia* (Del Valle-Inclán, 1985) y *La casa de Bernarda Alba* (García Lorca, 2005), estipuladas en el programa— se animó a los alumnos a leer, por su cuenta, estas dos obras, poniendo de relieve la idea de que lectura reflexiva individual no solo es una actividad de inagotable interés académico, sino también un placer que debemos animar a nuestros alumnos a explorar (Zayas, 2011). Fomentar el disfrute de la lectura es, sin duda, uno de los objetivos específicos de esta materia, y así lo ha sido en esta propuesta, con muy buenos resultados: más de la mitad de la clase se examinó voluntariamente de uno de estos dos libros como parte del programa de animación a la lectura que la profesora había organizado para ese nivel.

Por último, también a las competencias que pueden parecer más lejanas a esta materia se ha querido contribuir en esta propuesta didáctica. De nuevo, la actividad del debate final, al tener como objeto un tema con una importante dimensión biológica, además de social, se motivó su investigación y mejoramiento del conocimiento del conocimiento y la interacción con el mundo físico. También en la selección y presentación de datos que exigía esta actividad tuvo una importante presencia la estadística, suponiendo, así, un trabajo con su competencia matemática.

Actividades

A continuación presentaré, de un modo puramente esquemático, todas las actividades de carácter oral que se han llevado a cabo en el aula durante el desarrollo de esta propuesta didáctica y un breve resumen de cada una de ellas.

Debate inicial

Esta actividad funciona en la propuesta didáctica como evaluación inicial, permitiendo que nos situemos en un punto de partida, desde el cual avanzaremos hacia la mejora de la capacidad de expresión oral de estos alumnos. En esta actividad, el debate surge tras la lectura y comentario del texto “La creatividad del naufrago” (Meléndez, 2014).

- Lectura en voz alta y colectiva del texto “La creatividad del naufrago”.
- Comprensión del texto.
- Preparación del debate (I): división de la clase en grupo a favor y grupo en contra del (ab)uso de las nuevas tecnologías.

- Preparación del debate (II): reglas para guiar las intervenciones en los debates (introducción, argumentos, conclusiones).
- Desarrollo del debate.

Ejercicio de estilo

Esta actividad, que yo misma he diseñado adaptando la obra de Queneau (1993), *Ejercicios de estilo*, consiste en contar repetidamente la misma anécdota empleando, cada vez, un estilo diferente, adaptándose a las diferentes situaciones que se proponen.

- División de la clase en grupos y distribución de las siete representaciones (se incluyen dos de muestra en la Figura 1).
- Diez minutos de preparación en grupo de cada una de las representaciones.
- Representación y grabación de las siete situaciones.
- Reflexión en grupo acerca del ejercicio.

Figura 1. Dos ejemplos de las siete representaciones del ejercicio de estilo

CASO 2

Situación: habías quedado con tus amigos a las 10 para ir a tomar algo, pero llegas más tarde de las 11. Llevan un montón de tiempo llamándote y no coges el teléfono. Siempre llegas tarde, pero hoy tienes una buena excusa. Les cuentas la anécdota:

Anécdota: ibas hacia la parada del autobús cuando unos testigos de Jehova te paran por la calle a intentar convencerte de que te unas a ellos. A pesar de que les insistes en que no estás interesado, no te dejan irte. Cuando llegas a la parada del bus, este estaba ya saliendo. Debía de ser la primera vez que aquel autobús era puntual. Corres un poco detrás de él, pero no te ve y se va. Decides caminar hacia otra parada de autobús para ver si coges otra línea que te lleve a tu casa. Faltan todavía 25 minutos para que pase, es demasiado. Vuelves a la primera y ni siquiera anuncian el siguiente bus. Llamas a un taxi. Mientras esperas por él te das cuenta de que no llevas dinero suficiente encima. Intentas explicárselo al taxista pero no le parece nada bien. Enfadado, decide irse por donde vino dejándote atrás. Caminas. Encuentras un cajero. Sacas dinero y vas a llamar a otro taxi. No tienes batería. Ni siquiera puedes avisar de que llegarás tarde. Continúas caminando hacia donde habíais quedado. Estás cansado, sudando y te pesa la mochila. Te mueres de sed y no encuentras un supermercado. Una hora más tarde, llegas adonde habíais quedado.

CASO 5

Situación: has enviado un currículum a una enorme empresa que te ofrece miles de ventajas, además de muy buen sueldo. Te llaman para una entrevista. La preparas a fondo. No hay duda, eres perfecto para el puesto, te van a coger. Sin embargo, llega el día y suceden una serie de infortunios que te hacen llegar muy tarde. Llegas una hora después, agotado. Te disculpas contando lo que te ha sucedido:

Anécdota: ibas hacia la parada del autobús cuando unos testigos de Jehova te paran por la calle a intentar convencerte de que te unas a ellos. A pesar de que les insistes en que no estás interesado, no te dejan irte. Cuando llegas a la parada del bus, este estaba ya saliendo. Debía de ser la primera vez que aquel autobús era puntual. Corres un poco detrás de él, pero no te ve y se va. Decides caminar hacia otra parada de autobús para ver si coges otra línea que te lleve a tu casa. Faltan todavía 25 minutos para que pase, es demasiado. Vuelves a la primera y ni siquiera anuncian el siguiente bus. Llamas a un taxi. Mientras esperas por él te das cuenta de que no llevas dinero suficiente encima. Intentas explicárselo al taxista pero no le parece nada bien. Enfadado, decide irse por donde vino dejándote atrás. Caminas. Encuentras un cajero. Sacas dinero y vas a llamar a otro taxi. No tienes batería. Ni siquiera puedes avisar de que llegarás tarde. Continúas caminando hacia el lugar donde estaba programada la entrevista. Estás cansado, sudando y te pesa el maletín. Te mueres de sed y no encuentras un supermercado. Una hora más tarde, llegas al lugar de la entrevista.

Lectura dramatizada de textos literarios

Esta actividad surge del intento por integrar el trabajo con la lengua oral dentro de las sesiones dedicadas a la literatura, demostrando que es posible dedicar una parte del tiempo que disponemos con el alumnado en el aula a la lengua oral sin descuidar los demás aspectos. La selección de los contenidos literarios de esta propuesta didáctica está supeditada a lo estipulado por el currículum oficial vigente y la programación de la materia seguida por la profesora del grupo con el que he trabajado.

- Selección de alumnos (voluntarios) para representar el primer texto, un fragmento de *Luces de Bohemia* (Del Valle-Inclán, 1985).
- Lectura dramatizada del fragmento.
- Comentario (oral y colectivo) sobre el texto: el estilo en *Luces de Bohemia* (Del Valle-Inclán, 1985); el eufemismo.
- Selección de alumnas (voluntarias) para representar el segundo texto, un fragmento de *La casa de Bernarda Alba* (García Lorca, 2005).

- Lectura dramatizada del fragmento.
- Comentario (de nuevo, oral y colectivo) sobre el estilo en el texto.

Debate final

Esta actividad final permite evaluar la mejora de los alumnos desde el debate inicial y, además, ofrece a los alumnos la posibilidad de evaluarse a sí mismos en el aspecto de la expresión oral.

- Selección del tema: tormenta de ideas y votación de entre las mismas.
- Preparación del debate (I): división de la clase en tres grupos que defendieran distintas posiciones acerca del tema propuesto.
- Preparación del debate (II): investigación individual en casa acerca del tema. Búsqueda de argumentos.
- Preparación del debate (III): reglas para guiar las intervenciones (introducción o exposición de la tesis, argumentos, conclusiones).
- Distribución de los cuestionarios de autoevaluación.
- Realización del debate.
- Recogida de los cuestionarios de autoevaluación (Fig. 2).

Figura 2. Cuestionario de autoevaluación para los alumnos

ASPECTOS NO LINGÜÍSTICOS	5	4	3	2	1
1. Volumen, claridad, velocidad					
2. Adecuación de la entonación					
3. Gestualidad (mirar al interlocutor, gestualizar...)					
ASPECTOS LINGÜÍSTICOS					
4. Selección y organización de la información					
5. Construcción gramatical de los enunciados					
6. Selección del léxico					
INFORMACIÓN					
7. Calidad de la información aportada					
8. Pertinencia de la aportación dentro del debate					
TRANSCURSO DEL DEBATE					
9. He respetado los turnos de intervención					
10. He respetado los tiempos de las intervenciones					

Evaluación

Para evaluar esta propuesta didáctica se han llevado a cabo diferentes procedimientos, dependiendo de la actividad a la que nos refiramos. A continuación precisaré cómo ha sido revisada y evaluada cada una de las tareas propuestas.

La primera de las actividades, el debate inicial, ha servido como toma de contacto con los alumnos y con el trabajo oral. El propósito de esta actividad era valorar la situación de partida, y para ello se han tomado notas durante su desarrollo en la clase. Al no ser la evaluación individual de los alumnos el objetivo prioritario, se anotan las características generales más presentes en las intervenciones de los alumnos. Detectar los déficits más claros en el discurso de los alumnos ha sido la finalidad última de esta observación.

Habiendo observado las dificultades que presenta la posterior reflexión sobre la actividad contando únicamente con apuntes y notas tomados durante el desarrollo de la actividad, se hace patente la necesidad de cambiar de método de revisión para futuros ejercicios donde se pretenda evaluar a cada alumno de forma individual. Así, en adelante las evaluaciones se realizarían escuchando las grabaciones que se habrán realizado en el aula.

Así, la segunda actividad, el ejercicio de estilo, ya se puede valorar de una manera más cómoda y fácil, disponiendo del tiempo necesario y pudiendo pausar y repetir el ejercicio tantas veces como fuese necesario. Aquí tampoco se ha pretendido evaluar a los alumnos de manera individual, sino que se ha observado su capacidad de adaptación de su registro a los diferentes contextos que se plantean en la actividad. De nuevo, detectar los problemas más comunes vuelve a ser el principal objetivo, ahora también para someterlos a reflexión y debate en la clase.

En la lectura dramatizada de textos literarios, la escucha reiterada de nuevo permitiría evaluar las representaciones en términos de claridad de vocalización, entonación, pausas...

Por último, el debate final sí ha tenido el propósito de evaluar a cada alumno de manera individual por su intervención en este. La escucha de su grabación permitirá valorar a cada uno siguiendo los criterios que se proponen en las fichas de evaluación que a ellos se les ha entregado. Además, esta evaluación también se comparará con la que ellos han hecho de sí mismos, pudiendo valorar como otro elemento más la percepción que ellos tienen de su propia intervención y de sus capacidades.

Como se muestra a continuación, en *Fig. 3* facilito una tabla donde se recogen todos los aspectos que han sido objeto de evaluación en las cuatro tareas que han afrontado los alumnos y los criterios que se han seguido para evaluarlos.

Figura 3. Tabla de objetos y criterios de evaluación de la propuesta

1. Debate inicial	Adecuación al debate del grupo en general	Normas de intervención, adecuación del registro en términos fonéticos, léxicos y morfosintácticos.
2. Ejercicio de estilo	Capacidad de adecuación de los registros a diversos contextos del grupo	Adecuación del registro a nivel fonético, léxico y morfosintáctico.
3. Lectura dramatizada	Capacidad de representación de los textos del grupo	Prosodia, tono, claridad...
4. Debate final	Acatar las normas preestablecidas para el debate (de forma individual)	Respetar turnos, respetar el guión de intervención, aportar información de calidad...
	Capacidad de adecuación al contexto del debate en el aula (de forma individual)	Adecuación del registro a nivel fonético, léxico y morfosintáctico.
	Capacidad de evaluarse a sí mismos	Precisión del cuestionario de autoevaluación

CONCLUSIONES

La primera conclusión que se puede extraer tras la escucha de las tareas realizadas es que resulta evidente que los alumnos no estaban acostumbrados a trabajar con la lengua oral en el aula. Esto los lleva a confundir el trabajo oral con actividades de ocio y entretenimiento, en lugar de comportarse como deberían al realizar un ejercicio académico en el aula. Así a todo, se reconoce cierta evolución en su actitud desde la primera a la última de las actividades: mientras que al principio tendían más bien a comportarse como si estuviesen de broma entre amigos (por ejemplo, no respetando los turnos de intervención y abusando de coloquialismos) en el debate final se les observa mucho más atentos (interviniendo cuando se posee el turno de palabra y haciéndolo con más adecuación), intentando adaptarse a la postura de tertulianos, tal y como se les pedía. Esta mejora en su comportamiento nos hace pensar que, probablemente, si los alumnos llevasen más tiempo trabajando en esta línea, afrontarían este tipo de tareas de una manera más seria y responsable.

Sin embargo, a pesar de esta actitud algo pueril que se observaba en los alumnos (por ejemplo, llevando los debates a asuntos personales o mostrando dificultades para reprimir sus impulsos de decir sus ideas, por inapropiadas que resultasen) también se ha de decir que he podido constatar siempre una gran predisposición para participar en clase. Un buen ejemplo es el ejercicio de lectura dramatizada de

textos, en el que solicité voluntarios masculinos para representar una escena de *Luces de Bohemia* (Del Valle-Inclán, 1985) y tuve que elegir entre ellos, ya que se habían presentado más alumnos que papeles había para representar. No obstante, y como siempre al tratarse de grupos humanos, nos hemos encontrado con ejemplos opuestos a este: en general, las mujeres parecían tener menos iniciativa para mostrarse como voluntarias, pero siempre que les tocaba hablar lo hacían sin vacilar; sin embargo, algunos de los alumnos —los que menos— se sentían verdaderamente intimidados al hablar en público y lo evitaban siempre que podían.

Sin duda, el problema más evidente al trabajar la lengua oral con estos alumnos ha sido su dificultad para abandonar el registro coloquial. Esto está en relación con lo que antes comentaba de que se tomaban los ejercicios orales como un juego, pero también influye el hecho de que se encuentran entre amigos y por eso seleccionan el más coloquial de sus registros, solo evitando ser ofensivos y decir palabras malsonantes.

A la selección del registro debemos añadir, en este caso, la selección del idioma: como decía antes, la mayor parte de alumnos de la clase son castellano hablantes, pero también encontramos alumnos que tienen como lengua habitual el gallego en la clase (al menos tres). Ellos, como la mayoría de sus compañeros, también tienden a escoger su registro más coloquial o, simplemente, relajado, por encontrarse cómodamente entre amigos y olvidarse de que en clase hablamos para mejorar su registro formal, en este caso, del castellano. Así, estos alumnos tienden a comenzar sus intervenciones en su lengua habitual y a menudo se bloquean al pedirles que hablen en castellano.

BIBLIOGRAFÍA

- Del Valle-Inclán, R. (1985). *Luces de Bohemia*. Madrid: Espasa-Calpe.
- García Lorca, F. (2005). *La casa de Bernarda Alba*. Madrid: Cátedra.
- García Rivera, G. (1995). *Didáctica de la literatura para la enseñanza primaria y secundaria*. Madrid: Akal.
- Lomas, C. (2011). Competencia comunicativa y educación democrática, *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, 58, pp. 5-8.
- Lomas, C. (2012). Educación lingüística, competencia comunicativa y aprendizaje de la democracia, *Cuadernos México*, 4, pp. 49-66.
- Meléndez, J. (2014). La creatividad del naufrago, *Yorokobu*, 49, pp. 46-48.

Queneau, R. (Ed.) (1993). *Ejercicios de estilo*. Madrid: Cátedra.

Rodríguez Muñoz, F., Ridao Rodrigo, S. (2012). La oralidad en educación secundaria: Legislación y libros de texto de lengua y literatura españolas, *Didáctica. Lengua y Literatura*, 24, pp. 363-380.

Tusón, A. (2011). El desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aula de lengua, *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, 56, pp.66-74.

Tusón, A. (2012). El oficio de educar en la palabra, *Cuadernos México*, 4, 9-26.

Vázquez Medel, M. A., Rienda, J. (2015). Las TIC en el contexto de la didáctica de la lengua y la literatura. En Mata, J., Nuñez Delgado, P., Rienda, J.: *Didáctica de la lengua y la literatura*, 21, pp. 57-70.

Vilá i Santasusana, M. (2004). Actividad oral e intervención didáctica en las aulas, *Glosas didácticas*, 12, 113-120.

Zayas, F. (1999). *La educación literaria*. Barcelona: Octaedro.

LEGISLACIÓN

Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre).

Decreto 86/2015, de 25 de junio, por el que se establece el currículo de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato en la Comunidad Autónoma de Galicia.