

EL DESARROLLO DE HABILIDADES ORALES Y PEDAGÓGICAS DE ALUMNOS DE FILOLOGÍA INGLESA A TRAVÉS DE UNA EXPERIENCIA DE MICROENSEÑANZA

Ignacio M. Palacios Martínez
Profesor Titular de Filología Inglesa, USC

1. INTRODUCCIÓN

El presente artículo¹ describe una experiencia que se llevó a cabo durante el curso académico 2001-2002 en la Facultad de Filología de la Universidad de Santiago en el marco de la docencia de la materia perspectivas metodológicas en el estudio de la gramática inglesa, asignatura de quinto curso y de carácter optativo de la titulación de Filología Inglesa. Los objetivos de esta materia son fundamentalmente dos: por un lado la consolidación de los conocimientos gramaticales de la lengua inglesa de estos alumnos y, por otra, introducirlos en el ámbito de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Entre los temas que se abordan destacan los siguientes: últimos avances en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en Europa (El Marco Común Europeo de Referencia y el Portfolio Europeo de Lenguas), enfoques y métodos en la didáctica de lenguas, organización y manejo de la clase, principales teorías y modelos en la adquisición y aprendizaje de segundas lenguas, el tratamiento de las cua-

tro destrezas (comprensión oral, comprensión escrita, y expresión oral y escrita), la programación y planificación de unidades didácticas, la enseñanza de la gramática, de los contenidos culturales y del vocabulario, la enseñanza de la pronunciación y, por último, la evaluación de las lenguas extranjeras. Asimismo, los alumnos a lo largo del curso y como parte de un sistema de evaluación formativa adoptado, tienen que completar toda una serie de tareas prácticas, tales como la búsqueda de información y materiales relacionados con la enseñanza de lenguas extranjeras en la red, elaboración de pequeñas actividades didácticas, análisis y valoración de libros de texto utilizados habitualmente para la enseñanza del inglés en nuestro país, reseña de obras y artículos considerados claves en la didáctica de lenguas, etc.

La experiencia que voy a describir en las páginas que siguen corresponde precisamente a una de estas tareas prácticas a las que me refería anteriormente. Persigue fundamentalmente el desarrollo de destrezas orales

e pedagógicas, y está basada desde un punto de vista metodológico en técnicas tradicionales de microenseñanza, si bien éstas fueron adaptadas y modificadas de acuerdo con mis propósitos. Me parecía importante que el alumno se enfrentara con la audiencia, con público al que tenía que comunicar un mensaje del modo más claro posible apoyándose en algún recurso o ayuda audiovisual como el retroproyector. Los resultados fueron tan positivos que me animé a hacer un breve informe con el fin de que también pudiera ayudar o dar ideas a otros docentes que se encuentren en una situación similar.

El interés de esta experiencia no se circunscribe únicamente a esta materia y a este perfil docente, sino que es susceptible de ser utilizada en otros contextos en los que también las presentaciones orales pueden cumplir un papel importante. A modo de ejemplo, estoy pensando en un médico que tiene que explicar un determinado caso clínico a un grupo de compañeros de su departamento o equipo de trabajo, o un directivo o jefe de ventas de una compañía que se tiene que referir a la evolución de éstas en los últimos meses, así como a las acciones que se tienen previsto acometer en un futuro próximo, o bien un periodista que tiene que dar cuenta en un espacio corto de tiempo de los acuerdos alcanzados en una reunión nacional o internacional de personajes políticos o diplomáticos, o un científico que explica en un congreso los resulta-

dos de su última investigación. Realmente los ejemplos que se podrían poner serían incontables ya que la comunicación oral, tanto en el ámbito de la L1 como en el de la L2, está consiguiendo gradualmente mayores cuotas de interés en nuestra sociedad.

Además de esto, nuestro sistema educativo, en cualquier nivel del que estemos hablando, ya sea primaria, secundaria o la propia enseñanza universitaria, no favorece en absoluto el desarrollo de las habilidades orales de los alumnos y sus capacidades de comunicación; es más, esto se aplica no sólo a la lengua madre sino también a las lenguas extranjeras estudiadas, donde esta carencia se pone todavía más de manifiesto. Este hecho o realidad, sin duda, contrasta con lo que es corriente en los países del entorno anglosajón, por ejemplo, donde se constata, ya desde los primeros cursos del sistema educativo, una preocupación especial por que el alumno sea capaz de expresarse en público con espontaneidad y naturalidad, y además lo sepa hacer eficazmente.

2. EL CONCEPTO DE MICROENSEÑANZA Y SUS IMPLICACIONES

El ciclo original de la microenseñanza, de acuerdo con Brown (1979), se desarrolló originariamente en la Universidad de Stanford (USA) a comienzos de los años 60. Consistía en una serie de secuencias que abarcaban los pasos o fases siguientes:

Planificar Enseñar Observar(criticar) Replanificar Reenseñar Reobservar

Las técnicas de microenseñanza fueron concebidas con el propósito de reducir la complejidad de la situación de aprendizaje y proporcionar una pequeña introducción en la enseñanza, aprendiendo a enseñar en un contexto controlado y seguro. Los objetivos principales de la microenseñanza son la mejora de las habilidades didácticas de los participantes, así como el refuerzo de su autoconfianza. Se puede decir que la microenseñanza es un modelo o muestra minimizada o reducida de un proceso de enseñanza.

McGarvey y Swallow (1986) coinciden en señalar que la microenseñanza no debe ser considerada como algo cerrado, sino que puede incluir una amplia variedad de prácticas que pueden ser modificadas como se quiera para satisfacer las necesidades y condiciones particulares, así como para reflexionar sobre los fundamentos teóricos que la sustentan. Es precisamente esta flexibilidad en su uso lo que hace que la microenseñanza resulte muy atractiva como metodología didáctica. Marcos Gregorio (1979) menciona las siguientes ventajas de la microenseñanza:

- Simplifica la complejidad del acto pedagógico, aislando elementos específicos de enseñanza y tratándolos paso a paso.
- Es controlable.

- Es económica, ahorra tiempo e personal, aumentando el número de prácticas posible.
- La microenseñanza con grabación de vídeo permite que el profesor haga un autoanálisis inmediato y reciba comentarios y valoraciones, “feedback”, sobre su actuación.
- Los errores propios de los ensayos no repercuten en la marcha académica de los alumnos.
- Permite a muchos observadores evaluar y volver a evaluar sobre una aptitud o habilidad determinada.
- Facilita por medio del magnetoscopio el control de los progresos realizados.

Estos principios básicos sirvieron para que se adoptaran las técnicas de microenseñanza como la base metodológica de la experiencia, si bien se vieron adaptadas de acuerdo con los objetivos y circunstancias personales. Se trabajó, no con docentes, sino con alumnos de segundo ciclo, y no se persiguió solamente el desarrollo de técnicas didácticas sino también la práctica de las habilidades orales. No obstante, la grabación en vídeo favoreció la observación y la reflexión para una actuación mejor, fundamentos básicos de la microenseñanza.

Los instrumentos de investigación fueron diseñados siguiendo las

directrices del Derk Bok Center for Teaching and Learning (1997), así como o CIDR (Centre for Instructional Development and Research) (2002).

3. LA EXPERIENCIA

Como es habitual en trabajos de esta naturaleza, me voy referir a los objetivos que se establecieron y a la metodología utilizada en primer lugar, para más tarde abordar y tratar brevemente los resultados obtenidos. Se finalizará con una serie de conclusiones que se derivan de la experiencia presentada. Como complemento a lo anterior se presentan en forma de apéndices varios de los materiales y fichas empleados a modo de ilustración para otras investigaciones de estas características que otros profesores pudieran pensar en realizar.

3.1. Objetivos

Como explicaba más arriba, se buscaba fundamentalmente que el alumno desarrollase sus habilidades orales y pedagógicas, haciéndole reflexionar al mismo tiempo sobre las cuestiones que es necesario tener en cuenta para la puesta en escena de la presentación oral. Por otra parte, me pareció importante que el alumno se percatara de las distintas variables individuales y contextuales de aprendizaje que están operando en el aula y adquiriera conciencia de las dificultades que comporta la profesión docente.

La experiencia en si fue precedida de una sesión donde se estudiaron aspectos que son necesarios tener en cuenta en la puesta en práctica de una clase, tales como el contacto visual, el tono y la modulación de la voz, el movimiento del profesor dentro del aula, el mantenimiento de la atención de los alumnos, diversas técnicas de presentación de la información, el uso del encerado y de las ayudas visuales como el vídeo y el retroproyector, etc.

La técnica de microenseñanza favoreció la reflexión puesto que el alumno tenía la oportunidad de observarse detenidamente una vez hecha su presentación en un documento gráfico, y de este modo era mucho más consciente de sus errores y aciertos. Asimismo, se consiguió un ambiente de cordialidad y camaradería dentro de la clase, donde unos animaban a los otros y se reconocía el esfuerzo hecho por todos los participantes. Las valoraciones que unos hacían de los otros sobre sus presentaciones eran siempre valoradas positivamente, aunque a veces fueran bastante críticas. En todo momento se dejó claro que se trataba de un ejercicio de aprendizaje y no de una prueba o un examen. Se hizo hincapié en que era preciso pasar por una experiencia de este tipo para darse cuenta de muchas cuestiones que a veces leemos en un manual pero que no se materializan en la práctica. Esto, evidentemente, contribuyó a que el discente se implicara directamente en su aprendizaje, algo

que tengo que confesar no es fácil de obtener en el nivel universitario, donde el profesor en muchos casos es considerado por el alumno como un académico que está muy lejos de él, e que realmente muestra poco interés por el como persona y por su progreso en el curso.

3.2. Metodología

3.2.1. SUJETOS PARTICIPANTES

De los 62 alumnos matriculados en esta materia, participaron en esta experiencia un total de 35, lo que supone un 80% de aquellos que asistían con regularidad a clase. Todos ellos son estudiantes de segundo ciclo con una media de edad de 22 años y con un nivel de inglés intermedio-avanzado. Claramente sus conocimientos de inglés escrito superan con creces su competencia oral, producto de un énfasis en la enseñanza de la vertiente escrita y de la existencia de un número elevado de estudiantes por grupo, lo que no permite un tratamiento personalizado, tal como exige la pedagogía de la destreza oral de una lengua extranjera. En consonancia con la tendencia general en esta titulación hubo un claro predominio de mujeres (29) sobre hombres (6). Una parte importante de estos alumnos manifestaron tener una vocación docente, ya sea del inglés o del español como lengua extranjera. El resto dos alumnos piensan dedicarse al mundo de la empresa y medios de comunicación trabajando como traduc-

tores e intérpretes, en tareas de doblaje, personal administrativo en la sección de relaciones internacionales, funciones de guía turístico e información, o agentes de recursos humanos. En todos estos casos se consideró que la experiencia sería altamente positiva e serviría como preparación para el mundo profesional.

Los sujetos participantes no pasaron ningún tipo de selección previa y en todos los casos su cooperación fue totalmente voluntaria, es decir, en ningún momento se propuso la realización de la actividad como un requisito necesario para obtener la valoración positiva de la asignatura. En la presentación de la experiencia se les dio la opción de completar la actividad individualmente o en pareja, si bien se les aconsejaba que la segunda modalidad sería más beneficiosa, ya que de esta manera estarían e se sentirían más apoyados. Es también importante señalar que de todos los sujetos inscritos no hubo ninguna baja a lo largo del período de duración de la misma, lo cual no acostumbra a ser lo habitual, e incluso durante el transcurso de la experiencia se fueron sumando nuevos estudiantes que al principio no mostraron ningún interés en ella.

3.2.2. INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Se utilizaron los siguientes:

a) *Ficha informativa de preparación de la presentación oral dirigida a los alumnos participantes.*

En esta primera ficha se explicó brevemente lo que se pretendía y se describió con cierto detalle la tarea que tenían que realizar. Se trataba de una presentación oral en inglés de entre 10/15 minutos de duración, dirigida a alumnos de Secundaria (ESO o Bachillerato), y en la que se tenía que utilizar obligatoriamente una o varias transparencias para el uso del retroproyector, que era necesario preparar previamente. Esta presentación tenía que estar organizada en dos partes: una breve explicación de determinadas estructuras gramaticales o función comunicativa, seguida de un ejercicio concebido para la práctica de las formas lingüísticas enseñadas previamente. Se enfatizó que el tema elegido no era en sí lo más importante; lo verdaderamente relevante era la organización de la presentación y su puesta en escena.

A modo de guía se instaba a los alumnos a centrarse en los siguientes puntos:

Objetivo que se buscaba alcanzar con la presentación: explicación de un determinado punto gramatical (por ejemplo, formación y uso del presente simple/continuo, formación y uso de los comparativos, uso y significados de los verbos modales, uso y significado de las preposiciones de lugar, etc.), función comunicativa (por ejemplo, cómo expresar sugerencias, cómo disculparse, cómo dar direcciones, cómo presentarse, cómo hacer descripciones de personas y lugares, etc.), o un deter-

minado campo semántico o área temática de vocabulario (por ejemplo, nombres de animales, partes del cuerpo, lugares de una ciudad, medios de transporte, etc.).

Nivel de los alumnos a quien iba dirigida la presentación, ya se trataba de alumnos de primero, segundo y tercero de ESO, o estudiantes de primero o segundo de Bachillerato.

Materiales necesarios: Se indicaba que obligatoriamente se tenía que utilizar alguna ayuda visual como una transparencia como elemento o recurso auxiliar. En algún caso sería también preciso contar con fotografías, cómics, tarjetas con dibujos, magnestocopia o reproductor de cintas audio o vídeo.

Procedimiento: Este apartado debería incluir una descripción pormenorizada de los distintos pasos en la presentación.

Temporalización: La presentación no podía exceder los 15 minutos. Se puso este tiempo límite con fin de que la mayor parte de los alumnos pudieran participar y no se emplearan un número alto de sesiones ya que podría condicionar el resto del programa del curso.

Problemas que se anticipan: En este apartado los alumnos tenían que señalar aquellos aspectos de su presentación que ellos estimaban podrían ocasionar problemas de comprensión para sus interlocutores. Asimismo, deberían señalar posibles soluciones a esas dificultades.

b) Ficha de observación del profesor y de los alumnos.

Se confeccionó una ficha de observación con el fin de implicar más directamente a los alumnos y mantenerlos activos durante las presentaciones orales. De esta manera, todos serían presentadores y observadores a la vez. Por otro lado, servía también como base de discusión y reflexión general sobre la actuación de cada alumno o pareja de alumnos. Se procuró que los comentarios y la valoración fueran directos y honestos, pero sobre todo constructivos, centrándose en aquellos aspectos que los presentadores podrían mejorar en un futuro. Se trató de seguir las pautas de Berquist y Phillips (1975) a este respecto, en el sentido de que la crítica constructiva debe ser descriptiva más que valorativa, específica más que general e se debe centrar en la conducta más que en la persona. Además, es conveniente que esté dirigida a aspectos que realmente sean susceptibles de mejora. Por último, es también recomendable que sea selectiva y que no intente abarcar todo lo que en una situación más o menos ideal se podría hacer.

Esta hoja de observación incluía los siguientes parámetros:

- Nombre de los estudiantes que hacían la presentación.
- Breve descripción de la actividad presentada.
- Destrezas orales: fluidez y corrección en la expresión,

volumen, articulación y modulación de la voz, velocidad.

- Uso de gestos y estímulos no verbales, contacto visual con la audiencia.
- Adecuación de la actividad al nivel de los alumno a quien iba dirigida, tipo de interacción profesor-alumno, preguntas y respuestas.
- Organización general: introducción y objetivos, uso de ejemplos y ilustraciones, presentación lógica de la información, claridad o facilidad para seguirla.
- Materiales utilizados: calidad de la transparencia y del resto de ayudas visuales.
- Valoración general otorgada: muy mala, mala, regular, buena, muy buena.
- Otros comentarios: En este apartado es necesario indicar posibles pautas de mejora.

c) Grabación en vídeo de las presentaciones.

Un estudiante del propio grupo contactó con un antiguo alumno de Filología Inglesa que se encontraba en esos momentos realizando un curso de postgrado en imagen y sonido en la propia Universidad de Santiago para grabar de modo totalmente voluntario todas las presentaciones orales con el fin de que estas pudieran ser vistas posteriormente por los alumnos y sirvieran de instrumento de aprendizaje. La

cámara utilizada es de uso doméstico, modelo Sony TC-D5PROII, adquirida con los fondos de un proyecto de investigación financiado por la Secretaría General de Investigación de la Xunta de Galicia. El hecho de que en no se tratara de una cámara profesional repercutió en la calidad de la filmación, si bien fue suficiente para conseguir el objetivo que se pretendía.

d) Informe de autoevaluación

Una vez realizada la presentación, los alumnos cubrían una ficha de autoevaluación de acuerdo con el esquema siguiente:

- ¿Qué funcionó bien en tu/vuestra presentación?
- ¿Qué cambiarías/cambiaríais e harías/haríais de modo diferente la próxima vez? ¿Cómo harías o haríais esto?

3.2.3. PROCEDIMIENTOS

Esta experiencia tuvo lugar en las dos primeras semanas del mes de mayo de 2002. En la organización del curso, este era el período lectivo que se consideró más adecuado para la realización de la misma ya que para estas fechas los alumnos ya tenían ciertos conocimientos de organización e manejo de la clase, así como de técnicas de enseñanza de las cuatro destrezas y programación. Por esta razón no tenía mayor sentido haberla hecho anteriormente, ya que los alumnos no estarían suficientemente familiariza-

dos con las técnicas necesarias. Además, es importante crear una atmósfera de confianza entre el profesor y los alumnos que solamente se consigue cuando ya existe un grado de conocimiento entre ellos.

Se destinaron un total de 9 horas aproximadamente. En realidad en el curso anterior ya se había hecho una actividad similar, si bien no se emplearon de manera formal instrumentos de investigación y la recogida de datos fue totalmente aleatoria, es decir, sin seguir ningún modelo o criterio fijado de antemano. No obstante, sirvió como pilotaje y para conocer la respuesta del alumnado, que por cierto fue muy favorable.

En una primera sesión se presentó la experiencia de modo global, incidiendo en los objetivos que se perseguían y haciendo a continuación una distribución de los alumnos en parejas de trabajo de acuerdo con las preferencias de los mismos. Sólo una alumna optó por trabajar individualmente debido al hecho de que no residía habitualmente en Santiago y le era difícil mantener contacto y reuniones con los demás estudiantes. Una vez distribuidos los alumnos, se estableció un orden de actuación para cada uno de los días. Como las sesiones eran de 90 minutos, se asignaron 5 presentaciones por período, reservando un espacio de 30 minutos para el debate y los comentarios que surgían de cada presentación. Se acordó también un plazo de una

semana para la preparación de la actividad. Durante este tiempo los participantes consultaron con el profesor en las horas de tutorías las dudas y problemas que les iban apareciendo en su planificación y le comunicaban la necesidad, de ser así el caso, de disponer de algún otro material audiovisual como el reproductor de audio o vídeo para sus puestas en escena.

El primer día del inicio de las presentaciones el profesor hizo una pequeña introducción, haciendo hincapié en que por encima de todo se trataba de un ejercicio de aprendizaje y se les animaba a relajarse e ilusionarse con su trabajo, dado que se percibía un cierto ambiente de nerviosismo y ansiedad. Es preciso señalar a este respecto que para la mayoría de los participantes, ésta era su primera presentación formal y eso explica, sin duda alguna, su inseguridad y falta de autoconfianza.

Cada una de las presentaciones, tal como decía anteriormente, fue seguida de una discusión general por parte de toda la clase, iniciada por el propio profesor, que adquirió el papel de dinamizador del proceso. En el comentario o *feedback* se siguió el esquema presentado más arriba en la hoja de observación. En un principio los alumnos mostraban sus reservas para hacer valoraciones sobre la actuación de sus propios compañeros pero a medida que la experiencia fue avanzando, el nivel de participación fue

más alto. Una vez finalizada cada presentación y su correspondiente período de comentarios, los alumnos completaban la hoja de observación que entregaban posteriormente al profesor al final de la clase. Estas fichas de observación se guardaban en un archivador y estaban a disposición de cualquier alumno que las quisiera consultar. Retrospectivamente se percibió que el hecho de que en muchas ocasiones el profesor comenzara el debate, condicionó en demasía las valoraciones de los alumnos. En ediciones posteriores, habría que procurar que el docente adquiriera un papel menos activo de cara al intercambio general de ideas y estimulara las intervenciones de los alumnos. También se podría pensar en que, previo al debate general e justo después de cada presentación, los alumnos rellenaran individualmente los impresos de observación que podrían servir como actividad introductoria para el período de *feedback*.

Cada presentación era asimismo grabada en vídeo, tratando de alterar lo menos posible la organización y la marcha de la clase. A este respecto, es preciso apuntar que la disposición física de las aulas de la Facultad de Filología, con una estructura innecesariamente escalonada y con filas corridas de asientos fijos, no favorece en absoluto la movilidad de los alumnos, es decir, la interacción, dificultando enormemente el intercambio de ideas. En un principio, los alumnos se mostraron

bastante reticentes a ser grabados ya que consideraban que la presencia de una cámara podría aumentar su nerviosismo. Una vez explicados en detalle los beneficios y finalidad pedagógica de la grabación en vídeo, las reticencias o reservas de los alumnos desaparecieron por completo e en los días posteriores la presencia de la cámara fue totalmente ignorada.

Una vez finalizadas las presentaciones de todos los alumnos participantes se retomó la actuación de cada pareja con el visionado del documento grabado. En esta segunda fase se hacía un análisis mucho más pormenorizado y se incidía sobre todo en las propuestas de mejora. Los alumnos previamente habían cubierto la ficha de autoevaluación, contrastando así sus opiniones con los puntos de vista de la clase en su conjunto.

3.3. Resultados: análisis y discusión

En cuanto a los temas escogidos para las presentaciones, llama la atención que una gran mayoría se decantó por puntos gramaticales más que por funciones comunicativas o contenidos de vocabulario. Esto claramente revela que a pesar de que durante el curso se les trata de apartar de una metodología tradicional de enseñanza del inglés donde prima sobre todo el componente gramatical, y se les introduce en los principios y fundamentos de aproximaciones más modernas que pone un énfasis

especial en la capacidad de comunicación, como son los enfoques comunicativos y por tareas, nuestros alumnos tienden a repetir esquemas y modelos de conducta recibidos a lo largo de su formación como aprendices.

Los contenidos gramaticales escogidos fueron los siguientes²:

- Formas y usos de las preposiciones de lugar (on, in, under, behind, above, over, etc.) (3)
- La expresión de las horas (It's seven o' clock, It's half past nine, etc.) (2)
- Formas y usos de los comparativos y superlativos (short.er/short.est, more expensive... than/the most expensive of/in...) (2)
- El pasado simple: formas positivas, negativas e interrogativas (They came yesterday/They did en elt come yesterday/Did they come yesterde lay?) (2)
- La expresión de futuro: predicciones e intenciones con las formas verbales will y going to.
- La distinción entre nombres contables e incontables (car, house, box fronte a sugar, information, intelligence. Have you got any money? Have you got any tomatoes?).

Las funciones comunicativas seleccionadas se reducen a dos:

- Preguntar y dar direcciones (Can you tell me the way to the

hospital, please? Go straight on. It's the second on the right. Turn right/left. The theatre is opposite the Post-Office).

- Describir personas físicamente (Jane is short but Peter is tall. Mary has curly hair and big eyes. Phil has blue eyes and long hair, etc.).

En canto al vocabulario, éstas fueron las áreas a las que se les prestaron atención:

- Partes del cuerpo (head, eye, ear, arm, leg, mouth, foot, hand, fingers, etc.)
- Expresiones relacionadas con el campo semántico de la cocina (modos de cocinar, fry, bake, roast, boil; utensilios de cocina, spoon, fork, knife, ladle, slice, etc.; aparatos de cocina, fryer, mixer, oven, etc.)
- Nombres de los distintos miembros de una familia (father, mother, son, daughter, cousin, nephew, niece, grandparents, grandchildren, mother-in-law, etc.).

Por último, es necesario señalar que únicamente una de las presentaciones versó sobre un tema relacionado con la pronunciación, a pesar de ser este uno de los aspectos que más problemas ocasionan a los estudiantes de inglés.

- Pronunciación de las formas regulares del pasado simple de acuerdo con su terminación

verbal (/t/ as in asked, /d/ as in robbed and /ɪd/ as in wanted or waited).

La mayor parte de las presentaciones iban dirigidas a alumnos de 2º, 3º y 4º de ESO. Solamente en dos ocasiones estaban concebidas para alumnos de Bachillerato. Para la parte teórica de la presentación, se emplearon *realia* (objetos reales existentes en la propia aula como un lápiz, bolígrafo, goma, abrigo, etc.) tablas, cuadros, patrones y modelos gramaticales, dibujos e fotografías. En todos los casos se hizo uso de transparencias, que en ocasiones se vio complementado con la utilización de un reproductor de audio.

Las actividades propuestas para la práctica controlada o libre de la teoría fueron las siguientes:

- Ejercicios consistentes en establecer correspondencias entre elementos pertenecientes a dos columnas distintas.
- Emparejar unidades léxicas con sus correspondientes dibujos o ilustraciones.
- Hacer un dibujo siguiendo unas instrucciones escritas determinadas.
- Intercambiar en parejas preguntas y respuestas sobre una fotografía o grabado.
- Ejercicios de rellenar huecos con la información proporcionada entre paréntesis (formas verbales, comparativos y superlativos, preposiciones).

- Ejercicios de transformación, por ejemplo, convertir las formas de presente en pasado.
 - Juegos de adivinanza como el ‘alibi’ (coartada), ‘who is who’ (quien es quien), ‘Simon says’ (Simón dice).
 - Contestar preguntas de comprensión sobre un texto determinado.
 - Descripción de fotografías utilizando una determinada estructura o categoría gramatical, por ejemplo, las preposiciones.
 - Actividad en parejas donde un alumno responde las preguntas de una encuesta que otro alumno le formula.
 - Ejercicios de rol y simulaciones donde los alumnos componen un diálogo adoptando la personalidad y modo de expresión de distintos personajes de acuerdo con esa situación.
 - Ejercicios de completar en una tabla o cuadro con determinadas formas verbales según unas indicaciones dadas.
 - Crucigramas, rimas, canciones y sopas de letras.
 - Tareas de calentamiento o introductorias (‘warming-up activities’) que tienen el fin de motivar a los alumnos antes de verdaderamente entrar en materia.
- Falta de fluidez verbal con problemas de pronunciación a nivel tanto segmental como suprasegmental (acento, ritmo y entonación). Llamó la atención la pronunciación errónea de vocablos que se pueden considerar de uso frecuente en la lengua inglesa, sobre todo teniendo en cuenta que son estudiantes del último año de la carrera. La falta de una acentuación de palabra y oracional adecuadas, junto con un ritmo y entonación influidos sobre manera por el ritmo y entonación de la L1 de los alumnos, dificultaba en ocasiones la comprensión de los mensajes que querían comunicar. En los informes algunos de los observadores precisamente aluden a este hecho y se preguntan si los alumnos hipotéticos de estas presentaciones llegarían a seguir las explicaciones dadas.

Se observan errores elementales en las estructuras gramaticales utilizadas en su expresión en un tercio de los alumnos participantes.

- Utilización de un tono monótono de voz sin hacer ningún tipo de énfasis en los puntos más relevantes y sin oscilaciones. En ciertas ocasiones, el volumen de voz empleado no era muy elevado. Se advierte

A lo largo de las presentaciones se detectaron las siguientes carencias o puntos débiles:

- en general una velocidad rápida en la presentación, motivada por un exceso de ansiedad y nerviosismo.
- La mayor parte de los alumnos permanecen demasiado estáticos sin apenas moverse y sin establecer un contacto visual directo con la audiencia. En algunas presentaciones se ignora por completo la parte del público, dirigiéndose únicamente hacia una determinada dirección del aula. Se observa una ausencia de gestos faciales y de las manos que contribuyan a la comunicación.
 - En ocasiones no existe una adecuación entre el material presentado y el nivel de los alumnos a quien va dirigido. Como tendencia general existe una sobreestimación de los conocimientos de inglés de los alumnos de secundaria. Esto es debido a la falta de experiencia docente de los participantes.
 - Se identifican serias dificultades a la hora de impartir instrucciones concretas y claras para la realización de una actividad. La impartición de instrucciones es una de las técnicas de mayor dificultad incluso entre docentes experimentados.
 - Los alumnos en pocos casos acuden a ejemplos concretos para ilustrar sus explicaciones.
- Falta de creatividad en muchos de los ejercicios propuestos.
 - Transparencias con demasiada información, muy densas y difíciles de seguir. En ocasiones, el tamaño de letra no era lo suficientemente grande para ser vista desde el fondo de la clase. El uso de la transparencia tampoco fue el adecuado ya que casi siempre se exponía toda ella sin señalar o marcar el punto al que se estaban refiriendo en cada momento.
 - Concentración de datos excesiva para el período de tiempo previsto.
- Por contra también se percibieron ciertos aspectos positivos que es relevante comentar:
- Entusiasmo de todos los participantes en sus presentaciones. Los trabajos reflejaban un esfuerzo y preparación seria detrás. Esto está relacionado con el nivel de motivación de los alumnos que considero que fue muy elevado. Algunos de los informantes manifestaron en sus informes de autoevaluación que para ellos la experiencia había sido como una especie de desafío personal, ya que nunca habían tenido que enfrentarse con una situación parecida. Es evidente que concibieron la experiencia como un verdadero ejercicio de

aprendizaje más que como una prueba o un examen por el que se les iba a juzgar o censurar.

- En el 80% de los casos el mensaje final era comunicado y se podía seguir la lógica de la presentación sin grandes dificultades.
- Relación directa entre los objetivos propuestos y el tipo de explicaciones y actividades diseñados para cumplirlas.
- La mayor parte de los sujetos tuvieron en cuenta la necesidad de hacer su presentación lo más atractiva posible, de ahí que introdujeran una gran cantidad de colores distintos en sus transparencias y recurrieran en ocasiones a fotografías, cómics, dibujos, etc. En esta línea intentaron también incluir material auténtico (mapas, planos, canciones, ilustraciones) con el fin de dar un mayor realismo a sus exposiciones.
- La utilización del encerado fue en líneas generales correcta y ordenada, organizando la información de modo coherente y subrayando lo más destacable.
- Un número importante de las actividades presentadas fueron de elaboración propia, es decir, no fueron copiadas o extraídas de libros de texto o

de otros materiales didácticos. Sin duda, esto añade valor al trabajo acometido.

- Hubo intentos serios de incluir ejercicios y tareas originales y que se salieran un poco de los patrones tradicionales, tales como juegos, crucigramas, canciones y rimas, actividades de vacío de información, donde los alumnos tienen que interactuar para llegar a un resultado, e incluso alguna actividad de resolución de problemas.
- El nivel de las presentaciones fue claramente mejorando a medida que éstas iban teniendo lugar. Esto quiere decir que los alumnos tomaban nota de los errores de los demás para no caer en los mismos defectos.

Finalmente, los informes de autoevaluación revelan que los alumnos fueron conscientes de sus deficiencias. Valoran la experiencia de modo muy positivo y consideran que se deberían llevar a cabo en otras materias de la especialidad sin tener que esperar al quinto curso. Estiman además que la grabación en vídeo les sirvió para tomar consciencia de ciertos aspectos de los que no tenían conocimiento hasta ese momento. Se muestran bastante críticos consigo mismos y reconocen que todavía les queda un largo camino para llegar a ser verdaderos profesionales de la enseñanza del inglés.

4. CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y SUGERENCIAS PARA INVESTIGACIONES FUTURAS

Dos resultados expuestos en la sección anterior, y de la puesta en práctica de la experiencia desde su planificación inicial al final, se desprenden toda una serie de conclusiones a las que me voy referir seguidamente. Por razones de organización, haré dos grupos, distinguiendo entre las conclusiones que tienen implicaciones de carácter pedagógico y otras que tienen que ver con la metodología, técnicas y instrumentos de investigación empleados. Comenzaré con las primeras, es decir, con las de naturaleza pedagógica:

- Se detectan graves carencias de los alumnos en su expresión oral del inglés que limitan parcialmente su capacidad de comunicación. En esta línea, será necesario acometer en un futuro acciones que puedan tratar de paliar tales deficiencias, reservando un espacio importante dentro de las materias de lengua inglesa instrumental para que los alumnos puedan potenciar sus habilidades orales. Asimismo, cabría la posibilidad de considerar este aspecto como un objetivo transversal de toda la titulación, fomentado la participación de los alumnos en las clases mediante la pequeña presentación oral de

ciertos temas o apartados de unidades didácticas.

- La experiencia proyectada permitió combinar e integrar objetivos lingüísticos referidos a la destreza de expresión oral de los discentes, así como técnicas didácticas útiles para su futuro profesional.
- El desarrollo de las habilidades orales de los alumnos no se debe limitar a actividades que solamente favorezcan la fluidez verbal y la corrección gramatical, sino que también se deben introducir y presentar a los alumnos estrategias de comunicación que les permitan negociar significados e interactuar con otros hablantes de modo natural y espontáneo.
- Al final de este proceso los participantes se dieron cuenta de aspectos que deben tener en cuenta en sus presentaciones orales en público: tono y volumen de voz, ritmo de la presentación, contacto visual, uso de elementos paralingüísticos como los gestos y los movimientos de la cara y las manos, variación de estímulos, técnicas para atraer y mantener la atención de la audiencia, uso correcto de ejemplos e ilustraciones de los contenidos que se están explicando, control del tiempo, uso de la repetición

para resumir las ideas más importantes, etc. Sin duda alguna, la percepción de estas deficiencias por parte de los estudiantes es un primer paso importante para poderles poner remedio.

- A través de esta experiencia los alumnos comenzaron a ser conscientes de las dificultades que entraña la profesión docente, siendo más sensibles a las múltiples variables de carácter personal y contextual que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Todos los alumnos sin excepción perdieron el miedo al retroproyector y aprendieron a hacer un uso correcto del mismo. Igualmente, confeccionaron transparencias por vez primera, atendiendo a principios básicos para su elaboración: organización general, tamaño de letra, distribución formal de la información, atención a los contenidos más centrales, etc.
- Se fomentó la capacidad de crítica constructiva del alumno, incentivando la toma de posiciones con argumentos justificados, y el respeto a las opiniones de los demás.
- Se promovió la evaluación formativa del proceso de aprendizaje a través de la auto-

evaluación y la coevaluación. Considero que esto es importante ya que el sistema universitario actual no favorece este tipo de evaluación, haciendo uso en la mayor parte de los casos de una evaluación de carácter sumativo.

- En consonancia con la anterior, se implicó a los alumnos más directamente en el proceso de aprendizaje asumiendo un grado de corresponsabilidad importante junto con el profesor.

En cuanto a las conclusiones referidas directamente a la investigación en sí, se pueden resumir como sigue:

- En principio la planificación y organización de la experiencia fue adecuada ya que se cumplieron los objetivos previstos.
- Los instrumentos de investigación utilizados (ficha informativa de preparación, ficha de observación, grabación en vídeo y autoinforme) también fueron suficientemente efectivos, ya que permitieron recoger los datos que se necesitaban. Las técnicas de microenseñanza resultaron útiles pues promovieron la reflexión del alumno en torno a su actuación y revelaron los puntos fuertes y débiles de cada presentación.

Con vistas al futuro parece necesario introducir las siguientes modificaciones:

- Ampliar el tiempo de la experiencia a un período más largo que permita contar con más espacio para el debate y la reflexión. De todas formas este espacio temporal no debe ser excesivo, pues la experiencia puede perder inmediatez y los alumnos motivación en el caso de que se prolongue demasiado. La duración de las presentaciones también podría ser más extensa ya que en ocasiones 10/15 minutos no son suficientes para poner en práctica determinadas estrategias de comunicación y técnicas didácticas.
- Realizar un mayor número de presentaciones a lo largo del curso que permita estudiar el progreso del alumno con mayor profundidad.
- Dedicar mayor atención a la explicación de cada uno de los apartados incluidos en las fichas de información general y de observación, con el fin de que el estudiante sepa a ciencia cierta lo que se espera de él y no tenga grandes dudas en la cumplimentación de éstas.
- Contar con las herramientas de investigación que puedan aportar mayor información sobre todo el proceso. En esta

línea se podría pensar en la posibilidad de mantener diarios, tanto por parte de los alumnos participantes, como por parte del profesor, donde se anotarían todas las impresiones personales, así como las incidencias que iban surgiendo a lo largo del proceso. Los autoinformes se quedaron un poco cortos estando pendientes de la revisión de los mismos. Asimismo, sería preciso pensar en la posibilidad de invitar a un compañero como observador externo con el fin de que también él pueda elaborar un pequeño informe, no sólo sobre la marcha de las presentaciones sino sobre toda la experiencia en su conjunto.

Quizás para concluir sea necesario incidir de nuevo en el interés que esta experiencia pudiera tener, no sólo para esta materia en particular sino también, con las correspondientes adaptaciones, para otras muchas de esta titulación y de titulaciones donde la comunicación oral, ya sea de la lengua materna o de una segunda lengua, desempeñe algún papel relevante. Los tempos que vivimos claramente demuestran que la Universidad debe de dar respuesta a las demandas de la sociedad en el ámbito laboral y profesional. Creo que experiencias modestas como la descrita en las páginas anteriores pueden ayudar a avanzar en esa dirección.

5. BIBLIOGRAFÍA

Véase texto original en la versión gallega.

6. NOTAS

¹ Este estudio obtuvo el premio de innovación educativa correspondiente a la edición de 2002 en la modalidad de Humanidades. Este premio fue otorgado por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago.

² Los números entre paréntesis indican el número de menciones.

7. APÉNDICES

7.1. Ficha de preparación de las presentaciones orales

Para esta tarea tenéis que preparar en parejas o individualmente la presentación oral en inglés de entre 10/15 minutos de duración, dirigida a alumnos de Secundaria (ESO o Bachillerato), y en la que tendréis que utilizar obligatoriamente una o varias transparencias para el uso del retroproyector. Además de las transparencias, podéis emplear otros elementos auxiliares como pueden ser fotocopias, vídeo, reproductor de casetes, fotografías, cómics, etc.

Esta presentación tendrá que estar organizada en dos partes:

- a) Una breve explicación de una determinada estructura gramatical (por ejemplo, expresión de la localización tempo-

ral, formación y uso de las formas de comparativo y superlativo, formación del plural de los nombres) o función comunicativa (por ejemplo, la expresión de sugerencias, direcciones, excusas, descripciones, etc.).

- b) Un ejercicio concebido para la práctica de las formas lingüísticas enseñadas previamente.

Con vistas a su planificación, es recomendable que incluyáis los siguientes apartados:

- a) Objetivo(s) que se persigue(n)
- b) Nivel de los alumnos a los que va dirigida (ESO, Bachillerato)
- c) Materiales necesarios: retro, casete, vídeo, etc
- d) Procedimiento: Descripción detallada de los distintos pasos en la presentación
- e) Temporalización
- f) Problemas que se anticipan

Cualquier duda que se os pueda presentar, la podéis consultar en las horas de tutoría o al final de la clase.

7.2. Ficha de observación

Durante las distintas presentaciones, trata de cubrir la ficha siguiente. Utiliza un impreso para cada una de las presentaciones. Una vez cumplimentada, haz entrega de ésta al profesor al final de la clase para que la archive.

- a) Nombre del/los estudiante(s) que hacen la presentación:
- b) Breve descripción de la misma:
- c) Habilidades orales: fluidez y corrección en la expresión, articulación, modulación, tono y volumen de la voz, velocidad.
- d) Uso de gestos y estímulos no verbales, contacto visual con la audiencia.
- e) Adecuación de la actividad al nivel de los alumnos a los que iba dirigida.
- f) Organización general: introducción y objetivos, uso de ejemplos e ilustraciones
- g) Materiales empleados:
- h) Valoración general otorgada. Rodea con un círculo:

MUY MALA
MALA
REGULAR
BUENA
MUY BUENA

- i) Otros comentarios:

7.3. Modelo de informe de autoevaluación

Te ruego hagas una pequeña reflexión sobre distintos aspectos que conformaron tu presentación oral. Para ello trata de contestar las preguntas siguientes. Al final dispones de un espacio libre en caso de que quieras añadir algún otro comentario personal. Muchas gracias por tu colaboración.

- ¿Qué funcionó bien en tu presentación?
- ¿Qué cambiarías o harías de manera diferente la próxima vez?
- ¿Cómo harías esto?
- ¿Consideras que fue una buena experiencia? ¿La repetirías?
- En cuanto a la organización general de la práctica de las presentaciones orales, ¿tienes alguna sugerencia que hacer?
- Otros comentarios: