

Dinamización de las clases de conversación y estrategias de enseñanza de lengua oral

CARMEN PÉREZ FERNÁNDEZ
Liceo Botta de Ivrea, Italia
e-mail: carmencobas@yahoo.es

Carmen Pérez Fernández (Ourense, 1965) es Doctora por la UNED, (Madrid, 2006). Realizó su tesis en el Departamento de Didácticas Especiales y Organización Escolar de la Facultad de Educación, con el tema de La Escucha Comprensiva en las lenguas maternas. Se licenció en Filología Hispánica por la Universidad de Santiago de Compostela (1988). Desde 1987 es profesora numeraria de Lengua Castellana y Literatura en Enseñanza Media en Galicia. Actualmente acaba de recibir su destino como profesora de Lengua Española en el exterior en la sección española de Ivrea (Italia).

Ha publicado artículos de crítica literaria y de Didáctica. Uno de estos artículos, publicado en el nº 40 de la revista Textos de Graò, obtuvo en el 2006 el primer premio de la Xunta de Galicia a artículos publicados por profesionales de la enseñanza en Galicia. Además es coautora del libro: *Lenguaje y comunicación: La escucha comprensiva y otros textos para la didáctica de la Lengua*, UNED, 2003. Y autora de un capítulo del libro *Didácticas Específicas de las áreas del currículo. Título de pedagogía*. UNED, 2004.

Resumen: Este artículo propone ideas sobre cómo dinamizar una conversación espontánea así como otras estrategias de enseñanza en las clases de lengua oral. Trata la importancia de los agrupamientos y cómo inciden en la interacción social en el aula. Pretende servir de herramienta para abordar la difícil tarea de lograr que dos alumnos conversen autónoma y espontáneamente. Contiene también ejemplos prácticos detallados de cómo desarrollar actividades orales.

1. INTRODUCCIÓN

Cuando un alumno de lengua extranjera ha alcanzado cierto nivel en el dominio oral de esa lengua, ha llegado el momento de abordar tareas como la conversación espontánea. Se trata de dar a los alumnos la posibilidad de practicar sus destrezas fuera de las situaciones comunicativas ritualizadas y los juegos de rol que abundan en los materiales didácticos de lenguas extranjeras.

Estas tareas más o menos estereotipadas introducen al alumno en las fórmulas correctas que debe utilizar en una situación determinada, así como el grado de cortesía conveniente; el alumno echa mano de sus conocimientos del mundo y su experiencia como hablante; de sus conocimientos sobre la cultura que está aprendiendo junto con la lengua, etc. Pero estas actividades no pueden sustituir a las conversaciones improvisadas, más o menos espontáneas.

Es una obviedad decir que sólo se puede aprender a hablar hablando. El interés en practicar la conversación en la clase radica en que cada tipo de tarea enfrenta a los alumnos con el reto de practicar estrategias diferentes. Y las estrategias empleadas en las conversaciones, aunque estas no sean totalmente reales, ya que de algún modo las estamos dirigiendo y observando, son las más parecidas a aquellas que deberán emplear cuando hablen con un nativo de la lengua en situaciones espontáneas de comunicación.

Sin embargo, no hay nada que bloquee más a dos alumnos que decirles que hablen sobre cualquier tema durante unos minutos. Hablarán probablemente en su lengua materna o bien no dirán nada después de algunos titubeos. Es fundamental que el profesor cuente con una variada colección de recursos y de estrategias de enseñanza que le ayuden a estimular estas conversaciones. En esta ocasión y dada la necesaria brevedad del artículo, nos limitamos a proponer estrategias para la producción oral, dejando para otro momento estrategias más específicas de la escucha. Aunque nuestros ejemplos prácticos sí se aprovechan desde ambos puntos de vista: producción y escucha. A continuación aportamos algunas ideas para dinamizar las clases de lengua oral así como consideraciones acerca del papel que juegan los distintos tipos de agrupamientos en la interacción social del aula.

2. EL PROFESOR COMO MODELO DE COMUNICACIÓN

Hay que diferenciar las estrategias o procedimientos psicopedagógicos que emplea el profesor explícita y conscientemente para dar forma a sus clases de lengua oral, y las formas de comunicar que él mismo despliega durante las clases, a veces de forma inconsciente. Algunos modos pueden facilitar y otros entorpecer el desarrollo de las habilidades comunicativas de los alumnos.

Para que las actividades de lengua oral tengan éxito, el profesor debe primero revisar su propia forma de comunicar y de relacionarse con los alumnos a la hora del trabajo. Aunque las intervenciones son bidireccionales, son totalmente asimétricas, puesto que la buena marcha de la clase recae en la intervención del profesor. Primero tiene que tener en cuenta que él mismo es un modelo para la clase. A veces de forma inconsciente, el profesor suele acaparar la mayor parte del espacio dedicado a hablar en una clase.

Aquel enseñante que quiera mejorar la capacidad de escucha de sus alumnos, ha de comenzar dando ejemplo, enseñando cómo se escucha, dedicando tiempo a escuchar a sus alumnos, cediendo la palabra fácilmente, incorporando aportaciones de los alumnos para ampliarlas o reformularlas (Zuccherini, 1988). El profesor sabrá valorar las aportaciones de los alumnos y sus conocimientos, ya que los alumnos no llegan a la escuela como una página en blanco, sino que aportan toda una serie de conocimientos vivenciales y una concepción del mundo que es imprescindible conocer si se aspira a que el aprendizaje sea significativo. Es lo que llamamos *llama conocimiento de acción* (D. Barnes, 1992: 75 y ss.). Para que un alumno aprenda de verdad, deberá integrar los conocimientos nuevos en su propio mapa interior de la realidad. Para que el conocimiento escolar acabe siendo convertido en conocimiento de acción, el profesor debe conocer qué saben sus alumnos sobre el tema a tratar.

Habitualmente, el alumno habla poco porque se siente inseguro ante los contenidos abstractos y porque no ve valoradas sus experiencias concretas. Además de las dificultades e inseguridades que afrontan al tratarse de una lengua extranjera. El profesor ha de saber hacer emerger esta cultura y darle significado a lo que suele permanecer oculto, valorando las nuevas adquisiciones de habilidades comunicativas y lingüísticas.

No basta con interrumpir de vez en cuando la rutina verbal escolar *explicación-interrogatorio-repetición* para que todos los educandos estén en condiciones de hablar. Hay que crear nuevos hábitos, ritos no autoritarios y ocasiones continuadas con el fin de modificar significativamente el clima del aula. Es ésta una condición indispensable para que el alumno se abra ante su profesor y sus compañeros.

A los profesores que desean autoevaluar su actuación, Lhote (1995) les propone una práctica que consiste en grabar en audio varias clases para comprobar las diferencias de un aula a otra: la actitud del profesor cambia según el grupo de alumnos ante el que se encuentra y la relación que mantiene con él. Una forma eficaz de cambiar esta interacción del aula es mediante los agrupamientos.

3. LOS AGRUPAMIENTOS

a. EL PAPEL DE LOS AGRUPAMIENTOS

Cada situación que puede generarse dentro del aula, enfrentará al alumno a conflictos diferentes que tratará de resolver. Por lo tanto, es responsabilidad del profesor diseñar o elegir tareas que generen y faciliten una multiplicidad de situaciones comunicativas y de interrelación que puedan ser orientadas y usadas educativamente.

Hay que propiciar distintas formas de relacionarse: *grupos* con clara distribución de responsabilidades, con una organización interna bien estructurada, organizaciones que pueden ser fijas o móviles. Generar marcos de *debate espontáneos y reglados*. Provocar conversaciones espontáneas por parejas, etc. Algunos tipos de agrupamientos favorecen más la conversación que otros, pero lo verdaderamente interesante es trabajar con todos al menos alguna vez durante el trimestre.

Lo que hace más interesante el trabajo en grupo es que los alumnos se ven obligados a hablar sobre la tarea y a resolver conflictos juntos, cooperativamente. Barnes (1992: 35 y ss.) señala que no debe censurarse la lasitud lingüística en que suele producirse el habla exploratoria (un habla que se caracteriza por titubeos e incorrecciones incluso en lengua materna). Al menos en una primera fase más informal y exploratoria. No podemos exigir que expliquen bien lo que aún están empezando a entender. En la fase final, organizadora, se requiere mayor corrección lingüística ya que habrá que comunicar los resultados al profesor o al resto de la clase.

Además de la variedad en las situaciones en el aula y la aparición del habla exploratoria, podemos concretar las ventajas de los trabajos en grupo de la siguiente manera (Renzábal, 1993 : 37 y ss.):

- o El producto elaborado suele ser mejor que el elaborado individualmente.
- o El grupo fortalece el sentimiento de orgullo por la obra colectiva.
- o Las experiencias compartidas enriquecen, dan confianza, ayudan a asumir riesgos y compromisos mutuos.
- o Se ven favorecidos los niños con menos recursos experienciales: acceden así a algunas formas de pensamiento, aprenden a dialogar, argumentar, oír comprensivamente.
- o Favorecen habilidades sociales como el reajuste de reglas de convivencia, adaptación reflexiva y creativa de las normas comunicativas y sociales.
- o Se da un aprendizaje cooperativo. Para enriquecerlos, conviene que asuman alternativamente papeles distintos: iniciar la reunión, enunciar el tema o

problema, dar y pedir información, repetir, recapitular, controlar el tiempo, recordar normas, evaluar, disminuir la tensión del grupo, alentar.

Pero para que el trabajo en grupo sea estimulante y atractivo para sus miembros, deberá satisfacer una serie de necesidades como:

Inclusión: los miembros han de sentirse aceptados en el grupo.

Control: cada uno define sus responsabilidades dentro del grupo.

Afecto: cada integrante necesita sentirse insustituible como persona y como profesional.

Lo que hace que el trabajo en grupo sea interesante para las clases de producción oral y escucha es que fomenta el intercambio comunicativo basado en necesidades reales: para completar una tarea deben comunicarse y escucharse realmente. Concretamente, las destrezas verbales básicas que permite desarrollar el trabajo en grupo son:

- a) *Autoafirmación:* defender los derechos o necesidades, opiniones, planteamientos, justificar comportamientos, etc.
- b) *De regulación:* guiar u orientar la actividad propia o ajena, corregir o supervisar conductas, colaborar, apoyar, criticar, dar instrucciones...
- c) *De relación temporal:* relatar hechos, experiencias, propuestas del pasado o del presente y anticipar posibilidades de futuro, secuenciar actos o episodios.
- d) *De relación espacial:* describir lugares, situaciones, ámbitos lejanos al propio, ubicar hechos, inventar escenarios...
- e) *De argumentación:* defender o cuestionar opiniones, carencias, concepciones, actitudes; explicar, reconocer, caracterizar, definir, relacionar causa y efecto, comparar, informar, inducir, deducir, resumir, realizar hipótesis...
- f) *De proyección:* identificarse con los sentimientos, propuestas, etc., de otros o diferenciarse de ellos...
- g) *De simulación:* proponer hipótesis y suponer consecuencias, necesidades, riesgos, alternativas, predecir acontecimientos...
- h) *De creación:* elaborar propuestas nuevas, innovar en técnicas de trabajo, generar conclusiones personales, imaginar, fantasear...

M. V. Renzábal. 1993. págs. 37-38

b. TIPOS DE AGRUPAMIENTOS

Se pueden distinguir diversas formas de agrupar a los alumnos para las tareas, y cada forma conlleva una interacción social distinta. Por ello insistimos en la conveniencia de variar los tipos de interacciones en el aula.

Gran grupo: Suele usarse en las clases no como producto de una reflexión, sino por costumbre. Es adecuado para una exposición ante la clase, sea del profesor o sea de un alumno. O para compartir impresiones sobre una actividad determinada, para evaluarla.

Asamblea de clase: es un instrumento de gestión y administración. Es útil para revisar las normas de comportamiento, mantener la convivencia y fomentar actitudes y valores. A veces cuando es tan importante la calidad de la interacción

social como en la escucha, hay que tratar explícitamente los aspectos de la convivencia del aula que puedan interferir en el correcto funcionamiento de la clase.

Equipos fijos: se extienden a lo largo de un trimestre al menos. Lo conforman de cinco a ocho alumnos con papeles fijos. Estos grupos son más accesibles afectivamente para el alumno y más fáciles de controlar para el profesor. Para fomentar la colaboración han de ser heterogéneos.

Equipos móviles: sólo forman equipo para una tarea determinada. Permiten distribuir tareas según los intereses o las capacidades de los alumnos.

Trabajo por parejas. Quizá sea el agrupamiento que más conviene para practicar la conversación. Se puede grabar para que el profesor observe con calma y evalúe a cada alumno.

4. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

a. ESTRATEGIAS GENERALES

Hemos mencionado ya la importancia de una metodología participativa en el aula. Existen numerosas estrategias para fomentar esta interactividad entre los alumnos. A continuación se exponen las más representativas y dedicamos un apartado especial a la dinamización de las múltiples formas de conversación que pueden desarrollarse en el aula, las cuales necesitan de una preparación y dinamización cuidadosas para que no se queden en meros intercambios sin funcionalidad didáctica.

- *Role-playing.* Los alumnos representan personajes que interactúan según su papel asignado. Se relacionan según una situación y un argumento predeterminados. Pero no se parte de un guión escrito y es lícita la improvisación acorde con el papel. Tenemos un truco para los que acaparan la palabra, que es entregarle un "papel de silencio", que mientras tenga en su mano, les prohíbe intervenir. Cuando un alumno acapara el uso de la palabra, se le entrega un papel que simboliza una sanción. Dicha sanción consiste en que no puede intervenir hasta que se le retira el papel de silencio.
- *Inversión.* Se intercambian los roles. Es muy educativo desde el punto de vista afectivo y social, ya que obliga al alumno a entender los argumentos y los sentimientos del otro. Es de gran interés en las tareas de escucha.
- *Dramatización.* No es tan espontáneo como el anterior, porque se basa en un guión escrito previamente. No hay auténtica interacción ya que el público no participa, sólo asiste a la actividad de un grupo de alumnos. Sin embargo, la dramatización puede ser interesante para iniciar las actividades de lengua oral con alumnos poco habituados a metodologías abiertas. Gradualmente los iremos adentrando en la espontaneidad y la improvisación. Es una forma divertida de aprender ciertos contenidos de la historia de la literatura.

Técnica mixta. Dentro de la dramatización se pueden mezclar alumnos que reciten un texto aprendido con otros que vayan improvisando.

- *Entrevistas.* Son productivas si son reales. Es conveniente analizar primero entrevistas grabadas de la televisión y/o la radio.
- *Debates.* Se trata de una discusión organizada. Podemos distribuir algunos papeles: el *introducido* del tema, que presenta a los participantes. El *moderador*, que gestiona

la conversación. Y el *secretario*, que expone una síntesis final. Tres o cuatro alumnos pueden desempeñar el papel de *observadores silenciosos*, que irán tomando nota en una ficha elaborada por el profesor de ciertos aspectos del desarrollo del debate.

- *Exposición oral con coloquio*. Ayuda a que el alumno valore el papel del profesor, a que observe sus reacciones personales ante las muestras de interés o desinterés de los demás. Experimenta con los recursos para captar la atención de la audiencia y reflexiona sobre su propio comportamiento durante las exposiciones de sus compañeros. Aunque no hay una auténtica interacción, al final se puede abrir un turno de intervenciones. Esta estrategia sólo se puede emplear cuando el alumno ya ha alcanzado cierto grado de madurez en su expresión oral en la nueva lengua.

Es fundamental insistir en la *adecuación de la exposición a la audiencia*: grado de profundización, registro, tono, duración, nivel de abstracción... Una exposición puede ser *correcta formalmente pero incorrecta pragmáticamente*. Aprender una lengua supone a la vez aprender estos usos correctos de la comunicación. La audiencia puede desempeñar un papel determinado: jugar a ser padres en una reunión, o profesores. No es lo mismo exponer un tema como las drogas ante un grupo de alumnos, que ante sus padres. Al final se reflexionará sobre las diferencias observadas.

- *Situaciones interactivas cotidianas*. (Situación comunicativa más o menos ritualizada): Tiene la ventaja de que es la actividad más contextualizada de todas, pero resulta asistemática y es muy difícil aprovechar las situaciones comunicativas reales que se producen en el centro para mejorar la competencia comunicativa de los educandos. Abunda en los materiales didácticos de lenguas extranjeras pero carece de la espontaneidad de una conversación real.
- *Observación y análisis de situaciones comunicativas*. Observar y analizar fragmentos de películas, vídeos, programas de televisión de todo género y hacer un análisis detallado y crítico de los aspectos que señale el profesor. También educa afectiva y socialmente. Se buscan alternativas más apropiadas de comportamiento o comunicativas a las elegidas por los protagonistas de la grabación. Vulneramos el criterio de productividad, pero puede ser interesante empezar por este tipo de actividades de observación activa para comenzar la reflexión y el trabajo con otras más creativas. Una adecuada observación guiada, los ayuda a tomar conciencia de la estructura de las interacciones, de la adecuación de los registros. *Es un ejercicio con alto contenido metapragmático y metalingüístico*.
- *Conversación*: los alumnos, habitualmente por parejas, conversa con un tema preestablecido durante un tiempo determinado de antemano. El alto grado de espontaneidad convierte esta estrategia en la más difícil de rentabilizar desde el punto de vista didáctico. Para lograr nuestros objetivos mediante este tipo de actividad contamos con diversas estrategias que veremos a continuación.

b. ESTRATEGIAS DE DINAMIZACIÓN DE LA CONVERSACIÓN

La conversación está presente de forma cotidiana en la vida de los alumnos, dentro y fuera del ámbito académico. Sin embargo, una observación de los hábitos comunicativos de los alumnos muestra carencias notables incluso en lengua materna. Aunque forma parte de las vidas de los alumnos y parece asequible, la conversación exige habilidades complejas de organización del mensaje, fluidez lingüística y madurez afectiva, que conviene preparar gradualmente. Habitualmente comprobamos que los alumnos presentan una escucha deficiente, falta de empatía, abundan las interrupciones, los discursos monologadores, etc.

La dificultad estriba en lograr una conversación en el aula que sea cercana a las conversaciones cotidianas, donde se negocia espontáneamente el turno de intervención,

la duración de los turnos, los temas, etc. El profesor ha de recordar que la conversación se caracteriza por esta espontaneidad, y por lo tanto no puede convertirse en un interrogatorio del profesor para que el alumno responda: el tema se halla cerrado, su atención se limita a una persona, en suma, no se entrena realmente en las estrategias conversacionales. Pero a la vez que debe ser espontánea, debe servir a objetivos didácticos.

La conversación tampoco puede ser una mera estrategia de enseñanza que introduzca diversidad en el *modus operandi* del aula, sino que aquellas conversaciones que se diseñen para trabajar la escucha han de tener sus propios objetivos relacionados con ésta. La conversación que tenga este fin ha de ser auténtica, es decir, que los alumnos la desarrollen libremente, negociando los turnos de intervención y participando activamente sin la intervención directa del profesor.

Una vez que se considere al alumno maduro para practicar conversaciones reales, hay que tener en cuenta que se necesita un tema de interés que sea común a ellos. Frecuentemente se proponen conversaciones, debates o coloquios en los libros de texto, pero suelen estar mal dinamizadas o no tienen otro fin que el de abundar en el tema de esa unidad. En gran grupo, sólo intervendrán aquellos alumnos a los que les interese el tema y que puedan vencer su timidez o apatía.

Conversar en gran grupo suele ser poco eficaz desde el punto de vista didáctico. Al profesor le resulta difícil llevar a cabo su observación y evaluación y para los alumnos es arduo mantener una conversación con tantos interlocutores. En la vida real tampoco suele ser fructífera una conversación de muchos interlocutores. Se conversa en pequeños grupos dentro del grupo grande o aparece la figura de un moderador (por ejemplo en una asamblea) con lo cual la conversación pierde su frescura original. Hay una serie de técnicas propicias para paliar ciertos problemas que aparecen en las conversaciones en gran grupo (De Luca, 1983: 52 y ss.).

- La técnica del *cuchicheo* consiste en que los miembros de un grupo dialogan simultáneamente por parejas sobre un tema o problema. El profesor propone el tema que escribe en la pizarra. De forma activa ambos miembros de la pareja deben intervenir en voz baja durante unos tres minutos. El profesor ha de estar atento a que esta condición se cumpla, detectando qué alumnos son más reacios al diálogo o más absorbentes. Si existen problemas de este tipo, el profesor puede acercarse a la pareja estableciendo un diálogo a tres. De este modo se interviene ya en el inicio de la conversación estimulando o frenando los impulsos de participación de los alumnos. Al acabar los tres minutos un miembro de la pareja expone las conclusiones en voz alta ante los demás. El *cuchicheo* constituye de este modo el paso inicial hacia la conversación en grupo grande. El *cuchicheo* favorece el establecimiento de lazos afectivos, y la participación y el compromiso de los más tímidos, que encuentran más asequible en un primer momento relacionarse con una sola persona. Las personas inseguras sienten mayor confianza en sus opiniones al saberlas respaldadas por su compañero. Cuando los alumnos se han habituado a esta técnica, puede ampliarse a grupos de tres.
- Si el número excede los tres alumnos, se adoptará la otra técnica, el *Phillips 66'*, es decir, con un coordinador y un secretario. Se procede de la siguiente manera: se divide a la clase en grupos de seis alumnos, que discutirán sobre un tema durante seis minutos, tratando de llegar a una conclusión. En cada grupo de seis se nombra un coordinador que organizará la discusión y un secretario que toma nota de las conclusiones y leerlas ante el grupo grande. De estas conclusiones extraerán entre todos una única conclusión general. Dentro del grupo de seis hay una serie de reglas estrictas inexistentes en la conversación de grupo grande: cada alumno debe dar su opinión antes de pasar a discutir. Es una técnica a medio camino entre el *cuchicheo* y la conversación en grupo grande. Tiene la ventaja de iniciar a los alumnos en la

gestión de la conversación y la tarea de moderar, estimula la capacidad de síntesis porque cuentan con un tiempo limitado de intervención y los forma como oyentes.

Una vez que el alumnado tiene cierta experiencia en conversaciones como las anteriores, se puede plantear una en gran grupo. Se puede entablar de forma espontánea pero conviene prepararla. Se tendrán en cuenta los siguientes factores:

- Es recomendable que ésta tenga lugar después de algún hecho interesante: asistencia a alguna actividad extraescolar, proyección de una película o lectura de un libro.
- La clase debe estar distribuida de un modo informal. Es recomendable el semicírculo alrededor del profesor. Puede existir la dificultad del número de alumnos, con lo que la distancia física entre los interlocutores sería excesiva.
- Los alumnos conocen las normas de una buena conversación y haberlas practicado previamente.
- El tema debe ser interesante.
- El profesor coordina pero no puede ser el eje de la conversación. Si el tema se agota, dará por finalizada la conversación.

Otro tipo de conversación en grupo grande es el *debate* en sus variadas formas. Se puede proponer una mesa redonda, una asamblea, un debate, etc. Pero todos tienen en común que la conversación va dirigida a convencer, persuadir o llegar a un acuerdo. Es decir, que el objeto central es el contraste de ideas y la persuasión. El principal objetivo didáctico de este tipo de conversaciones es lograr que los alumnos aprendan a abrirse a otras opiniones, a contrastarlas con las suyas sin una pretensión de ganar al otro. Se trabaja la escucha especialmente, ya que un verdadero intercambio de ideas sólo lo es si cada interlocutor se esfuerza en comprender, empatizar y ver la realidad desde el ángulo distinto de la otra persona. Sólo así puede contrastarlo con sus propias ideas y llegar a un consenso mediante la negociación, una de las bases de la convivencia democrática.

Frecuentemente vemos en los libros de texto propuestas de debate. Igual que sucede con la conversación ordinaria, un debate no cumplirá sus funciones pedagógicas si no se prepara convenientemente y si no se dinamiza. Actividades preparatorias son cualquier práctica encaminada a fundamentar una opinión, argumentar y descubrir argumentos falaces. Antes de realizar un debate, el profesor debe asegurarse de que el alumno está familiarizado con estas habilidades en el grado que su madurez le permita. Lo anterior se refiere a un nivel técnico. Hay, además, un nivel cognitivo de búsqueda y contraste de ideas, de síntesis, y un plano afectivo que interviene especialmente cuando la persona expone ante los demás parte de su mundo interior al mostrar sus verdaderas opiniones sobre las cosas.

Desde el punto de vista del oyente, resulta interesante aprender a distinguir los argumentos falaces, de los cuales suele echarse mano cuando una persona comprueba que se han agotado sus recursos de persuasión. Esto les ayudará a no caer en las trampas dialécticas y ser menos vulnerables a la manipulación.

Para ello es recomendable la observación de muestras reales. Interesa trabajar con debates en directo producidos por los propios alumnos o por otros (por ejemplo, un pleno del ayuntamiento) y con muestras de la televisión. En este caso se buscará el tema que más se aproxime a sus intereses. Desde el punto de vista de la observación, conviene que el alumno observador no participe en el mismo debate que está analizando, para evitar la dispersión de su atención. Todos los alumnos han de adoptar

alguna vez este papel puesto que favorece la reflexión y la autocrítica y la escucha analítica. El debate irá seguido siempre de una puesta en común en la que se hablará de las conclusiones, de las sensaciones vividas y donde tendrán cabida los comentarios de los observadores. También se pueden realizar debates ficticios mediante juegos de rol.

Con esta dinámica - actividades preparatorias, debate bien dinamizado, observadores y puesta en común- pueden lograrse conversaciones que cumplan sus objetivos didácticos.

Al igual que hay actividades preparatorias para la conversación ordinaria, existen actividades que entrenan a los alumnos en las estrategias propias de los debates. Presentamos tres técnicas: el panel, pequeños debates paralelos y el debate propiamente dicho. (De Luca, 1983: 52 y ss).

- En el *panel* un grupo de alumnos prepara un tema y discute sobre él delante de la clase, que actúa de observador colectivo. Esta técnica invierte la proporción habitual de los observadores en un debate. Si suelen ser un pequeño grupo de observadores frente a toda una clase debatiendo, en este caso, es un pequeño grupo el que debate, mientras el resto observa. Conviene dar unas pautas para esa observación, para que la atención se centre en aspectos concretos y profundizar en la escucha. Más adelante, al proponer actividades de debate, se incluirá algún panel explicando detalladamente cuál es su dinámica.
- Los *pequeños grupos paralelos de debate* son una técnica aconsejable antes de pasar al verdadero debate en el caso de que el grupo tenga más de quince alumnos. Es similar a la técnica del cuchicheo en la conversación: se trata de debatir con un número más asequible de participantes, unos ocho o diez. Así, en un grupo de treinta alumnos, habrá tres debates paralelos sobre un mismo tema. El tema se elige unos días antes del debate para permitir una documentación mínima. La formación de los grupos no es libre sino que el profesor tratará de equilibrar los grupos (alumnos impulsivos y verborágicos repartidos, alumnos tímidos junto a quien pueda darle confianza para intervenir, etc.). Cada grupo contará con un conductor y un secretario. Los conductores serán los alumnos con mayor madurez en la autogestión. Al tratarse de aprender a debatir, el tiempo será limitado y el tema concreto.
- El *debate* debe partir de una formulación polémica de un tema de interés para los alumnos. Se debe dejar un tiempo previo para la documentación y la reflexión, puesto que no se puede hablar de lo que no se conoce. Tras la documentación, se debe ordenar la información y reflexionar sobre ella. El papel de coordinador o moderador lo desempeñará al principio el profesor. A medida que los alumnos vayan madurando en esta técnica, irán asumiendo también este papel. Es un papel difícil, ya que conlleva :
 - presentación del tema
 - conducción del debate
 - síntesis final

La conducción implica gestionar los turnos de intervención, retomar facetas del tema no analizadas, hacer síntesis parciales cuando el tema lo requiera, mantener el clima afectivo de respeto y cordialidad, no intervenir en la discusión, evidenciar las falacias y estimular el diálogo.

A veces es difícil lograr la implicación de los alumnos en los debates incluso usando alguna de las técnicas anteriores. Podemos lograrlo mediante el distanciamiento emocional que favorece que el alumno se sienta más cómodo. Al expresar opiniones sobre algo que le es ajeno, se siente menos implicado, menos expuesto. Por ejemplo, el

profesor puede inventar un conflicto en el que los alumnos han de tomar partido. No les ataña directamente pero pueden opinar. Se puede plantear como si se tratara de un juicio. O bien se puede mezclar el debate con el juego de rol asignando determinados papeles a los alumnos. Por ejemplo, una reunión entre la asociación de empresarios y las comunidades de vecinos de un barrio para discutir el perjuicio que los bares de la zona causan al barrio (ruidos, ambiente, etc.).

5. ALGUNOS EJEMPLOS PRÁCTICOS

No queremos finalizar el artículo sin aportar algunos ejemplos prácticos de tareas en las que interviene la conversación. Detallamos todos los elementos que deben tenerse en cuenta a la hora de diseñar una actividad de lengua oral. Aunque es deseable que no se trate de actividades puntuales y aisladas sino que formen parte de una programación sistemática y coherente. También aportamos sugerencias para la evaluación de la escucha, tarea que suele resultar muy compleja para el profesor puesto que se trata de una operación cognitiva no *visible*. Presentamos las actividades en forma de esquema para que sean más fáciles de cotejar entre sí y de manejar. Esta estructura básica podría eventualmente servir también al profesor para valorar la adecuación didáctica de cualquier tarea oral.

1. ¿Qué incidente te ocurrió a ti?

Tipo de actividad: Es una conversación totalmente oral aunque con apoyo escrito. Su dinámica es interactiva, plurigestionada y espontánea.

Estrategia o habilidad de la escucha que se practica: el objetivo principal es estimular la interacción. Partiendo de una anécdota, se trata de trabajar la producción y la escucha en situación de conversación espontánea. Se trabaja también la empatía. Además, se infiere información no verbal.

Objetivo: Interactuar y escuchar información global.

Tipo de escucha: recíproca (con turnos rigurosos), dirigida (tiene una finalidad determinada), global (no se escucha un detalle sino el sentido global) y perceptiva (se escucha información no lingüística).

Finalidad de la tarea: hablar sobre incidentes graves ocurridos a uno mismo.

Input: lo proporcionan los alumnos: unas pequeñas notas explicativas individuales.

Dinámica/estrategia de enseñanza: se establecen parejas de forma aleatoria.

Dificultad y secuenciación: Diez o quince parejas interactuando y moviéndose por la clase puede resultar difícil de manejar con alumnos muy pequeños. Sin embargo, podría llevarse a cabo.

Evaluación de la escucha: se podría pedir a algunos alumnos que resuman en voz alta la historia de lo sucedido a su compañero. Éste deberá puntualizar o corroborar la versión.

Descripción de la tarea: papel del profesor, del alumno y puesta en práctica

El alumno escribe su historia y escucha la de su compañero.

El profesor: vela por que haya un ambiente que permita el trabajo de todas las parejas. Es frecuente que haya que controlar el volumen de las conversaciones para que todos puedan escuchar al otro y sólo a éste.

Praxis:

1. *Preescucha:* se pide a los alumnos que recuerden de forma individual y silenciosa un incidente que les ocurrió a ellos a una persona de su entorno por el descuido de otra persona y que tuvo consecuencias graves. Por ejemplo: *Un amigo o familiar realizó una llamada de teléfono desde tu casa, dejó el teléfono mal colgado y a consecuencia de ello, no recibiste una llamada importante.*
2. La mitad de los alumnos (alumnos A) escribe brevemente el incidente acaecido en un papel. Se mezclan todos los papeles en una caja.
3. La otra mitad de los alumnos que no escribió su anécdota (alumnos B), coge al azar un papel y se sienta con el autor (Alumno A). Deberá averiguar todo lo que pueda sobre lo sucedido y sus causas.
4. En un segundo momento, es el alumno B el que pregunta y escucha al alumno A.
5. Se puede pedir a un alumno que relate a la clase en voz alta la historia que ha escuchado de su compañero. Éste deberá indicar si es correcta la versión, si olvida puntos importantes (por ejemplo, la sensación que sintió, el enfado, la magnitud de las consecuencias, etc.).

Tiempo: Si se realiza el relato final en voz alta, serán necesarios veinte minutos. Sin este relato, bastan diez.

Recursos materiales: ninguno.

Fuente de la actividad: adaptado de A. Maley y A. Duff (1974; edición de 1984).

2. Resumir conversaciones

Con esta actividad se trata de hacer notar la subjetividad que interviene en la escucha. Los alumnos se esforzarán en comprender el discurso del compañero sin interpretarlo a través de sus propias opiniones, es decir, con objetividad. El resumen que realicen del discurso, ha de ser aprobado por el alumno que lo pronunció.

Tipo de actividad: Es una conversación oral pura, sin apoyo en la lengua escrita; con interacción real, plurigestionada y espontánea.

Estrategia o habilidad de la escucha: comprender el discurso del compañero sin tergiversar su sentido y reformularlo. Activar el conocimiento que se tiene del interlocutor, evitar falsas interpretaciones debidas a la subjetividad del oyente.

Objetivo: Reformular lo oído fielmente.

Tipo de escucha: recíproca, escucha en interacción; dirigida y recapitulada (el alumno debe retener en su memoria el sentido de lo que ha escuchado).

Finalidad de la tarea: escuchar al compañero y reproducir la esencia de su discurso con la mayor fidelidad posible.

Input la conversación espontánea que se desarrolla con el compañero.

Dinámica/estrategia de enseñanza por parejas con inversión de papeles.

Dificultad y secuenciación: nivel medio.

Evaluación de la escucha: puede ser mediante grabaciones, aunque la persona que de verdad evalúa los resultados es el alumno que aprueba lo que su compañero dice.

Descripción de la tarea:

El alumno escucha a su compañero e interviene a continuación.

El profesor observa la interacción y, si quiere evaluar, la graba.

Praxis:

1. *Preescucha:* se explican bien los objetivos de la actividad y se repasan los métodos que hay para prestar mayor atención a un locutor: hacer preguntas para aclarar el sentido, empatizar intentando comprender el punto de vista del otro y no sólo sus palabras, emitir señales fáticas, etc.
2. Se sienta a los alumnos por parejas. Uno será el locutor y otro el oyente. Han de ser conscientes de su papel.
3. El locutor habla del tema que prefiera, por ejemplo, lo que le gusta hacer en su tiempo libre, durante diez minutos.
4. El oyente resume lo que ha escuchado.
5. El locutor debe dar su aprobación o aclarar los errores de interpretación. Se discute sobre las causas del error: ¿se expresó con claridad? ¿se malinterpretó una palabra?

Tiempo: deben bastar veinte minutos, aunque la discusión final puede alargar unos minutos la tarea. Si resulta fructífera, el profesor no debe interrumpirla.

Recursos materiales: ninguno (grabadora opcional).

Fuente de la actividad: varias. Entre otras, se inspira en tareas de Nunan, D. y Miller, L. (1995).

3. Observar los detalles

Tipo de actividad: Es una conversación oral pura, con interacción, plurigestionada y espontánea.

Estrategia o habilidad de la escucha: se estimula la memoria a corto plazo. Se fija la atención en la información no verbal. Se hace al alumno consciente de los detalles que les transmiten información de una forma casi inconsciente.

Objetivo: trabajar la información no verbal y emplear la memoria a corto plazo.

Tipo de escucha: Recíproca, dirigida y perceptiva.

Finalidad de la tarea: recordar detalles de la estancia o de la ropa que acaban de ver.

Input: es una interacción espontánea. El input es visual: los detalles que recuerda haber visto uno de los alumnos.

Dinámica/estrategia de enseñanza: por parejas.

Dificultad y secuenciación: Nivel medio-bajo. Actividad de sensibilización, previa a actividades más complejas que trabajen la información extraída del contexto.

Evaluación de la escucha: se puede valorar la atención prestada. Lo interesante es sensibilizar acerca de la importancia de este nivel de información cuasi inconsciente.

Descripción de la tarea:

El alumno observa su entorno y recuerda los detalles.

El profesor: es una actividad con autonomía del profesor, que observa y toma notas sobre la dinámica seguida por las parejas.

Praxis:

1. Se divide la clase en parejas. Cada pareja está compuesta por un alumno A, que cierra los ojos, y un alumno B, que le ayudará a recordar.
2. El alumno A, con los ojos cerrados, intenta recordar el aspecto y los detalles de la clase, de su propia ropa y aspecto y los de su interlocutor. El alumno B le hace preguntas relativas a estos aspectos, el clima, la hora, etc. Es importante que el alumno A indique el grado de seguridad que tiene sobre sus respuestas: *estoy segura, creo que, estoy casi segura...*

Tiempo: cinco minutos.

Recursos materiales: ninguno.

Fuente de la actividad: A. Maley y A. Duff (1974; edición de 1984).

4. Escuchar y preguntar

Tipo de actividad: Es una conversación oral pura, con interacción real, plurigestionada y espontánea.

Estrategia o habilidad de la escucha se escucha para interactuar con el compañero y conocerlo mejor.

Objetivo: interactuar.

Tipo de escucha: en interacción.

Finalidad de la tarea charlar informalmente sobre algún objeto personal y la actividad que lo rodea.

Input objetos traídos a clase por los alumnos y el profesor.

Dinámica/estrategia de enseñanza: por parejas.

Dificultad y secuenciación: no entraña dificultad. Puede aplicarse a cualquier nivel, pero preferentemente a los de nivel medio-bajo.

Evaluación de la escucha la grabación de algunos grupos es imprescindible. El profesor no puede observarlos a todos. Su presencia al lado de un grupo puede cohibir a los alumnos y modificar su habla.

Descripción de la tarea:

El alumno escucha al compañero hablando sobre el objeto y hace las preguntas que desee.

El profesor trae a la clase varios objetos que le resultan interesantes o entrañables para iniciar la tarea.

Praxis:

1. El profesor ejemplifica la tarea trayendo a clase objetos que tienen un significado para él. Expone por qué son especiales y se somete a las preguntas de los alumnos. Por ejemplo, un recuerdo comprado en las vacaciones o un postal recibida de un amigo.
2. El día siguiente los alumnos traen sus objetos a clase y por parejas realizan la actividad. Primero un alumno es oyente y luego se invierten los papeles.
3. Es de desear que tras los turnos rígidos de intervención surja una conversación real espontánea. Hablar sobre el objeto es una excusa para comenzar. Corresponde al profesor determinar cuándo se ha agotado la conversación.

Tiempo: quince minutos si fluye la conversación. Si no, llega con cinco.

Recursos materiales: objetos que traen los alumnos a clase.

Fuente de la actividad elaboración propia.

6. FINAL DE ESTA CONVERSACIÓN

En este tipo de actividades la atención del profesor inevitablemente se dispersará. El profesor no puede actuar sobre todas las parejas que se hallen dentro del aula conversando. Ni es posible observar a todos sus alumnos de cara a una evaluación. Para ello puede ayudarse de grabadoras y volver a escuchar después de la clase las conversaciones mantenidas. También los alumnos podrán emplear estas grabaciones para su autoevaluación. Para el uso de medios técnicos para producir textos orales y evaluarlos, remitimos a nuestra bibliografía, donde el profesor podrá encontrar también numerosas tareas de lengua oral adecuadamente dinamizadas.

Nos parece muy interesante hacer una puesta en común con el gran grupo después de la actividad para reflexionar sobre las dificultades observadas. Es el momento en el que mediante la *reflexión en voz alta* se pueden explicitar estrategias que permanecen ocultas a los ojos de los alumnos con más dificultades. Son estrategias que suelen ser en gran medida inconscientes. Mediante esta técnica el alumno eficaz puede ayudar a otros que no tienen las mismas habilidades a reconocer las operaciones cognitivas que le ayudan a conversar eficazmente.

Otra última observación se refiere a la evaluación: es importante recordar que los contenidos que no se evalúan no serán tenidos en cuenta por el alumnado. O dicho de otro modo, no se tomarán en serio a la hora de llevarlos a la práctica. Por ello el profesor ha de hacer notar a sus alumnos que observa y toma nota de sus actuaciones

mientras conversan. Para esta tarea recomendamos listas de control de la producción y la escucha que hemos aportado en otras publicaciones. Y pondrá en conocimiento de los alumnos la nota obtenida así como los progresos observados y las carencias a superar por cada alumno o bien en general.

Creemos que con una metodología adecuada y suficientes estrategias de enseñanza, el profesorado puede abordar tareas espontáneas como la conversación o el debate, usando agrupamientos diversos, sin que esto suponga una pérdida de la calidad del clima de aprendizaje del aula. Al contrario, el tipo de relación que establecen los alumnos entre sí y con el profesor en estas actividades suele reforzar el vínculo personal entre ellos de modo que también resulta beneficiado el clima de las clases más áridas y repetitivas. Por lo tanto, con la conversación no nos encontramos ante una estrategia de enseñanza que dificulta la correcta y ordenada interacción social en la clase, sino que puede resultar un estímulo y un apoyo para motivar a nuestro alumnado.

BIBLIOGRAFÍA

BARNES, D. (1992): *De la comunicación al currículo*. Madrid, Visor, 1994.

CORNAIRE, C. (1998): *La compréhension*. Baume-les-Dames, CLE International.

ESCUDERO RÍOS, I., PÉREZ FDEZ.,C. y GARCÍA TOMÉ, R. (2003): *Lenguaje y Comunicación: La escucha comprensiva y otros textos para la Didáctica de la Lengua*. Madrid, UNED.

GOFFMAN, E. (1967): *Ritual de la interacción. Ensayos sobre el comportamiento cara a cara*. Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo, 1970.

LITTLEWOOD, L.: (1981): *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*. Cambridge, Cambridge University Press, 1996.

LOTHE, E. (1995): *Enseigner l'oral en interaction*. Paris, Hachette.

MALEY, A. Y DUFF, A. (1978): *Variations on a theme. Resource material for listening comprehension and fluency practice*. Cambridge, Cambridge University Press, 1984.

NUNAN, D.; LINDSAY, M. (1995): *New ways in teaching listening*. Virginia, USA, TESOL.

PIERRO DE DE LUCA (1983): *Didáctica de la lengua oral. Metodología de enseñanza y evaluación*. Buenos Aires, Kapelusz.

RENZÁBAL, M. V. (1993): *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid, La Muralla.

DATOS DE CONTACTO:

Carmen Pérez Fernández. Cl/ A Miranda, 192- 4º Izq. CP 36950 Moaña, Pontevedra.

Teléfonos: 986 315 297 y 627 260 313

Correo electrónico: carmencobas@yahoo.es

DNI: 34.961.810-Q

Destino actual: IES Rodeira, Cangas del Morrazo, Pontevedra.

Destino a partir de septiembre de 2007: Liceo Botta de Ivrea, Torino, Italia.