

# **Un análisis de la interacción en el aula a través de la observación de las actividades de expresión oral**

María Luz Oyón Bañales  
*Universidad de La Rioja*

## **Introducción**

El carácter optativo de la asignatura de francés lengua extranjera (F.L.E.) en el Ciclo de Bachiller y las dificultades que acarrea esta situación en el proceso de enseñanza/aprendizaje, nos han empujado a realizar una investigación cualitativa cuyo propósito es comprender lo que ocurre en un aula de estas características y apuntar alguna alternativa para mejorar la enseñanza/aprendizaje del F.L.E. materia optativa en el Ciclo de Bachiller. A lo largo de la secuencia de actividades observadas, hemos detectado que la expresión oral es quizás una de las habilidades que plantea una mayor problemática. Por esta razón nos ha parecido interesante realizar un examen más detallado de las actividades de producción oral describiéndolas e interpretándolas a la luz de los principios émico y holístico.

## **Metodología utilizada**

Para evaluar las actividades de expresión oral hemos utilizado el método cualitativo aplicando los principios básicos característicos de la investigación etnográfica. Teniendo en cuenta dichos principios, hemos abordado nuestro estudio reuniendo los datos necesarios para comprender la realidad del contexto educativo en el que nuestra observación habría de realizarse. Así pues, hemos recogido informaciones sobre el Centro, la programación oficial, los criterios de evaluación, el enfoque metodológico del Departamento de Francés, el grupo clase objeto de nuestro estudio, los materiales didácticos utilizados, la programación y grabación de la unidad didáctica que iba a ser observada y la transcripción de las actividades de producción oral que aparecían en dicha unidad.

Hemos realizado nuestro estudio en su medio natural, evitando, en la medida de lo posible, controlar los hechos. Para lograr este objetivo hemos propiciado un contacto con el grupo-clase previo a la grabación de la unidad (una semana).

Hemos intentado comprender los hechos a través de los diferentes agentes implicados en el fenómeno educativo (principio émico) teniendo en cuenta tanto las creencias de los alumnos a través de la encuesta realizada, como de la profesora que imparte la asignatura con quien hemos realizado varias entrevistas previas a la observación, durante la observación y en la fase de análisis de los datos observados.

Hemos contextualizado los datos recogidos dentro del marco educativo en el que se ha realizado la observación (Ciclo de Bachiller, materia optativa, contactos anteriores de los alumnos con el idioma 2, etc.).

Finalmente, hemos intentado interpretar nuestros datos evitando en la medida de lo posible cualquier juicio de valor.

### **Breve descripción del proceso**

Para llevar a cabo el proceso de observación participante en el sentido de “observación continuada de una situación pedagógica practicada por una o varias personas que tengan una presencia más o menos permanente” (POSTIC, 1992: 143) nos hemos inspirado en las etapas descritas por Colas Bravo y Buendía Eisman:

– Selección/acceso al escenario. Decidimos realizar nuestro estudio con alumnos de francés de 1º de bachiller del Centro de Enseñanza Secundaria “Comercio” debido a la buena disposición de la profesora quien nos facilitó en todo momento los datos relacionados con las cuestiones clave de nuestro trabajo de campo.

A través de las entrevistas con la profesora y, de manera conjunta, decidimos que grupo podría aportar más datos a nuestro estudio teniendo en cuenta que el objetivo del mismo se centraría en el análisis de las actividades de producción oral. Así pues, era necesario seleccionar un grupo que hubiese recibido una cantidad suficiente de input lingüístico y por esta razón decidimos que el grupo de Primero de Bachiller era el más idóneo por haber recibido tres años de F.L.E.

– Recogida de datos. Comenzamos el mes de Noviembre a recoger los datos necesarios para poder contextualizar nuestra observación:

- Documentos relativos al contexto educativo (datos referentes a B.O.E., programación, descripción-ubicación del Centro, materiales utilizados en el aula, etc.)
- Asistencia a las clases como observadora para tener un conocimiento más amplio del grupo antes de proceder a la grabación.

- Realización de una grabación en vídeo correspondiente al desarrollo de una unidad didáctica de siete sesiones (2 semanas). Elegimos la grabación en vídeo por las ventajas que ofrece dicha técnica de recogida de datos (informaciones verbales, contextuales y gestuales).
  - Pequeña encuesta dirigida al grupo de alumnos para obtener datos sobre su percepción en torno al trabajo de las destrezas, y más concretamente en torno a la expresión oral (NARCY, 1991).
  - Transcripción y análisis de las actividades de expresión oral.
- Tratamiento de los protocolos recogidos. Una vez realizada la recogida de datos comenzamos a establecer conexiones que nos permitiesen interpretar la información reunida a través de la observación, la grabación, la encuesta o las entrevistas con la profesora u otros informantes del Centro. Las conexiones establecidas entre todas estas informaciones nos permitieron interpretar el funcionamiento de las actividades de expresión oral en la secuencia grabada y sugerir en nuestras conclusiones alguna de las razones que la hacían tan limitada.
- Técnicas metodológicas. Para llevar a cabo nuestro trabajo de observación hemos utilizado diferentes instrumentos:
- La observación a través de nuestro conocimiento previo del grupo, asistiendo a las clases antes de realizar la grabación de la unidad y tomando notas a partir de la observación directa. Esta observación previa desveló precisamente cuál podría ser el objetivo de nuestro trabajo: un análisis de las actividades de expresión oral.
  - La entrevista no directiva para, a través de conversaciones espontáneas, obtener información desde la perspectiva de los informantes (la profesora, el Jefe de Estudios, el Director del Centro, los profesores del área).
  - Los documentos oficiales a los que tuvimos acceso a través de los profesores de Idioma del Centro y de la profesora del grupo (B.O.E., programación oficial, materiales didácticos, etc.).
  - La encuesta a los alumnos, la cual nos permitió recoger datos sobre las creencias de los alumnos en cuanto a la enseñanza/aprendizaje de las destrezas.

### **Descripción del contexto educativo**

El Centro al que tuvimos acceso para realizar la observación es, como ya hemos indicado, el Instituto de Enseñanza Secundaria “Comercio”, situado en la ciudad de Logroño. En dicho centro se imparten clases de francés, materia optativa, en el Ciclo de Enseñanza Secundaria y en el Ciclo de Bachiller. Realizamos la observación de clases a lo largo del mes de Febrero del 2001.

El grupo objeto de análisis era un grupo de 26 alumnos de Primero de Bachiller. La mayoría de ellos había recibido clases de francés durante los cuatro

años del Ciclo de E.S.O. Parecían poco motivados hacia la signatura de francés por varias razones: el nivel de exigencia de otras materias, la prueba de selectividad a la que habían de enfrentarse y el hecho de que la asignatura de F.L.E. no iba a ser objeto de evaluación en la P.A.U. Además, las creencias del grupo sobre el aprendizaje de lenguas eran muy escolares: aprender una L.E. consistía en hacer todos los ejercicios del manual, el escrito tenía frente al oral mucho más prestigio, el oral estaba poco valorado dentro del grupo.

La programación oficial había sido elaborada por el Departamento de Francés a partir de las orientaciones del M.E.C., siguiendo las pautas del manual *Tempo 1* y con una propuesta de objetivos muy por encima de la realidad, sobre todo en la destreza de expresión oral.

Oficialmente el Departamento se decantaba por el Método por Tareas aunque la realidad ponía de manifiesto que se seguían las secuencias del manual con bastantes variaciones propuestas por la profesora.

El manual que se utilizaba, *Tempo 1* dirigido a debutantes adolescentes organiza sus contenidos en términos de uso aunque insistiendo en los contenidos gramaticales que en la unidad grabada aparecían a menudo como contenidos “forzados”. El manual se presenta también con un inventario léxico excesivo, una amplia oferta de ejercicios de comprensión oral y escrita y un aprendizaje de la fonética marginal y poco contextualizado. Los contenidos del manual se organizan a partir de una propuesta de input (input léxico + ejercicios de comprensión oral) que supuestamente deberían facilitar la producción oral pero que de hecho no se rentabilizan.

### **Identificación de una unidad de trabajo**

Grabamos una unidad de siete sesiones de unos 45 minutos. El objetivo de la unidad grabada era lograr que los estudiantes pudiesen describir e identificar personas oralmente, así como comprender y redactar “petites annonces” relativos a la descripción de personas.

Tras la descripción de la unidad realizamos la transcripción e interpretación de las actividades de expresión oral que aparecían a lo largo de la grabación (2ª sesión actividades 3 y 5; 4ª sesión actividad 4; 6ª sesión actividad 1).

### **Resultado del análisis de la interacción en las actividades de Producción Oral**

A través de la transcripción y del análisis de la expresión oral, observamos una interacción que presentaba los rasgos típicos del discurso del aula caracterizado por:

- La simulación. La profesora simula no conocer las respuestas y los alumnos recurren a su lengua materna cuando realmente desean comunicar.
  - Las repeticiones abundantes (discurso en eco). Así, en la sexta sesión actividad nº 1, la profesora repite prácticamente todas las preguntas formuladas por los alumnos y en la segunda sesión actividad nº 5, repite todos los enunciados de los aprendices.
  - Los turnos de habla forzados. En casi todas las sesiones es la profesora quien decide quién debe tomar la palabra, centrando a menudo la atención más en la forma que en el contenido de las intervenciones.
  - El lugar predominante de la profesora en la interacción. En todas las sesiones da instrucciones, solicita decir, formula preguntas, evalúa las respuestas, inicia y cierra las secuencias, corrige aportando la forma correcta, dirige la interacción hasta el punto de anular la comunicación entre los aprendices.
  - La frecuencia del esquema de elicitación (iniciativa/réplica/evaluación) (SINCLAIR y COULTHARD) que propicia, tal y como señala M. Cambra, una expresión limitada, repetitiva, poco creativa y nada arriesgada, con escasa o nula utilización de estrategias de comunicación.

Una vez obtenidos los resultados del análisis de la interacción en las actividades de expresión oral, intentamos establecer una relación entre dichos resultados y algunos de los elementos clave del contexto educativo en el que se enmarcaba la unidad didáctica grabada (la comunicación, la programación, la metodología utilizada, las creencias de los alumnos).

### **Expresión oral y comunicación**

Las actividades de expresión oral propuestas no promovían la comunicación en el aula al carecer de algunos de los rasgos básicos que caracterizan los procesos de comunicación tal y como apunta J. M. Alba (en ZANON, 1999):

- Libertad de selección de los elementos del mensaje oral. Observamos por el contrario una producción oral muy constreñida bien porque aparecía ligada al escrito (los alumnos escriben la descripción de uno de los personajes y luego la leen) o ceñida a una estructura gramatical (los alumnos deben describir a un personaje utilizando una estructura gramatical concreta).
- Negociación del significado. Este rasgo, fundamental a la hora de definir cualquier actividad comunicativa (BREEN), es prácticamente imposible que surja en las actividades de expresión oral ya que las éstas estaban muy alejadas de las situaciones de comunicación real y no facilitaban el aprendizaje de todas las competencias que interactúan en la comunicación.

## **Expresión oral y programación**

El trabajo de expresión oral aparecía, en nuestra opinión, excesivamente ligado a los contenidos de la unidad: se hablaba para lograr con más o menos éxito describir e identificar, pero el diseño de la programación no permitía que los alumnos utilizaran las competencias necesarias para cumplir estos objetivos comunicativos con soltura y la producción oral quedaba reducida a repeticiones, palabras o enunciados poco creativos y muy dependientes de los contenidos de la unidad.

Por otra parte, y aunque los alumnos recibían una gran cantidad de input sobre descripción e identificación, este input se rentabilizaba poco. Las razones de este hecho podrían ser las siguientes:

- 1). El reducido horario de la asignatura de F.L.E. en el ciclo de Secundaria sólo permite el desarrollo de las destrezas de comprensión y no facilita el trabajo de expresión oral.
- 2). Las actividades de expresión oral dentro de un currículum de contenidos como el del grupo observado no parecen suficientes para la enseñanza de la comunicación. Estamos de acuerdo con J. Zanón o M. Breen en que muchos de los programas supuestamente comunicativos utilizan los contenidos de comunicación pero no proporcionan a los alumnos la oportunidad de aplicarlos a los “procesos” reales de comunicación. Así, observamos que dentro de la programación general del curso y más concretamente en la unidad observada, se especifican contenidos comunicativos referidos a describir e identificar; sin embargo, su utilización en las actividades de expresión oral no reproduce una de las condiciones necesarias de los procesos de comunicación (ZANON): dotar a los alumnos de una razón para implicarse en una tarea real de comunicación (la tarea viene impuesta desde fuera por el profesor o por la programación del curso) hecho que, en las secuencias transcritas, impide que los alumnos negocien el significado.

## **Expresión oral y metodología**

Aunque el enfoque metodológico del Departamento de Idiomas del Centro se decantaba hacia el “método por tareas”, observamos a través de la transcripción de las actividades de producción oral que el método utilizado no reunía algunas de las características de la tarea de comunicación tal y como la definen Breen, Nunan y Candlin ya que:

- No implicaban a los aprendices en las actividades de producción oral porque éstas venían impuestas desde arriba. Es necesario hablar en francés y decir lo que la profesora quiere oír, pero no existe una implicación real del estudiante para mejorar su expresión oral.

- Las actividades analizadas no tenían una estructura definida con un procedimiento definido, un objetivo, un contenido y un resultado concreto, tal y como S. Estaire define la tarea de comunicación (ESTAIRE). Observamos por el contrario que las actividades orales se realizan sin previa preparación. Se echa en falta en la programación de la unidad una secuencia más lógica que facilite a los estudiantes unas mínimas habilidades previas a las actividades de producción oral a través de tareas posibilitadoras.
- Las secuencias analizadas tenían poca similitud con las “acciones que se realizan en la vida cotidiana”. Quizás el desajuste entre desarrollo cognitivo y falta de medios lingüísticos empuja a los enseñantes a proponer actividades “infantiles” (como la de adivinar quién es un personaje a través de la descripción) que poco tienen que ver con los intereses reales de los adolescentes.

### **La expresión oral dentro del grupo observado**

Nuestra observación hubiera resultado irrelevante sin el punto de vista de la profesora y de los alumnos del grupo observado. Así pues, una vez que la profesora conoció el resultado de nuestro análisis sobre el trabajo de expresión oral en su aula, mantuvimos una nueva entrevista con ella para poder interpretar con más datos los resultados. Algunas de sus observaciones, corroboradas por la encuesta realizada al grupo de alumnos, enriquecieron los resultados de nuestro análisis.

- El hecho de que el grupo prefiriese mantener grupos estables dificultaba la espontaneidad de la comunicación.
- El aula era excesivamente pequeña y no favorecía las actividades comunicativas.
- El grupo observado era poco dinámico y espontáneo, prefería el trabajo de producción escrita y percibía la expresión oral como una actividad poco relevante para el aprendizaje de una L.E. El escrito era considerado frente al oral como el trabajo serio y concienzudo que conduce hacia el aprendizaje.
- Hablar en francés les intimidaba y es obvio que existe una relación evidente entre edad y timidez a la hora de expresarse en otra lengua.

### **Conclusiones**

A través de nuestra observación hemos constatado que la producción oral de los alumnos en el grupo observado es pobre, limitada y poco comunicativa por varias razones:

- La propuesta de actividades de producción oral está muy alejada de la comunicación real, se presenta más bien como una práctica controlada de la expre-

sión oral y no posibilita el aprendizaje de todas las competencias que interactúan en la comunicación.

- La propuesta de actividades de producción oral está muy ligada a los contenidos de la unidad, hecho que constriñe la expresión oral de los alumnos, rentabiliza poco la gran cantidad de input recibido y no implica excesivamente al grupo en las actividades en la medida en que éstas vienen impuestas por los contenidos de la unidad y no por una motivación real.
- No existen tareas previas para facilitar el trabajo de producción oral. Se echa en falta un trabajo más sistemático de pronunciación que haga más comunicables los enunciados de los alumnos, aunque las limitaciones horarias de la asignatura de F.L.E. no favorecen precisamente un aprendizaje del oral más sistemático y progresivo.
- Las actividades de producción oral están poco valoradas por el grupo por su falta de sistematicidad, por la timidez que experimentan los adolescentes a la hora de expresarse en otra lengua y por las propias creencias del grupo sobre el aprendizaje de lenguas.
- La propuesta de actividades orales, identificar personajes a través de la descripción, resulta algo infantil y alejada de los intereses de unos adolescentes más interesados quizás en otro tipo de actividades relacionadas con acciones que se realizan en la vida cotidiana.
- La actitud sobreprotectora de la profesora cuando los alumnos intentan comunicar algo en francés, impide a menudo que éstos se arriesguen en sus enunciados o desplieguen estrategias de comunicación para transmitir sus mensajes.

El trabajo de expresión oral en el grupo observado podría en nuestra opinión mejorarse incidiendo en cuatro aspectos fundamentales:

1. Una propuesta de actividades más relacionada con acciones de la vida cotidiana.
2. Una programación más independiente de los contenidos de la unidad que permita a los alumnos la elección de los elementos lingüísticos del mensaje oral y promueva la comunicación.
3. Una secuencia de actividades que proporcione a los alumnos los medios necesarios para poder expresarse en francés a través de tareas posibilitadoras.
4. Una actitud menos protectora por parte de la profesora que fomente en los alumnos el empleo de estrategias comunicativas y la libre elección de medios lingüísticos para poder comunicar.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BANGE, P. (1996): "Le rôle de l'interaction dans l'acquisition d'une langue étrangère." En Pujol, M. et Sierra, F. (eds.): *Las Lenguas en la Europa Comunitaria (II): La adquisición de segundas lenguas y/o de lenguas extranjeras*. Amsterdam: Rodopi.
- BREEN, M. (1990): "Paradigmas actuales en el diseño de programas de lenguas": *Comunicación, Lenguaje y Educación* 7-8.
- CAMBRA, M. (1998): "El discurso en el aula". En MENDOZA (ed.): *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: SEDLL, ICE, U.A.B.
- CANDLIN, C. (1996): "Hacia la enseñanza de lenguas basada en tareas". *Comunicación, Lenguaje y Educación* 7-8.
- CICUREL, F. (1997): "La classe de langue: un objet de recherche et de réflexion". En CANTERO, F. (eds.): *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI. Actas del IV Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 47-55.
- COLAS BRAVO, M. P; BUENDIA EISMAN, L. (1994): *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar.
- ESTAIRE, S. (1990): "La programación de unidades didácticas a través de tareas". *Cable* 5.
- NARCY, P. (1991): *Comment mieux apprendre l'anglais*. París: Les éditions d'organisation.
- NUNAN, D. (1989): *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid: Cambridge University Press.
- POSTIC, M. (1992): *Observar las situaciones educativas*. Madrid: Narcea.
- SINCLAIR, J. y COULTHARD, R. M. (1975): *Towards the analysis of discourse. The english used by teachers and pupils*. Oxford: O.U.P.
- ZANON, J. (1990): "La enseñanza de la comunicación en la clase de español". *Cable* 5.
- ZANON, J. (Coord.) (1999): *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.