



**Universitat de les
Illes Balears**

Propuesta didáctica de comunicación oral formal en una aula de 1º de ESO

Eduardo María Roca Torres

Memoria del Trabajo de Final de Máster

Máster Universitario en Formación del Profesorado

(Especialidad/Itinerario de Lengua y Literatura Castellanas)

de la

UNIVERSIDAD DE LAS ILLES BALEARS

Curso Académico 2017-2018

Fecha: junio 2018

Nombre del Tutor del Trabajo: Gabriel Camps i Moranta

Resumen y palabras clave

La sociedad actual demanda un alto grado de conocimiento y competencia en comunicación oral, tanto activa como pasiva. Sin embargo, durante las diferentes etapas educativas no se trabajan suficientemente estos contenidos.

Este trabajo de fin de máster explora el concepto de comunicación oral y lo redirige hacia el ámbito formal. La comunicación oral es el acto de intercambio de información mediante el canal aéreo. La formalidad queda otorgada tanto por el contexto en que se enmarca el acto comunicativo como por las características con que se provee al discurso.

La enseñanza de la comunicación oral empezó en el siglo V a.C. con la retórica de mano de los sofistas. Sin embargo, con el paso de los siglos quedó olvidada y solo a mediados del siglo XX se recuperó.

La ausencia de modelos didácticos implica una de las principales dificultades a la hora de atender esta labor. Junta a esta se encuentran dos fundamentales: las barreras psicológicas existentes en el aula y la tarea de evaluación.

Palabras clave

Comunicación, retórica, canal, didáctica de la comunicación oral formal.

Índice de contenidos

Resumen y palabras clave.....	3
1. Justificación del trabajo.....	6
2. Objetivos generales.....	8
3. Estado de la cuestión.....	8
3.1. ¿Qué es la comunicación oral?.....	8
3.1.1. El canal.....	9
3.1.2. Definición de comunicación oral.....	10
3.2. Elementos básicos de la comunicación oral.....	13
3.3. Didáctica de la comunicación oral.....	20
3.4. El discurso académico.....	21
3.5. Inicios y actualidad de la comunicación oral formal.....	24
3.6. Tendencias modernas en la didáctica de la lengua oral formal.....	26
3.7. Contexto actual de la enseñanza de la comunicación oral formal.....	30
3.8. Importancia de la comunicación oral en la actualidad.....	31
3.9. Problemática en la enseñanza de la comunicación oral.....	34
3.10. Legislación aplicable.....	35
4. Propuesta didáctica.....	36
4.1. Contextualización.....	36
4.2. Objetivos.....	36
4.3. Contenidos.....	37

4.4. Competencias básicas.....	38
4.5. Metodología.....	39
4.6. Atención a la diversidad.....	41
4.7. Temporización en sesiones.....	42
4.8. Evaluación.....	46
4.8.1. Criterios de evaluación.....	46
4.8.2. Criterios de calificación.....	47
4.9. Materiales y recursos didácticos.....	49
4.10. Conclusiones de la propuesta didáctica.....	50
5. Conclusiones generales.....	52
6. Bibliografía.....	54
6.1. Webgrafía.....	56
6.2. Filmografía.....	57
7. Anexos.....	57
7.1. Anexo de recursos en clase.....	57
7.2. Anexo de actividades.....	64
7.3. Anexo de evaluación.....	72

1. Justificación del trabajo

Este trabajo de fin de máster es una introducción al estudio de la comunicación oral formal que parte de la consideración de que, actualmente, es necesario hacer énfasis en las competencias de este campo desde la ESO.

En la actualidad, la labor académica versa sobre el estudio de las competencias lectoescritoras. Es decir, se desarrollan las habilidades referidas a la lectura y a la escritura. Se hace patente en el momento en el que se observan las técnicas de estudio: exámenes escritos, redacciones, esquemas, fichas, resúmenes, libros de texto, libros de lectura, etc.

Este especial interés en las competencias de la escritura viene impuesto por las necesidades del mundo adulto. Todos los documentos que se hacen por la vía legal, siendo estos desde los mismos contratos de trabajo, pasando por los inventarios, los informes, las búsquedas de información y otros recursos laborales, hasta la preparación de los mismos discursos en ponencias e investigaciones de una u otra materia, se hacen por vía escrita. Es decir, en el mundo adulto predomina la comunicación escrita. Este hecho se ha acrecentado con la llegada de las redes sociales, que otorgan a la comunicación escrita roles que pertenecían a la comunicación oral. Por tanto, como una sencilla regla de tres, si el mundo adulto requiere la comunicación escrita, en el período académico debe trabajarse la comunicación escrita.

Si se ha priorizado la comunicación escrita frente a la comunicación oral es por una razón muy sencilla. La comunicación escrita es permanente y, por lo tanto, reversible. En cambio, la comunicación oral es volátil e irreversible. Además, mientras que la primera se caracteriza por una pulcritud oriunda del mismo acto de escribir, un acto meditado, sosegado, inserto en un tiempo indeterminado en el que el autor puede reescribir, el segundo se caracteriza por multitud de errores gramaticales, dados por su inmediatez.

Es justamente esta falta de escrupulosidad la que lleva a la administración a otorgarle un rango inferior que a la comunicación escrita. Además, considera que la lengua oral, de dominio público y sin sujeciones reglamentarias firmes se aprende en el día a día, con el uso, con su alta frecuencia, con los modelos que se encuentran, desde los paternos hasta los de los profesores y compañeros. Sin embargo, el flujo constante de comunicación oral no garantiza un aprendizaje y un uso adecuados del mismo.

Es frecuente encontrar tanto alumnos como adultos incapaces de desenvolverse en situaciones de comunicación oral con éxito. Se observan entrevistas de trabajo fallidas, no por el contenido, sino por una relación pregunta-respuesta pobre, exposiciones orales hinchadas de titubeos y, fuera del ámbito académico, relaciones interpersonales lastradas de malentendidos y equívocos propios de una falta de ejercicio de la comunicación oral.

Las taras que predominan en la comunicación oral son, básicamente, los anacolutos, los titubeos, los momentos en que se olvida lo que se quiere decir, los tics, los movimientos frenéticos o el estatismo exagerado. En gran medida, estos errores se recrudecen debido a la falta de práctica, lo que lleva al emisor neófito a cargarse de vergüenza y nervios, es decir, de miedo.

Tal como se ha anunciado, este trabajo pretende ser una introducción concreta al estudio de la comunicación oral, una primera toma de contacto con una comunicación poco usual en las aulas.

- a) Conocer qué es la comunicación oral.
- b) Conocer el desarrollo de la comunicación oral formal en el transcurso del tiempo.
- c) Conocer la actualidad de la comunicación oral formal.
- d) Proponer una unidad didáctica que satisfaga una iniciación en el aprendizaje de la comunicación oral formal.

2. Objetivos generales

Este trabajo de fin de máster se elabora con dos objetivos primordiales. El primero de ellos es enfrentarse a la realidad de un panorama muy deficitario en cuanto a didáctica de la comunicación formal. Es necesario fomentar progresivamente el estudio sobre esta materia y su puesta en práctica en las aulas. Tal como se explicará a continuación, existe un gran vacío por lo que a didáctica de la lengua oral formal se refiere y, sin embargo, se imprime como una competencia indispensable en el mundo actual. Es frecuente encontrar personas que ya han superado la etapa educativa pero que no saben desenvolverse en un acto de comunicación oral formal, como puede ser una entrevista de trabajo. Por otra parte, se considera indispensable no solo actuar en esta materia, sino concretar unidades didácticas reales que materialicen una serie determinada de conocimientos susceptibles de ser evaluados correctamente. Es común desatender la comunicación oral formal en el ámbito educativo debido a la dificultad que comporta no solo su ejecución, sino también su evaluación.

Como objetivo transversal también se pretende interactuar con el concepto de ludicidad. Es importante reconocer la practicidad del juego y plasmarla sobre las unidades didácticas.

3. Estado de la cuestión

3.1. ¿Qué es la comunicación oral?

El *Diccionario de la lengua española* de la Real Academia Española define la comunicación como la «Transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor.»

De entre los muchos esquemas teóricos sobre el funcionamiento de la comunicación, uno de los más destacados es del Jakobson. Jakobson pergeñó un esquema claro y sencillo:

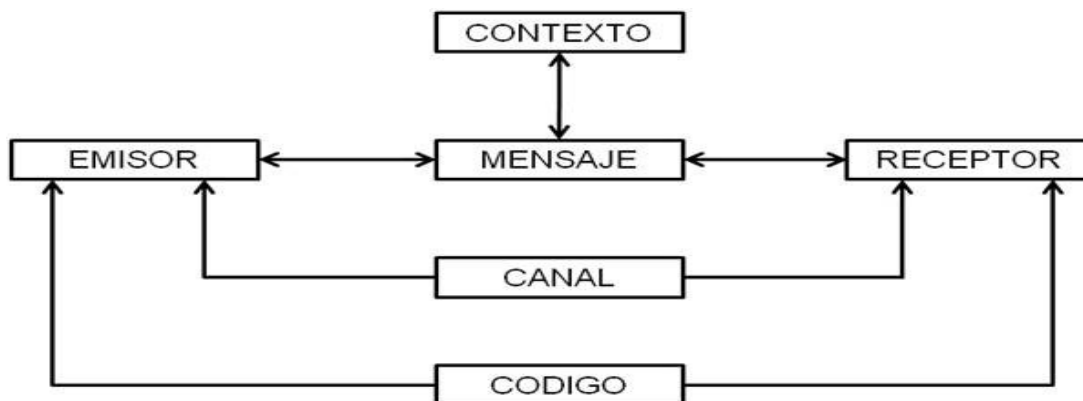


Imagen 1: Esquema de la comunicación de Jakobson (Linda, C., <<https://bit.ly/2JSmGyr>>).

Este esquema muestra los 6 elementos básicos de la comunicación:

- a) El emisor: quien genera la información, le da forma y la transmite.
- b) El receptor: quien recibe la información y la interpreta.
- c) El mensaje: la información transmitida.
- d) El código: sistema de signos con que se elabora el mensaje.
- e) El canal: medio por el que se transmite el mensaje.
- f) El contexto: circunstancias en que se circunscribe el proceso comunicativo.

3.1.1. El canal

El canal responde al soporte por el cual viaja el mensaje. En la actualidad, existe una gran variedad de tipos de canales, gracias a las nuevas tecnologías. Los dos canales prototípicos son el aire, por el cual viajan las ondas sonoras producidas por la voz, y el papel, donde se plasman los escritos, mientras que otros de uso diario son el cable de teléfono, el fax, el ordenador y el móvil. Sin embargo, existen otros muchos canales, aunque su frecuencia de uso es

menor, como puede ser el humo de una hoguera con el que hacer señales u olores específicos.

La gran variedad de canales permite múltiples divisiones, pero la taxonomía más eficaz es la que distingue entre canales mediados y no mediados (Marras González, 2012: 23). Estas tipologías diferencian los canales según la relación entre la forma original del mensaje y la forma final. Los canales no mediados son aquellos en los que el mensaje mantiene su forma original desde que es emitido hasta que es recibido. Es el caso de las comunicaciones cara a cara, en los que el mensaje, el texto, está compuesto por los mismos elementos cuando se emite y cuando se recibe. En cambio, los canales mediados son aquellos en los que el mensaje varía en su forma pero no en su contenido durante el proceso. Es así el caso de los mensajes emitidos a través del telégrafo. Estos mensajes eran pronunciados con palabras por una persona, enviados por otra mediante el código Morse y transcritos al papel por una tercera persona.

Cada uno de estos canales tiene características propias, pero en el caso que nos ocupa se prestará atención al canal del aire, que se utiliza como conducto para la comunicación oral.

3.1.2. Definición de comunicación oral

La comunicación oral es una de las formas que adopta la comunicación. Se entiende por comunicación oral aquella forma de comunicar en la que intervienen los órganos humanos referentes al aparato fonador y al aparato auditivo. Prototípicamente, este tipo de comunicación se produce en los encuentros cara a cara. Sin embargo, la llegada de las nuevas tecnologías ha permitido que esta comunicación se pueda producir a distancia, sin la necesidad de estar uno frente al otro.

La comunicación oral se caracteriza por unos rasgos contextuales y unos rasgos textuales propios, que la hacen diferir de otros tipos de comunicación (Núñez Delgado, <<http://cort.as/-6Pwt>>).

Los rasgos contextuales hacen referencia a aquellas características que son ajenas al código:

- La comunicación oral es fisiológicamente producida por el aparato fonador, compuesto por los órganos encargados de la respiración o cavidades inflaglóicas (pulmones, bronquios y tráquea), los órganos de la fonación o cavidades glóticas (cuerdas vocales, laringe y resonadores) y por los órganos encargados de la articulación o cavidades supraglóticas (lengua, paladar, dientes, labios y glotis). El aparato fonador se encarga de imprimir en el aire unas características articulatorias y sonoras que dan como resultado los distintos fonemas que se encadenan para formar un mensaje. Por otra parte, es el aparato auditivo quien tiene por función recuperar el mensaje para su posterior interpretación.
- La comunicación oral es lineal. El texto oral se produce, fundamentalmente, a través del canal aéreo. Ello implica irreversibilidad, es decir, a diferencia del texto escrito, donde se puede retroceder para releer o avanzar en la lectura páginas indeseadas, el oral no puede ser revisado ni adelantado. Su recepción es simultánea a su producción. La unión de fonemas produce palabras y estas, articuladas de manera ordenada, oraciones que componen un texto completo. Sin embargo, es necesario apuntar que las nuevas tecnologías han abierto nuevos canales que permiten escuchar de nuevo una conversación. Estos canales no se limitan únicamente al ocio, como el cine o la radio, sino también al mundo laboral, mediante videoconferencias o grabaciones en diferido, y al mundo cotidiano, a través de mensajes de vídeo y audio.

- La comunicación oral se encuentra inserta en un espacio y en un tiempo determinados, construido sobre una base de espontaneidad. Es decir, el texto se articula durante el mismo acto de enunciación. No obstante, no toda la comunicación oral es espontánea, puesto que puede ser prevista y elaborada *a priori* para ser declamada posteriormente. El mundo laboral y académico son claros ejemplos en los que la comunicación oral es, pocas veces, espontánea.
- La comunicación oral no es únicamente un flujo constante de vocablos, sino que se entremezcla con el lenguaje no verbal. El acto comunicativo oral está siempre acompañado de un conjunto más o menos consciente de movimientos físicos que transmiten una información. Estos movimientos van desde los más evidentes, como los gestos y las expresiones hasta la modulación de la voz. «el lenguaje no verbal sería el que está formado por señales y signos no lingüísticos» (Marras González, 2012: 108)
- La comunicación oral se inserta en un espacio y en un tiempo determinados. Por lo tanto, se encuentra influida por un contexto específico que, irremediablemente, le afecta.

Por otra parte, la comunicación oral ostenta unas características de índole textual, referidas al mismo cuerpo del mensaje (Núñez Delgado, <<http://cort.as/-6Pwt>>):

- Coherencia, cohesión y adecuación. La comunicación oral presenta una coherencia poco rígida, muy flexible. Abundan las redundancias, las reiteraciones de información y los circunloquios. La estructura es muy abierta y permite que la información relevante no sea la predominante, sino que se entremezcle con otras informaciones tangentes. En cuanto a la cohesión, las reglas gramaticales pierden fuerza. La espontaneidad del texto oral se deja notar en estructuras poco desarrolladas y carentes

de elementos que conjugan con firmeza cada una de las partes del discurso. La adecuación, por su parte, hace referencia a la adaptación de las formas comunicativas a la situación contextual. Así, esta se cumple en mayor medida durante la comunicación oral de forma más o menos intuitiva.

- Intervención de ingentes cantidades de referencias exofóricas. El discurso oral tiende a introducir referencias al contexto, principalmente en forma de deícticos. El espacio y el tiempo en que se desarrolla la actividad oral constituye un punto de referencia del que la misma comunicación se retroalimenta.
- La comunicación oral funciona en un plano en el que no es necesario comunicar con especificidad. Por lo que se refiere a la morfología, en la comunicación oral se incorporan formas no rigurosas. En muchas ocasiones, fruto de la espontaneidad, surgen soluciones inexistentes. También enlazando con la espontaneidad, la sintaxis se muestra sencilla y poco elaborada. En cuanto al léxico, se trata de un uso no marcado, sin preferencias por los términos cultos o específicos, quedando en la generalidad, utilizando vocablos comodín como *cosa* y *hacer*. También presenta un léxico repetitivo.

3.2. Elementos básicos de la comunicación oral

Quintiliano¹ define cinco grandes fases para preparar un discurso:

1. *Inventio*: búsqueda creativa de las ideas y los argumentos que se utilizarán.
2. *Dispositio*: ordenación de dichas ideas y argumentos según una estructura determinada.

1 Citado por Rubio y Puigpelat (2007: 21)

3. *Elocutio*: selección de los recursos retóricas que conformarán el discurso.

4. Memoria: memorización del esquema del discurso.

5. Acción: la manera de decir el discurso, incluyendo la totalidad del lenguaje no verbal.

De estos 5 grandes bloques, se presta especial atención a tres elementos, fundamentales para introducirse en la comunicación oral formal. Estos son el guion, el tono y el lenguaje no verbal.

«*El bon orador, l'orador eficaç, va al gra i s'explica de forma transparent. I, per anar al gra, necessita saber perfectament què és el que vol dir.*» (Rubio y Puigpelat, 2007: 105). Estos dos autores definen el guion como el esqueleto, la estructura básica de cualquier acto locutivo en público. Aunque el guion puede utilizarse para preparar cualquier acto comunicativo, no solo formal.

La preparació del guió del discurs és transcendental. És impossible parlar amb coherència sense una bona preparació. Tots els grans oradors han destacat pel fet de tenir bons guions que els permeten fer bons discursos (Ibid., p. 107).

Las partes que conforman un guion son las siguientes (*Ibid.*, pp. 107-112): objetivos, ideas principales, público y medios. Un guion debe dejar constancia de cuál es el objetivo último de un acto comunicativo, puesto que guiará al emisor en la tarea de componer las siguientes partes. El objetivo puede ser único o plural. En segundo lugar, es necesario que se reconozcan cuáles son las ideas principales que se pretenden desarrollar durante la acción comunicativa. Asimismo también se deben identificar las ideas secundarias. Ambos tipos de ideas se deben ordenar de forma lógica, de manera que queden hiladas sin precipitaciones, atendiendo al objetivo expuesto. En tercer lugar, resulta indispensable que el locutor conozca el público al que se debe dirigir. El público concreto que se posicionará como receptor del discurso moldea de forma pasiva el guion. Se modela en función de los parámetros que

identifiquen al colectivo (sexo, edad, raza, religión...) con tal de alcanzar el objetivo establecido. Como proponía el rétor Gorgias (Pastor, 2016: 54), es necesaria «la adecuación del mensaje al auditorio.»

Adeuar el discurso a quien tenga que oírlo es la garantía del éxito. ¿Cómo es el público? ¿Qué prejuicios tendrá? ¿Cómo se presenta la situación? ¿Cuáles son los puntos fuertes del orador? Podría decirse que hablar de adecuación es hablar de la oportunidad que presenta la situación comunicativa, o, en palabras del mismo Gorgias, del kairós (adecuación).

Hay que examinar también ante quiénes (se pronuncia) el elogio, ya que, como decía Sócrates, no es difícil elogiar a los atenienses delante de atenienses 235. Conviene, pues, decir en cada sitio lo que en él goza de estima, como si ello fuera lo pertinente: por ejemplo, (si se está) entre escitas, o entre espartanos, o en compañía de filósofos (Aristóteles, 1994: 248).

Por último, hay que tener en consideración cuáles son los medios con los que dispone. Los recursos básicos son: la voz, el lenguaje, los recursos lingüísticos y los medios audiovisuales. Estos últimos cada día más presentes y con mayor variedad gracias al avance tecnológico.

Rubio y Puigpelat definen el tono como «*la corba melòdica que descriu les la veu en pronunciar les paraules, les frases i les oracions. El registre sonor que va des dels sons lingüístics més greus als més aguts és el que es coneix com a camp de l'entonació.*» (2007: 38).

Según la curva melódica, se pueden identificar tres grandes grupos de entonaciones (*Ibíd.*, p. 39-40): frases enunciativas, interrogativas y exclamativas. Las frases enunciativas tienden a empezar con un tono grave, luego suben y vuelven a bajar. En cambio, las frases interrogativas se identifican por un tono agudo inicial terminado en grave. Las exclamativas se caracterizan por un tono «*uniformement alt*». Por tanto, se deduce que la variedad entonativa permite a los usuarios de la lengua descifrar de qué tipo de frase se trata e interpretarla del modo correcto (*Ibíd.*, p. 42).

El tono de la voz, en la conversación, recorre toda la escala desde la nota más alta a la más grave, y viceversa, sin detenerse jamás, constantemente inquieto como la superficie del mar. ¿Por qué? No lo sabemos, ni nos importa. Nunca nos enseñaron a hacerlo. Lo

aprendimos de niños, sin quererlo ni saberlo. Ahora bien: que nos pongan delante de un auditorio, y la voz se nos tornará monótona, apagada e insípida como los desiertos de la Patagonia.

Carnegie (2003: 166) anota la importancia del tono durante el acto comunicativo. El tono resulta indispensable para mantener la atención del público. Un tono monótono, plano, causa hastío en el público. Por ello, es importante mantener lo que se denomina “tono natural” (*Ibíd.*, p. 159). El tono natural trata de emular la curva melódica inherente al acto locutivo desprovisto de la tensión provocada por el público. Y también pretende impregnar una mayor energía, una mayor vehemencia, con tal de que la voz alcance a todo el público.

El llenguatge no verbal és essencial en la comunicació oral. L'orador comunica amb tot el cos: amb la mirada, amb el moviment de les mans, amb la postura, amb la distància interpersonal, amb l'aparença i la manera de vestir (Rubio y Puigpelat, 2007: 75).

[El lenguaje no verbal] es una forma de interacción silenciosa, espontánea, sincera y sin rodeos. Ilustra la verdad de las palabras pronunciadas al ser todos nuestros gestos un reflejo instintivo de nuestras reacciones que componen nuestra actitud mediante el envío de mensajes corporales continuos. De esta manera, nuestra envoltura carnal desvela con transparencia nuestras verdaderas pulsiones, emociones y sentimientos. Resulta que varios de nuestros gestos constituyen una forma de declaración silenciosa que tiene por objeto dar a conocer nuestras verdaderas intenciones a través de nuestras actitudes. (Cabana, 2008, citado por Rodríguez y Hernández, 2010) ²

Según estos dos autores, el lenguaje no verbal comprende toda acción, voluntaria o no, que propicie la emisión y la recepción de una información. Esta información puede ser de una mirada temática. Desde la actitud y el comportamiento hasta nuestros gustos, pensamientos y forma de relacionarnos con el medio. Incluso pueden modificar los enunciados verbales, otorgándoles una mayor matización o sensibilidad o desmintiéndolos (Rubio y Puigpelat, 2007: 75-76).

En este trabajo se acota el concepto de lenguaje no verbal a dos percepciones básicas y fundamentales: el cuerpo y la mirada. El cuerpo hace referencia a la posición y a la gesticulación (Rubio y Puigpelat, 2007: 78-79).

² Citado por Corrales Navarro (2011: 47).

Rubio y Puigpelat (2007: 79-81) explican que la posición del cuerpo transmite, con respecto a un público, el grado de seguridad y autoridad, ya sea alto o bajo. La imagen que proporcione quedará directamente relacionada con la atención del público. Ante un locutor seguro de sí mismo, el grado de atención aumentará y, si se muestra inseguro, decrecerá. No obstante, no existe una posición objetiva y única para todos, sino que, según Sandy Liver³, esta es la que resulta más natural al emisor, llamada postura de equilibrio. Es la posición a la que se regresa tras cualquier movimiento. Esta postura se realiza de pie, con los pies alineados con las axilas. El cuerpo descansa sobre la superficie de los pies y los brazos se dejan caer a ambos lados.

La postura de equilibrio es abierta. Es decir, otorga seguridad y autoridad, contrariamente al emisor que utiliza posturas cerradas o que se posiciona tras objetos, transmitiendo inseguridad. Sin embargo, esta postura no debe tomarse como una estructura fija, sino que es susceptible a múltiples movimientos. De hecho, es importante que el orador alterne entre diferentes movimientos, sin incurrir en movimientos cíclicos o repetitivos, al igual que no jugar con objetos.

De forma similar a la posición del cuerpo, Rubio y Puigpelat (2007: 81-84) argumentan sobre la gesticulación. Esta otorga credibilidad, energía y convicción al orador y hace denotar su actitud con respecto al tema. Existen dos tipos de gestos: abiertos y cerrados. Los abiertos, con la palma de la mano hacia arriba, ofrecen una imagen posibilidad de escoger, de ofrecimiento, alejada de la imposición. En cambio, los cerrados, con la palma de la mano hacia abajo, implican «*poder, repressió, violència. Però també es poden interpretar com a protecció, conservació o unió*» (2007: 84).

La gesticulación se realiza mediante los movimientos de la cara, los brazos y las manos. La gesticulación es realmente variada, puesto que con el solo uso de los dedos y las manos se pueden crear «*700.000 signes diferents*».

3 Citado por Rubio y Puigpelat (2007: 79).

Esta cantidad desmesurada complica la tarea de registrar un uso correcto y ratifica el hecho de que los gestos son *únicos i intransferibles* (Carnegie)⁴ e intransferibles. Por ello, se regulan a través de varias condiciones:

a) Naturalidad frente a exageración. El emisor debe efectuar gestos que resulten naturales. Debe eludir los gestos demasiado teatrales, los aspavientos.

b) Improvisación frente a ensayo. El orador no debe pretender memorizar una serie de gestos, puesto que ello le resta credibilidad y naturalidad.

c) Coherente con la actitud del emisor frente incoherencia. El emisor debe utilizar gestos que resulten acordes con su personalidad y actitud. Un emisor poco expresivo no puede utilizar gestos contrarios a su actitud reservada, puesto que le restan naturalidad.

Sin embargo, pese a esta gran disparidad de gestos, Rubio y Puigpelat (2007: 84-85) proponen 4 consejos básicos para utilizar una gesticulación adecuada durante el acto locutivo:

- Mostrar las manos al público.
- Evitar gestos oriundos del nerviosismo o la inseguridad (mantener la mano frente a la boca, mover un lápiz entre los dedos, bailar sobre la silla, tocarse un mechón del cabello, jugar con objetos...)
- Evitar los movimientos rápidos y cerrados con el antebrazo en favor de los movimientos amplios, más elegantes.
- Evitar interrumpir los gestos.

Por lo que respecta a la mirada, Carnegie (2003: 170):

Muchos oradores no prestan atención a sus oyentes y dirigen sus miradas a la pared del fondo o al suelo. Se diría que están hablando solos. No hay sensación de contacto entre el auditorio y el orador, falta el *tome y traiga*. Semejante actitud sería fatal en una conversación. No lo es menos en un discurso.

4 Citado por Rubio y Puigpelat (2007: 83).

La mirada resulta indispensable durante la actividad comunicativa oral. La mirada tiene tres funciones básicas: mostrar interés, confianza y recibir *feedback*, principalmente (Rubio y Puigpelat, 2007: 86-87). Ello se debe a que *«Es diu que la cara és el mirall de l'ànima. Segons Birdwhistell, els músculs del rostre són tan versàtils que, en teoria, una persona pot mostrar més de mil expressions diferents en tan sols dues hores»*.

Para llevar a cabo una práctica satisfactoria de la mirada, Rubio y Puigpelat aducen que el orador debe mirar a los asistentes, a sus rostros, y también prestar atención a los elementos que lo conforman, como su indumentaria, la forma en que se sientan, su comodidad/incomodidad, etc.

No s'ha de caure en la trampa de dirigir la mirada només a aquelles persones del públic que retornen un missatge d'aprovació o d'interès, com ara els qui assenteixen amb el cap després de cada frase de l'orador. Cal vigilar i mirar també aquells que es mostren avorrits o desinteressats. Amb el contacte visual, l'orador els fa saber que hi està interessat (2007: 87).

El *feedback* se define como *«la influència de la reacció del públic en el discurs de l'orador»*. El *feedback* permite al orador ejecutar cambios en el discurso para adaptarse a las necesidades del público concreto.

El *feedback* se consigue a través de una estructura cíclica:

1. El emisor realiza un enunciado.
2. El receptor recibe el enunciado y responde gestualmente, ya sea de forma positiva o negativa.
3. El emisor percibe dicha reacción.
4. El emisor actúa sobre el discurso y lo modifica según encuentre conveniente.

3.3. Didáctica de la comunicación oral

Para poder referirnos a la comunicación oral y a su enseñanza, es necesario primeramente entender el concepto de la competencia comunicativa. De forma sencilla, se entiende la competencia comunicativa como aquel conjunto de aptitudes individuales que permiten el desarrollo de conversaciones de diferentes estilos y registros de una manera óptima, es decir, que permite una emisión de mensajes clara e inteligible y una recepción correcta e interpretativa.

Para Vilà i Santasusana (2000: 28), la competencia comunicativa se constituye alrededor de cuatro ejes:

Competencia discursiva	Competencia sociolingüística	Competencia estratégica	Competencia lingüística
-coherencia -cohesión -variedad discursiva	-adecuación al contexto -reglas socioculturales	-estrategias retóricas -estrategias de cortesía	-fonética -léxico/semántica -morfología/sintaxis

Tabla 1: Hymes, 1972, en *L'ensenyament i l'aprenentatge del discurs oral formal. Una seqüència didàctica sobre les explicacions orals a classe* (2000: 29).

Vilà i Santasusana y Castellà (2014: 21), añaden 4 componentes a estos ejes. Si bien estos componentes no forman parte estrictamente de la lingüística (en especial el primero), influyen en gran medida en el desarrollo del acto comunicativo. Por una parte, se propone la necesidad de tener un cierto grado de conocimiento sobre el tema de la conversación. Por otra parte, se encuentran el componente psicológico, el componente no verbal y el componente prosódico. Debido a su naturaleza, siendo el primero totalmente extralingüístico y los otros tres, intrínsecos al individuo, son difíciles de enseñar y de aprender. Mientras que el primer componente está ligado a la forma de relacionarse el individuo con el mundo que le rodea y de adquirir, interpretar y

relacionar los diferentes estímulos, el segundo grupo de componentes se encuentra, muy a menudo, integrado en la forma de ser de cada persona.

En resumen, se puede aducir que la competencia oral es el conjunto de habilidades que se desarrollan durante el acto comunicativo que permiten tanto una expresión como una recepción inteligentes. Por lo tanto, enseñar a comunicar oralmente significa enseñar el grupo de habilidades que engloba el concepto de competencia oral.

3.4. El discurso académico

En primera instancia, resulta necesario aclarar que el discurso académico es un género ubicado dentro del registro formal. Es decir, existen diferentes registros, que marcan las características de los actos comunicativos. Estos registros fluctúan desde el vulgar hasta el formal. En este trabajo se pretende desarrollar las habilidades del registro oral formal, tal como se ha ido apuntando a lo largo del texto.

El discurso académico es un género que se encuentra entre la escritura y la oralidad. Esteve y Zayas⁵ aducen, según Lozano Jaén y Cifuentes (2013:181):

Al describir las competencias orales es necesario establecer una distinción previa entre los usos verbales cotidianos y los formales, pues hay una gran distancia, por ejemplo, entre una conversación casual entre dos amigos y una conferencia. Entre estos dos extremos encontramos una gran diversidad de situaciones en las cuales el lenguaje oral se usa de forma más o menos planificada y con diferentes grados de formalidad y de objetividad. En uno de los extremos, la diferencia entre oralidad y escritura no es muy grande: una conferencia pronunciada ante una determinada audiencia está más cerca de un texto escrito que de una conversación espontánea.

Vilà i Santasusana (2002: 22) propone una idea concreta sobre la dicotomía oral-escrito. Tradicionalmente se ha entendido la lengua escrita como un recurso más formal y, por tanto, ponderado para establecer una comunicación de mayor relevancia. En oposición a ello, el discurso oral tiende

5 Citados por Jaén y Cifuentes (2013: 181).

a circunscribirse en un área informal y menos apta para el desarrollo de comunicaciones trascendentes.

Lengua Oral (conversación cotidiana)	Lengua escrita (prosa expositiva)
Características contextuales	Características contextuales
1. Carácter universal: constitutivo de la naturaleza humana. 2. Desarrollo espontáneo (en sociedad). 3. Constituido por sonidos (sentido del oído). 4. Efímero, fugaz. 5. Presencia de los interlocutores: espacio-tiempo simultáneo y compartido. 6. Fuerte interacción emisor-receptor: comunicación bilateral o multilateral. 7. Relación emotiva: espacio privado. 8. Información contextual implícita. 9. Discurso elaborado sobre la marcha y simultáneamente a la recepción (en tiempo real). 10. Recepción sucesiva (en la línea del tiempo)	1. Carácter no universal: potencialidad de la naturaleza humana. 2. Aprendizaje reglado (en la escuela). 3. Constituido por graffías (sentido de la vista). 4. Permanente. 5. Ausencia del interlocutor: espacio-tiempo no simultáneo ni compartido. 6. Poca interacción emisor-receptor: comunicación unidireccional. 7. Distancia emotiva: espacio público. 8. Información contextual explícita. 9. Discurso elaborado de manera reflexiva y previamente a la recepción (diferido). 10. Recepción sucesiva y global (en el espacio).
Características textuales	Características textuales
11. Informal. 12. Tema general y libre (lenguaje corriente). 13. Interpersonal, subjetiva. 14. Espontánea (a veces, poco consciente). 15. Redundante. 16. Dialogada. 17. Estructura textual más libre (digresiones, cambios de tema...). 18. Intervención fundamental de los lenguajes no verbales (gestual, facial, proxémico...).	11. Formal. 12. Tema específico (lenguaje de especialidad). 13. Informativa, objetiva. 14. Planificada (muy consciente). 15. Concisa, precisa. 16. Monologada. 17. Estructura textual más estereotipada (apartados preestablecidos, fórmulas fijas...). 18. Intervención secundaria de los lenguajes no verbales (tipografía, color, diseño...)
Características lingüísticas	Características lingüísticas
19. Papel fundamental de la entonación. 20. Selección mínima del léxico: repetición. 21. Elementos deícticos. 22. Interrogaciones, exclamaciones, interjecciones, onomatopeyas y muletillas.	19. Uso de los signos de puntuación. 20. Selección cuidadosa del léxico: variación. 21. Escasez de elementos deícticos. 22. Escasez o ausencia de interrogaciones, exclamaciones, interjecciones, onomatopeyas

<p>23. Anacolutos, omisiones, elipsis, cambios de dirección sintáctica...</p> <p>24. Estructuras sintácticas propias del estilo verbal (verbos, complementos verbales, subordinadas sustantivas).</p> <p>25. Coloquialismos y dialectalismos.</p>	<p>y muletillas.</p> <p>23. Sintaxis regular.</p> <p>24. Estructuras sintácticas propias del estilo nominal (nombres, complementos nominales, subordinadas adjetivas).</p> <p>25. Corrección normativa y uso de la variedad estándar.</p>
---	---

Tabla 2: El contraste dicotómico entre oralidad y escritura. Vilà i Santasusana (2002: 21-22).

Tanto el lenguaje oral como el lenguaje escrito poseen una serie de características que divergen entre uno y otro. Sin embargo, la visión dicotómica plantea una realidad teórica, que en la práctica resulta inoperante. Ello se debe a que *«el contrast que mantenen la llengua oral i l'escrita més que una dicotomia consisteix en una relació gradual»* (Vilà i Santasusana, 2002: 22). Es decir, los diferentes formatos en que se dan los dos tipos de lenguaje adoptan características de uno y otro lado, debido a la influencia recíproca que mantienen. Las características orales se trasladan a los mensajes escritos y viceversa.

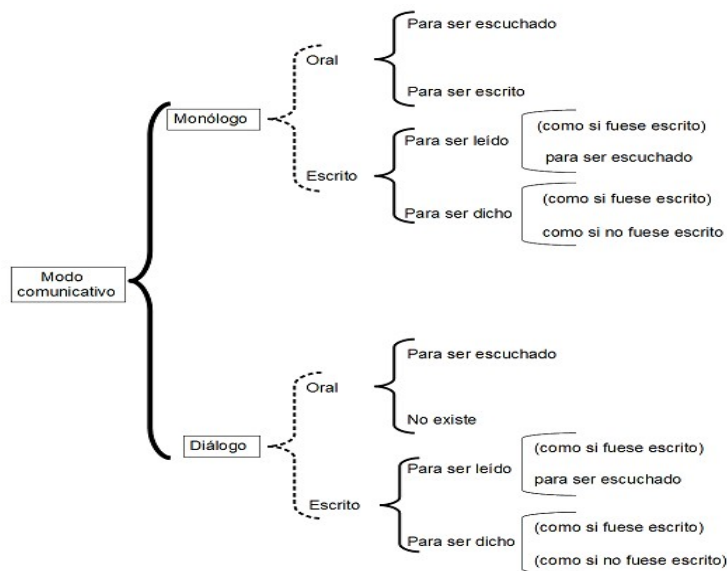


Imagen 2: Vilà i Santasusana (2002; 23), recreación del esquema del modo comunicativo de J. Munby⁶ (1978) propuesto.

6 Citado por Vilà i Santasusana (2000: 23).

Se entiende por modo comunicativo la manera, desde un punto de vista general, de expresar el mensaje. El modo comunicativo es, de una u otra forma, oral o escrito. Si bien es cierto que en la actualidad la diversidad de canales permite nuevas vías de comunicación, estas se reducen a una nueva manera de transmitir oralmente o de forma escrita. Así pues, si contamos con algunos de los sistemas de comunicación más novedosos y conocidos, *skype* y *whatsapp* permiten unas nuevas vías de comunicación basadas en la oralidad y la escritura.

Teniendo ello en cuenta, se puede aducir que la comunicación se fundamenta sobre dos ejes: cuando solo hay un interlocutor (monólogo) y cuando el interlocutor es múltiple (diálogo). En función de la intención del emisor y del contexto en el que se produzca el acto comunicativo, escogerá uno u otro y optará por perfeccionar un mensaje oral o escrito. Sin embargo, como se explica, el lenguaje utilizado, por ejemplo, en un monólogo oral puede contar con múltiples características del lenguaje escrito. Ello se debe, una vez más, a la intención del emisor. Si un monólogo está diseñado para ser escrito, es decir, para tomar notas de lo que se refiere, este deberá mantener una estructura clara y ordenada para la facilidad del público. En cambio, un monólogo cuyo objetivo es ser escuchado puede burlar el encorsetamiento estructural del otro. Por otra parte, el mismo monólogo puede ser escrito, y con ello se abren diferentes posibilidades. Encabezando la lista, es posible un monólogo escrito que pretenda ser pronunciado como si fuera oral, por lo que emulará características orales, o demostrando el rigor del escrito. También se puede dar el caso de que el monólogo pretenda ser leído directamente ante el público.

3.5. Inicios y actualidad de la comunicación oral formal

El estudio de la comunicación oral formal tiene su origen en la antigua Grecia, donde la política exigía un alto conocimiento de la retórica, con el objetivo de poder argumentar en el ágora y convencer a los demás

participantes. Durante el imperio griego, se fomentó este estudio y se dictaminaron diferentes formas de aprenderlo. Lluís Pastor (2016: 15) dice que «la retórica antigua muestra cómo concebir la comunicación de manera estratégica, para beneficio de nuestros intereses [...]».

El filósofo Aristóteles (384 a. C. - 322 a. C.) es considerado el padre de la retórica por sus múltiples aportaciones a través de sus libros, donde la comunicación oral es presentada por primera vez como un objeto de estudio. «*Si ens volem remuntar a la Grècia antiga, l'oratoría i la retòrica tenien aquest objecte: ensenyar les formes adequades de convèncer, d'exposar idees oralment*» (Vilà i Santasusana, 2002: 7). Con este objetivo, Aristóteles (1994: 193) divide en tres grupos discursivos la retórica:

Tres son en número las especies de la retórica, dado que otras tantas son las clases de oyentes de discursos que existen. Porque el discurso consta de tres componentes: el que habla, aquello de lo que habla y aquél a quien habla; pero el fin se refiere a este último, quiero decir, al oyente. Ahora bien, el oyente es, por fuerza, o un espectador o uno que juzga; y, en este último caso, o uno que juzga sobre cosas pasadas o sobre cosas futuras. Hay, en efecto, quien juzga sobre lo futuro, como, por ejemplo, un miembro de una asamblea, y quien juzga sobre sucesos pasados, como " hace el juez; el espectador, por su parte, juzga sobre la capacidad del orador. De modo que es preciso que existan tres géneros de discursos retóricos: el deliberativo, el judicial y el epidíctico.

Sin embargo, pese a la importancia de la retórica en las épocas clásicas, quedó relegada a un segundo plano debido al *relativismo moral* con que se utilizaba. Es decir, la retórica se utilizaba como arma de convencimiento, sin importar la verdad, lo justo o lo injusto (Pastor, 2016: 14). Además la comunicación oral sufrió un declive continuo en favor de la comunicación escrita, debido a su practicidad. La lengua escrita permitía un mayor grado de reflexión en el planteamiento del discurso, ya que su producción es previa al momento de recepción y no simultánea, y permite una recitación memorística, sin las taras que la espontaneidad imbuye en la comunicación oral. Además, el aprendizaje de la comunicación oral formal se fue relegando paulatinamente al ámbito social como una actividad connatural del ser humano. Es decir, «el ser humano aprende a hablar hablando» (Pérez Fernández, C (2009: 299).

En realidad, no existe una programación conjunta por parte del profesorado del aprendizaje de la lengua oral como un instrumento que es para acceder al conocimiento. Los profesores presuponen que ese conocimiento y dominio ya existen hasta que en el momento de la evaluación se hace patente que no es así. Posteriormente, no hay un reajuste en la actuación del profesorado para paliar la carencia.

Debido a ello, se fomentó inexorablemente el uso de la lengua escrita y su aprendizaje. A través de las diferentes épocas hasta llegar a la actualidad, donde la lengua oral se considera aprendizaje social innato y apenas se estudia en la etapa escolar obligatoria.

Es en el siglo XX cuando las formas de comunicación sufren una alteración en su paradigma con la llegada de las nuevas tecnologías. Ello comporta un replanteamiento de las fórmulas clásicas, inamovibles hasta el momento.

3.6. Tendencias modernas en la didáctica de la lengua oral formal

Pese a que la didáctica de la lengua se encuentra aún en un proceso madurativo, algunas de las ideas clave sobre las que se debe asentar ya se encuentran definidas.

La primera de estas bases, sobre la que se fundamenta la didáctica, es la incapacidad de los alumnos de niveles superiores para poner en práctica el oral formal (Vilà i Santasusana, 2000: 11). Los niveles inferiores de la educación, es decir, los primeros años de escolaridad, sí gozan de diferentes estudios donde se ha tratado de establecer un método científico de desarrollo de las habilidades de comunicación oral. Sin embargo, este interés no ha trascendido a los niveles superiores, por lo que el resto del aprendizaje deben hacerlo sin el apoyo de un sistema educativo y sin indicaciones profesionales.

Esta primera idea presenta un panorama paupérrimo para la enseñanza de la lengua oral formal. A partir de este punto surgen dos premisas básicas para el funcionamiento de una enseñanza oral formal satisfactoria: es

necesario establecer una metodología clara de la enseñanza de la lengua oral y equilibrar el estudio de la lengua escrita con la lengua oral (*Ibíd.*, p. 12).

Con el mismo objetivo pero con metodologías diferentes, las últimas décadas han propiciado la aparición de diferentes modelos didácticos para la enseñanza de esta habilidad lingüística.

Vilà i Santasusana (2000: 14-52) ofrece una visión de estos modelos:

a) Método estructuralista: se trata de un modelo basado en la presentación de espacios en los que el uso espontáneo de la lengua oral es el protagonista. Pese a que no goza de rigor formal ni de ninguna clase de sistematización, se trata de un modelo de enseñanza que ha tenido influencia hasta la actualidad, de modo que se sigue utilizando en las aulas.

b) Enfoques basados en la enseñanza de una segunda lengua (A principios de los años 80):

- metodología contrastiva (Lado, 1973):⁷ se trata de un método de enseñanza en el cual se oponen la primera lengua con una segunda lengua, con tal de evitar las transferencias que se producen de la primera a la segunda.
- Metodología audiolingual (Girard, 1972):⁸ se fundamenta en ejercicios de repetición, conmutación y sustitución. Son ejercicios en los que se trabajan las habilidades lingüísticas de comprensión y producción orales. Para ello, se fomenta una estructura tripartita progresiva, en la que primeramente se aprende la fonética, luego la gramática y, finalmente, el léxico.

7 Citado por Vilà i Santasusana (2000: 16).

8 Citado por Vilà i Santasusana (2000: 16).

- Metodología contrastiva situacional (Tió, Guasch i Fargas, 1981):⁹ Los textos proponen situaciones concretas de acuerdo con las necesidades individuales de cada uno de los alumnos y, a la vez, textos referentes a las necesidades colectivas del grupo. Los ejercicios versan al rededor del texto como actividades de comprensión lectora y de producción oral. Las situaciones avanzan desde niveles básicos hasta el registro formal.
- Metodología de inmersión lingüística (Krashen, 1982):¹⁰ esta teoría plantea una situación de inmersión lingüística. Esta metodología conlleva un matiz importante: se suspenden las clases de gramática. Se considera que la gramática se aprehenderá a partir de la exposición permanente y que las clases de gramática son contraproducentes. Este planteamiento ha tenido una gran repercusión en las prácticas didácticas del lenguaje oral, otorgando una gran relevancia al concepto de que a hablar se aprende hablando. Para llevar a cabo esta metodología, se proponen situaciones de exposición constante en las que la ludicidad, la creatividad y la pérdida de vergüenza suponen factores determinantes.

c) Los enfoques relacionados con las aproximaciones comunicativas son aquellos que, partiendo de una base teórica y metodológica, prestan una atención especial al desarrollo de la capacidad comunicativa oral en las diferentes situaciones en las que un hablante se puede encontrar. Por lo tanto, dan prioridad al concepto referido a la comunicación oral como aprendizaje social y a la diferenciación entre lo puramente lingüístico (competencia lingüística) y las aptitudes comunicativas (competencia comunicativa). Estos enfoque son:

9 Citado por Vilà i Santasusana (2000: 17).

10 Citado por Vilà i Santasusana (2000: 17).

- Enfoque nocional-funcional (Trim, 1978; Van Ek, 1975; Alexander, 1978)¹¹: aunque tuvo su origen en las teorías de segunda lengua, su funcionalidad remite perfectamente a la enseñanza de una primera lengua. Este enfoque trata de organizar la lengua mediante unidades mínimas relativas al contexto siendo estas codependientes de los objetivos de la situación de aprendizaje, sistematizados en una metodología práctica que propugna la enseñanza de aquello que el alumno particular necesita aprender. Este enfoque resultó severamente criticado por su falta de consideraciones didácticas, puesto que se basaba en la intuición del profesorado, y debido a que se centraba únicamente en el producto de la enseñanza, no en el proceso.
- Análisis del discurso: en lo que a la enseñanza se refiere, tiene una finalidad que gira sobre tres dimensiones. Por una parte, trata de enriquecer las aptitudes de interpretación frente a los mensajes emisores. En segundo término, las interacciones en el aula buscan desarrollar la capacidad cognitiva. Finalmente, propone estrategias comunicativas que sirven como guía tanto en el momento de producción como en el de recepción para las diversas situaciones comunicativas.

d) Trabajo por tareas oriundo de la enseñanza de las lenguas extranjeras: consistente en una secuenciación de actividades o tareas interrelacionadas por un objetivo común de aprendizaje. El resultado actual de este modelo de trabajo es el conocido por secuencias didácticas o proyectos. El trabajo por proyectos se erige sobre cuatro pilares: motivar al alumno mediante el realismo, la interacción alumno-profesor y alumno-alumno, la diversidad de tareas y la verbalización de los problemas.

El trabajo por proyectos consiste en la realización de un material físico, tangible, siguiendo una serie de actividades propuestas que trabajan diferentes

11 Citado por Vilà i Santasusana (2000: 15)

contenidos interrelacionados, transversales. A través de una secuencia didáctica diseñada por el profesorado en función del alumnado receptor particular se ponen en práctica los conocimientos que se trabajen en una dinámica donde el profesor no ejerce como maestro tradicional, sino como guía y orientador, dejando que los alumnos trabajen entre ellos y aprendan de ellos mismos.

3.7. Contexto actual de la enseñanza de la comunicación oral formal

El interés por el estudio de la comunicación oral ha crecido en los últimos años. Diversos campos de la lingüística, como la sociolingüística, la pragmática y el análisis del discurso, han mostrado una gran disposición en el estudio de la lengua oral (Vilà i Santasusana, 2000: 11). No obstante, en el ámbito de la didáctica de la lengua, la información sobre este campo continúa siendo muy escueta. Impulsado por las ideas vanguardistas de la psicología y la pedagogía de la educación, que han puesto de manifiesto el papel activo del alumno como uno de los ejes fundamentales del aprendizaje, en las últimas décadas, la didáctica de la lengua se ha preocupado por indagar en los mecanismos concernientes a la adquisición y el desarrollo del lenguaje oral en los primeros años de educación. Sin embargo, la comunicación oral formal, propia de los estudios de niveles superiores, quedó apartada de ese creciente interés.

En los últimos años se ha acrecentado el interés por el manejo formal de las lenguas. Ello se debe a la sociedad competitiva y globalizada que fija las reglas del siglo XXI. De este modo se ha puesto de manifiesto la necesidad de establecer un programa de educación en el que se incluya el desarrollo sistemático de la comunicación oral formal. La búsqueda de una potenciación del sistema de enseñanza con respecto al oral formal se fundamenta en las teorías lingüísticas sobre aprendizaje de primeras lenguas del estructuralismo.

Se entiende que la comunicación escrita formal y la comunicación oral formal deberían ocupar lugares equivalentes en el currículum escolar.

Pérez Fernández (2009: 300-301) define el panorama actual de la lengua oral como un espacio donde fluctúa cierta aleatoriedad sin consistencia didáctica en la que el contenido se encuentra supeditado a la norma gramatical. Por ello, es necesario que la didáctica de la lengua oral fluya en consonancia con las ciencias del lenguaje, que tratan a la lengua no como una abstracción, sino como una herramienta sujeta a una gran cantidad de variables.

3.8. Importancia de la comunicación oral en la actualidad

En la actualidad, el estudio de la lengua oral durante las etapas de primaria y secundaria se encuentra estancado y limitado a una cantidad ínfima de sesiones a lo largo del curso escolar.

Como explican Vilà i Santasusana y Castellà (2014: 15), existe un motivo fundamental que se toma como axiomático pero carente de fundamentos. «*Tothom sap parlar, l'esforç consisteix a aprendre a escriure...*» (Vilà i Santasusana y Castellà, 2014: 15). Este motivo persiste en la sociedad de forma que la actividad escrita se ha convertido en la eje fundamental de la enseñanza de lenguas. «*L'expressió escrita i els aspectes que s'hi relacionen han constituït tradicionalment l'eix central de la immensa majoria classes de llengua*» (Cros i Vilà, 1998: 35). Sin embargo, aunque es cierto que se aprende a hablar en contacto con la sociedad, solo se adquiere el estilo cotidiano, por lo que los registros provistos de mayor formalidad quedan apartados. El registro referido al oral formal, que se manifiesta en forma de conversaciones especiales, diálogos múltiples regulados y discursos monologados, no toma consistencia en la enseñanza pública, de modo que los alumnos no aprenden a mantener este nivel de formalidad en sus expresiones orales, pese a que en su devenir deberán utilizarlo.

El grupo referido como el de conversaciones especiales hace referencia a aquellas conversaciones en las que uno de los interlocutores se encuentra en una posición jerárquicamente superior. Este tipo de discurso oral toma como formatos la entrevista personal, las visitas y las reuniones de trabajo, por ejemplo. Por su parte, los diálogos múltiples regulados son aquellas conversaciones en las que intervienen diferentes participantes cuyas elocuciones versan sobre un tema concreto y se encuentran limitadas, tanto temporalmente como por extensión, por la acción de un moderador. Este tipo de discurso oral formal hace referencia debates, mesas redondas y tertulias, tanto en vivo como en diferido. En tercer lugar, los discursos monologados representan aquellas actuaciones públicas en las que un solo individuo se dirige a un grupo de personas con fines explicativos o de convencimiento. Verbigracia, conferencias, mitin y clases magistrales.

El oral formal, por tanto, posee una gran importancia no solo en la vida académica y profesional de las personas, sino también para el desarrollo cultural y personal de las mismas, pudiendo ser partícipes del seguimiento de movimientos de distinta índole. En otras palabras, es un elemento de integración social. Vilà i Santasusana y Castellà (2014: 16):

El domini d'aquesta oralitat formal esdevé, per tant, un element d'integració o de discriminació social. Les persones que no saben parlar amb aquest estil pateixen una limitació social i laboral, veuen reduïda la seva activitat verbal a l'àmbit del proper i s'han de conformar sent mers receptors dels discursos comercials i ideològics dominants (poden fins i tot no acceptar-los, però no poden produir-ne ni poden discutir-los en igualtat de condicions).

Pérez Fernández (2009: 299), que compara el entorno escolar como un microcosmos de comunicación que simula el mundo adulto, añade:

El alumno con un capital lingüístico pobre no tiene las mismas posibilidades de interactuar con sus compañeros y sobre todo con los adultos de su mundo educativo que aquel otro que emplea un código elaborado. Es obligación de las clases de lengua proporcionar las adecuadas herramientas lingüísticas a todos y cada uno de los alumnos para una plena interacción social tanto dentro como fuera de la escuela y en una gran variedad de situaciones posibles.

Se apoya en las teorías psicológicas de Littlewood (1992), Barnes (1992), Lugarini (1995) y en Lomas (1999)¹² para respaldar esta necesidad de enseñar el uso de la lengua oral formal.

La maduración psicológica se halla extremadamente unida a la maduración lingüística y comunicativa. Las capacidades lingüísticas afectan a la forma de entender el mundo y, por ende, a la capacidad de reflexión. Un mayor grado de destreza lingüística permite un mayor grado de reflexión. Barnes¹³ (1992) reconoce esta misma unión en el ámbito del aprendizaje a través del “habla interna”, que se corresponde que el habla que se propicia dentro de la misma mente. Se trata de la organización del pensamiento, de la construcción de una pirámide de razonamientos interconectados que solidifican lo aprendido, de forma que aquella nueva información percibida tome forma mediante el lenguaje para así tomar consistencia y no caer en el olvido. Por lo tanto, según este autor, el aprendizaje comunicativo resulta de vital importancia en tanto que permite organizar mejor los pensamientos. Asimismo, un habla interna eficaz se materializa en un “habla exploratoria” eficaz, definida como la herramienta de comunicación con la que se interactúa con el medio. Estas dos hablas se retroalimentan, de modo que la mejora de una de ellas implica una mejoría en la otra y viceversa.

Daniel Cassany (2003: 11) expresa la cuestión de esta forma:

El aumento del analfabetismo funcional, es decir, la ineptitud que presentan alumnos escolarizados normalmente para resolver cuestiones elementales relacionadas con la lengua escrita, la estrecha relación entre dificultades de lenguaje y fracaso escolar, y la observación directa de jóvenes y adolescentes incapaces de salir airosos de situaciones cotidianas que implican una cierta elaboración intelectual, tiene que obligarnos a pensar que hay algo en la escuela que no funciona como debería hacerlo.

12 Citados por Pérez Fernández (2009: 299).

13 Citado por Pérez Fernández (2009: 300).

3.9. Problemática en la enseñanza de la comunicación oral

El creciente interés por la didáctica de la lengua oral formal ha puesto de manifiesto los obstáculos con que se encuentra en la puesta en práctica. Por una parte, existen barreras de tipo psicológica, conceptos e ideas que se han inserido en lo más profundo de la didáctica de la lengua en el entorno escolar y han arraigado de forma que se consideran, prácticamente, axiomáticas. Por otra parte, diversos argumentos de carácter funcional. Vilà i Santasusana y Josep Castellà (2014: 8-10 y 113-114) proponen siete testimonios que lastran esta didáctica.

Los razonamientos de tipo psicológico empiezan en el alumnado, descubriéndolo como demasiado hablador. Además, esta locuacidad, gramaticalmente errónea e incluso posiblemente exento de gramática, repercute sobre la pureza de la lengua. Por otra parte, la lengua oral se aprende durante el desarrollo vital y solo es realmente aprehensible de forma innata.

Por otra parte, los argumentos sobre la practicidad de esta enseñanza versan sobre la imposibilidad de enseñar adecuadamente el oral formal y de evaluarlo. A ello se le suma tanta la ausencia de una tradición de enseñanza oral y de modelos previos. La pedagogía de la enseñanza oral se encuentra en ciernes. Por último, es remarcable la difícil posición que debe adoptar el profesor con respecto a los alumnos. Debe erigirse como un modelo a seguir, llevando a cabo un rol de mediador objetivo y distante y, al mismo tiempo, aproximarse emocionalmente para permitir la fluidez del intercambio oral.

En este mismo grupo, Vilà i Santasusana (2000: 2), basado en los estudios de Bain, 1994; Vilà i Vila, 1994; y Cros y Vilà, 1997¹⁴, agrega otros problemas: el profesor debe intercalar las locuciones de unos y otros. La irreversibilidad y la no-recursividad desfavorecen la práctica fluida.

14 Citados por Vilà i Santasusana (2000: 21).

3.10. Legislación aplicable

¿Qué especifica el currículum de los alumnos de secundaria en materia de aprendizaje oral?: El *Decret 34/2015, de 15 de maig pel qual s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears* establece entre sus objetivos la lengua oral:

Comprendre i expressar amb correcció, oralment i per escrit, en llengua catalana i en llengua castellana, textos i missatges complexos, i iniciar-se en el coneixement, la lectura i l'estudi de les seves literatures.

Y pone de manifiesto diferentes aspectos enmarcados en varios artículos:

Article 7. Principi metodològic:

Sense perjudici del tractament específic que se'n fa en les matèries de l'àmbit lingüístic, s'han de planificar activitats que fomentin la comprensió lectora, l'expressió oral i escrita i el desenvolupament de la capacitat per dialogar i expressar-se en públic. La lectura i la consolidació de l'hàbit lector són una responsabilitat que recau en totes les matèries del currículum.

Article 8. Procés d'aprenentatge i atenció personalitzada

En aquesta etapa educativa s'ha de posar una atenció especial a l'adquisició i el desenvolupament de les competències i s'ha de fomentar la correcta expressió oral i escrita i l'ús de les matemàtiques.

Article 13. Elements transversals

Sense perjudici del seu tractament específic en algunes de les matèries de l'etapa, la comprensió lectora, l'expressió oral i escrita, la comunicació audiovisual, les tecnologies de la informació i la comunicació, l'emprenedoria i l'educació cívica i constitucional s'han de treballar en totes les matèries.

Como se puede observar, la legislación vigente ampara la necesidad de una enseñanza adecuada de la lengua oral, así como de la lengua escrita. Sin embargo, como se ha puesto de manifiesto anteriormente, esto no sucede así.

Resulta importante atender al hecho de que, en el artículo 7, no solo menciona el desarrollo de la expresión oral como facultad para el diálogo y la conversación, sino que hace hincapié en el desarrollo de la capacidad de expresión en público. Por otra parte, cabe notar que obvia la comprensión oral. Aunque explicita que debe tratarse la comprensión lectora, olvida la oral.

Como se puede observar, el artículo 8 advierte sobre la importancia del trabajo de desarrollo de la expresión oral.

Por último, en el artículo 13, añade como objetivo transversal a todas las materias la exigencia de progreso en la materia oral. Debido a su trascendencia en el mundo actual, se declara que debe tratarse de un ámbito de trabajo en todas las materias.

4. Propuesta didáctica

4.1. Contextualización

Esta unidad didáctica está dirigida a un nivel de 1º E.S.O. (asignatura de Lengua y Literatura).

4.2. Objetivos

Esta unidad didáctica pretende ser una introducción al ejercicio de la comunicación oral formal, por lo que los objetivos no buscarán dar soluciones definitivas, sino crear una primera toma de contacto con esta comunicación.

- a) Reconocer distintos formatos de expresión de la lengua oral.
- b) Comprender y relacionar de forma ordenada las ideas expuestas en un discurso.
- c) Relacionar de forma ordenada las diferentes ideas que conformarán un discurso.
- d) Utilizar un tono adecuado a la situación comunicativa.
- e) Adecuarse a la situación comunicativa de cada momento.
- f) Utilizar el lenguaje no verbal para dotar de mayor consistencia al discurso.

- g) Saber reconocer y evitar los errores más frecuentes durante la expresión oral.
- h) Aumentar el grado de confianza en uno mismo.
- i) Respetar la opinión de los compañeros.
- j) Favorecer el compañerismo y la cooperación.
- k) Aprender a autoevaluarse.
- l) Ludicidad en el aula.

4.3. Contenidos

A continuación quedan retratados los diferentes contenidos que se pretenden resolver mediante la unidad didáctica.

Conceptuales:

- a) Concepto de discurso oral y de discurso oral formal.
- b) Concepto de guion de un discurso oral formal.
- c) Esquema básico del guion del discurso oral formal.
- d) Importancia de la voz en el discurso oral formal.
- e) Importancia del lenguaje no verbal en el discurso oral formal.

Procedimentales:

- a) Desarrollo de un guión para un discurso oral formal.
- b) Capacidad de reconvertir textos para captar mejor la atención.
- c) Uso de la mirada para captar la atención.
- d) Uso de la mirada para generar *feedback*.
- e) Reconocimiento y uso de gestos básicos ligados a emociones.
- f) Reconocimiento y uso de lenguaje corporal básico.

Actitudinales:

- a) Intervención activa en el ámbito académico.
- b) Fomento de la cooperación entre alumnos y con respecto al profesor.
- c) Fomento de la importancia y del interés por el lenguaje oral formal.
- d) Desarrollo de la autonomía en el aprendizaje.
- e) Fomento del uso de las TIC para aprender.

4.4. Competencias básicas

La LOGSE (*Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*) presenta un cuadro de competencias básicas que se deben trabajar en el transcurso de las unidades didácticas:

- a) Comunicación lingüística.
- b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- c) Competencia digital.
- d) Aprender a aprender.
- e) Competencias sociales y cívicas.
- f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- g) Conciencia y expresiones culturales.

De este conjunto se trabajarán las siguientes:

- Comunicación lingüística: el ámbito de la lengua oral formal es parte intrínseca de la comunicación lingüística.

- **Competencia digital:** es cierto que en el estudio de la lengua oral formal las actividades son de carácter oral y, por tanto, ajenas al mundo digital. Sin embargo, se introducirán el uso de las TIC mediante presentaciones digitales y vídeos ejemplificadores.
- **Competencia de aprender a aprender:** tal como expone la LOGSE, esta competencia es oriunda de la motivación. Por lo tanto, se tratará de favorecer la motivación mostrando el uso real de la comunicación oral formal.
- **Competencias sociales y cívica:** dichas competencias tienen sus usos en torno a la comunicación interpersonal en diferentes tesituras, por lo que el manejo oportuno de la oralidad formal supone un desarrollo positivo de estas dos competencias.
- **Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:** esta competencia encuentra su desarrollo en la aplicación de lo aprendido. El alumnado será capaz de implementar las diferentes técnicas aprendidas no solo en la asignatura de concreta, sino en las demás y durante el transcurso de su vida tanto personal como laboral.
- **Competencia de conciencia y expresiones culturales:** estas competencias se trabajarán utilizando como modelos de lengua oral formal obras reconocidas del mundo de la literatura y el cine.

4.5. Metodología

El juego es la forma más alta de la investigación. Albert Einstein

El juego, dice Mora¹⁵, es el mecanismo inventado por la naturaleza a través del cual el niño aprende y adquiere habilidades y capacidades de un modo eficiente, y esto le hace ser más apto ante el mundo. Es el proceso por el que en las primeras edades se realizan casi todos los aprendizajes valiosos posibles. El juego es el instrumento que tiene el cerebro para aprender y para experimentar, tanto en lo propiamente cognitivo como en lo emocional.

15 Citado por Mar Romera (2017: 98).

La metodología que se utiliza en este trabajo queda resumida en las dos sentencias previas, una del científico Albert Einstein y otra de la pedagoga Mar Romera (2017: 98). Puesto que el objetivo de esta unidad didáctica no es un aprendizaje conceptual sobre el discurso oral formal, sino un aprendizaje procedimental y competencial, se apartan las metodologías clásicas para entrar en un sistema de relaciones entre materiales, alumnos y profesor. El objetivo es, por tanto, desarrollar la unidad didáctica a partir de actividades y del método de prueba y error, y no a partir de conceptos en constante exposición para memorizar.

Las actividades ofrecidas son un conjunto de ejercicios que buscan la ludicidad en el aula, alejándose de la infografía paradigmática de un aula: alumnos copiando de la pizarra. El aspecto lúdico se conforma como un eje moldeador, como un cauce por el que sugerir los diferentes conceptos y conocimientos.

El término *sugerir* no es casualidad. Mencionado el uso de la “prueba y error” se hace referencia a la autonomía. El alumno debe aprender a desarrollar sus capacidades de comprensión, extrapolación y aplicación. Permitir que el alumno se equivoque en un ambiente de comprensión y de aprendizaje fortalece la seguridad en sí mismo y le ayuda a aprehender los nuevos conocimientos. La experimentación como método de aprendizaje. De esta manera, el alumno pasa a ser el sujeto activo de la enseñanza, y no el sujeto pasivo tradicional (Marí, 1991)¹⁶.

La ludicidad tiene un fundamento más: el aprendizaje significativo efectivo. Rodríguez Palmero (2010: 35), basada en Ausbel, lo define como «la interacción de una nueva información con la estructura cognitiva del sujeto. Intervienen, por tanto, por una parte, el sujeto mismo y por la otra, todas aquellas personas que construyen y generan socialmente esa información, en

16 Citado por Cuenca (1994: 88).

particular, quienes la transmiten.» El aprendizaje significativo implica hilar, y, a veces, poder enhebrar los nuevos conocimientos con los ya asimilados. Sin embargo, a veces ello resulta imposible, especialmente en el caso de conocimientos nuevos, sin base previa. Utilizar el juego como eje central permite mantener la atención de los alumnos y construir ese conocimiento nuevo en torno a eso que ya saben hacer: jugar. Además, el juego no es individual, sino colectivo, cooperativo, interactivo. Ello aporta dinamismo a las clases y *feedback*.

Por último, la ludicidad tiene como función principal la perogrullada: divertirse, pasárselo bien. La clase no debe ser solo un espacio de aprendizaje, sino un espacio de diversión. Esta ludicidad comporta un elemento activo constante y diverso, puesto que el alumnado, para jugar, debe ser partícipe constante de las actividades. Las actividades, por su parte, deben ser variadas para mantener la atención. De esta experiencia activa se deriva una metodología interactiva, en la que el protagonista no es el profesor, sino el alumno. El alumno aprende haciendo. Y, haciendo, y equivocándose,

Además, este recurso se ve fomentado por las TIC, que presentan un conjunto de vídeos de películas altamente susceptibles de conocer.

4.6. Atención a la diversidad

Según advierte el *Decret 34/2015, de 15 de maig pel qual s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears*, es necesario que en la práctica docente se atienda a las razones de diversidad (2015: 4-5).

L'educació secundària obligatòria s'organitza d'acord amb els principis d'educació comuna i d'atenció a la diversitat dels alumnes. Les mesures d'atenció a la diversitat en aquesta etapa estan orientades a respondre a les necessitats educatives concretes dels alumnes, a assolir els objectius de l'educació secundària obligatòria i a adquirir les competències corresponents, i no poden suposar, en cap cas, una discriminació que els impedeixi d'assolir aquests objectius i competències i la titulació corresponent.

Ante estas necesidades, el mismo decreto (2015: 24) posibilita que los diferentes centros tengan potestad para implementar las medidas que

consideren necesarias. Estas son: «las adaptaciones curriculares, la integración de materias en ámbitos, las agrupaciones flexibles, el soporte en grupos ordinarios, los desdoblamientos de grupos, la oferta de materias específicas, los programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento y otros programas de tratamiento personalizado para los alumnos con necesidades específicas de soporte educativo.»¹⁷

En este grupo es necesario reconocer la diferencia entre la adaptación curricular no significativa y significativa. *Grosso modo* se puede decir que la adaptación curricular significativa supone el cambio de objetivos con respecto a los contenidos de la materia y la adaptación curricular no significativa supone únicamente el cambio de forma de los contenidos. Helena Alvarado, en la conferencia del 24 de marzo de 2018 las define de la siguiente manera:

SIGNIFICATIVA: supone una modificación sustancial de elementos obligatorios (prescriptivos) del currículum oficial, como son los objetivos, contenidos, criterios de evaluación o estándares de aprendizaje evaluables.

NO SIGNIFICATIVA: afecta a aspectos no prescriptivos: se adapta la metodología, los procedimientos de evaluación, o simplemente se exigen unos mínimos en contenidos, criterios de evaluación o estándares de aprendizaje evaluables. Pero finalmente, el currículum oficial que se exige no se modifica.

4.7. Temporización en sesiones

SESIÓN 1

a) Presentación del tema mediante un vídeo de la película *El señor de los anillos: El retorno del Rey*. (5 min.)

b) Interacción con los alumnos: ¿Es un discurso sencillo? ¿Lo podrían realizar ellos? ¿Qué es un discurso? ¿Qué partes tiene? (5 min.)

c) Visualización de otro discurso cinematográfico (300). (5 min.)

d) Interacción con los alumnos: ¿Qué explica? ¿Cómo explica? ¿Qué recursos utiliza? ¿Qué hace con su cuerpo? (5 min.)

¹⁷ Traducción propia.

e) Visualización de otro discurso cinematográfico (*V de Vendetta*) (5 min.)

f) Interacción con los alumnos: ¿Qué necesita el personaje para hacer un discurso tan largo? Este personaje no se mueve. ¿Qué utiliza para dar fuerza a su discurso sin moverse? (5 min.)

g) Lectura en voz alta: se proporciona a los alumnos los tres textos visionados y se les propone repetirlo. (10-15 min.)

h) Interacción con los alumnos: ¿por qué los discursos son tan diferentes?, ¿qué es necesario para realizar un buen discurso? Se desarrolla un esquema a partir de lo que los participantes dicen (guión, voz y lenguaje no verbal). (10-15 min.)

SESIÓN 2

a) Debate sobre qué es necesario saber para generar un buen guión. (5-10 min.)

b) Presentación del esquema del guión y explicación (5 min.)

c) Ejemplo de guión (5 min.)

d) Actividad 1: composición de guiones a partir del esquema propuesto. (40 min.)

c) Corrección conjunta de la Actividad 1. (10 min.)

SESIÓN 3

a) Corrección conjunta de la Actividad 1. (15 min.)

b) Actividad 2: creación individual de una situación que requiera un acto locutivo con posterior entrega al profesor. (10 min.) Reparto aleatorio de las situaciones. Categorización de las situaciones propuestas en función del esquema del guión. (15-20 min.)

c) Explicación de la importancia del tono de voz con ejemplos. (5 min.)

d) Escucha un vídeo donde se repite la misma palabra con diferentes tonos. (5 min.)

SESIÓN 4

a) Explicación del uso de interrogaciones y exclamaciones para evitar un texto con tono neutro. Uso de un ejemplo. (5 min.)

b) Actividad 3: reconversión de 4 textos dados mediante la técnica de interrogaciones y exclamaciones. (30 min.)

c) Corrección de la Actividad 3 en clase. (25 min.)

SESIÓN 5

a) Actividad 3: reconversión del último texto dado mediante la técnica de interrogaciones y exclamaciones. (10 min.)

b) Corrección de la Actividad 3 en clase. (10 min.)

c) Actividad 4: creación de un texto sobre el guión realizado en la Actividad 2 (20 min.) Reconversión del mismo mediante la técnica de interrogaciones y exclamaciones (20 min.)

Deberes: resumir un artículo de periódico/revista/etc.

Deberes: aprenderse un chiste cada uno.

SESIÓN 6

a) Lectura por parte del profesor de un texto de espaldas. (5 min.)

b) Interacción con los alumnos: ¿Qué han entendido? ¿Han prestado atención? (5 min.)

c) Declamación por parte de un alumno de un chiste, previo estudio. (1 min.)

d) Interacción con los alumnos: ¿hacia dónde ha mirado? ¿Hacia dónde creen que debería mirar? Explicación de la importancia de la mirada. (10 min.)

e) Declamación por parte de 5 alumnos de chistes y análisis de sus miradas. (10 min.)

f) Actividad 5: en grupos de 4 (dependerá del número de alumnos), resumen de los artículos preparados en casa como deberes. Cada uno de los receptores realiza una pequeña anotación sobre la mirada del locutor. (25 min.)

g) Interacción con los alumnos: ¿para qué más sirve la mirada? Orientar sus respuestas hacia la respuesta idónea: *feedback*. (5 min.)

SESIÓN 7

a) Actividad 6: reconocer emociones a partir de un vídeo. (10 min.)

b) Visionado de un vídeo explicativo del lenguaje no verbal. (10 min.)

c) Actividad 7: emulación de sentimientos mediante la expresión del rostro. (10 min.)

d) Visionado de un vídeo sobre la importancia del lenguaje no verbal (10 min.)

e) Actividad 8: en grupos de cuatro (dependerá del número de alumnos en clase), declamación de los resúmenes de la actividad 5 atendiendo al lenguaje no verbal. (20 min.)

SESIÓN 8

a) Visionado de un vídeo sobre lo que no debe hacerse con respecto al lenguaje no verbal. (10 min.)

b) Actividad 9: repetición de la actividad 8 con los ojos cerrados. (20 min.)

c) Actividad 10: reconstrucción de un guión a partir de un discurso. Señalar el lenguaje no verbal y el tono de voz. (30 min.) Si se desea, se puede terminar en casa.

SESIÓN 9

a) Actividad 11: por parejas, elección de uno de los textos realizados durante las Actividades 2 y 4 y prepararla en función de los parámetros de lenguaje no verbal para declamarla. (30 min.)

b) Actividad 12: declamación de los textos de la actividad 10. (30 min)

SESIÓN 10

a) Actividad 12: declamación de los textos de la actividad 10. (1 hora)

4.8. Evaluación

Se entiende como evaluación la relación entre el conocimiento adquirido esperado y el obtenido mediante la unidad didáctica.

4.8.1. Criterios de evaluación

- Generar guiones para diferentes situaciones comunicativas.
- Reconocer un tono adecuado e inadecuado para un acto comunicativo en público.
- Utilizar un tono adecuado para un acto comunicativo en público.
- Utilizar la mirada como elemento fático, incluyendo la recepción de *feedback*.
- Reconocer y producir expresiones mediante los músculos faciales.
- Reconocer y producir un lenguaje no verbal adecuado para el acto comunicativo en público.
- Cooperación entre los compañeros.
- Actitud favorable hacia la unidad didáctica, hacia los compañeros y hacia su trabajo.

4.8.2. Criterios de calificación

Es necesario hacer notar, primeramente, la ausencia de una evaluación inicial. El motivo que justifica esta ausencia es la misma ausencia de aprendizaje previo sobre el tema en cuestión. Los alumnos, desprovistos de enseñanzas reguladas sobre este campo, se encontrarían indefensos, creando una sensación de inseguridad frente a la unidad didáctica. Esta sensación es totalmente contraria a la idea de ludicidad que se defiende en este trabajo. Las respuestas de los alumnos estarían guiadas por su intuición, por su actitud y por sus aptitudes desarrolladas a lo largo del tiempo de forma transversal. Si bien es cierto que podría resultar interesante saber cuál es este nivel alcanzado por ellos mismos, el rechazo que podría generar, especialmente en aquellos alumnos que se mostraran más tímidos, desbancaría cualquier intento de integración suave, de ludicidad, ajeno a la evaluación ordinaria.

Para llevar a cabo la calificación se tendrán en cuenta los siguientes parámetros: trabajo en clase, trabajo final y actitud. El trabajo en clase queda distribuido en las diferentes actividades propuestas. Esta evaluación la realizará el profesor de forma diaria. Debido a que se trata de una unidad didáctica procedimental y basada en unos conceptos nuevos para los alumnos, se propone una calificación en la que el trabajo diario equivalga un gran peso, una evaluación continua. El trabajo final supone un alto porcentaje de la nota, puesta que está compuesta compuesta por el *continuum* de las actividades 2, 4, 10 y 11. Este porcentaje queda dividido en dos: la evaluación de la nota y la evaluación de los propios alumnos. La actitud tiene una atención especial en esta unidad didáctica. Puesto que se trata de una unidad didáctica que pretende otorgar unas habilidades, unas herramientas procedimentales concretas, la actitud positiva es indispensable.

La evaluación se materializará mediante rúbricas (ver Anexo de evaluación). Las rúbricas atienden a los distintos criterios de evaluación

previamente especificados. Son tres rúbricas: una para el trabajo diario en clase y otra para el trabajo final.

Las rúbricas tienen un diseño intuitivo organizado en franjas de notas operativas, no demasiado restrictivas. Se ha puntuado del 0 al 10 las diferentes expectativas con respecto a la unidad didáctica. Acotar las expectativas y baremarlas es un ejercicio obligatorio para poder evaluar de forma eficiente y objetiva. Sin embargo, se ha considerado no acotar con demasiada rigidez la puntuación, ya que el acto de comunicación oral es especialmente sensible a muchas vicisitudes, sobre todo si es la primera que se trabaja. Abrir las franjas significa otorgar al profesor mayor libertad a la hora de puntuar. La casilla de observaciones sirve al mismo propósito.

Por lo que se refiere a la rúbrica de trabajo en clase, se ha diseñado de tal manera que la labor del profesor quede facilitada. La evaluación durante la clase puede ser complicada, más si se pretende atender a diferentes parámetros y de forma individualizada. Con este objetivo, la rúbrica no solo presenta los diferentes parámetros a evaluar junto con una breve definición, sino que dentro de cada una de las casillas hay una segunda tabla. Esta segunda tabla presenta las 10 sesiones (tipificadas como "S1", "S2"... "S9") de la unidad didáctica. El profesor únicamente debe marcar una casilla de sesión en cada parámetro en función de la actividad del alumno. De este modo, el profesor puede evaluar de manera rápida a todos sus alumnos con objetividad y eficiencia. Además, tener en una sola hoja todas las valoraciones del mismo alumno le ayudará posteriormente a organizarse. Finalmente, dispone de una casilla con la que evaluar numéricamente el trabajo de cada alumno mediante una media aritmética. Es necesaria una rúbrica de evaluación en el aula por alumno.

La rúbrica de evaluación del trabajo final es para el profesor. Con ella puede evaluar los diferentes parámetros durante el ejercicio final. Esta es más

sencilla que la anterior, puesto que se trata solo de evaluar un ejercicio. El profesor debe calificar cada uno de los parámetros en función de las características evaluativas proporcionadas. Dispone de una casilla en la que, mediante una media aritmética, conglomerar las diferentes puntuaciones en una única nota.

Por último, existe una tercera rúbrica de evaluación: la rúbrica de evaluación y autoevaluación. Estos dos tipos de evaluación quedan dispuestas en una sola rúbrica. Durante el trabajo final, se proporcionará a cada alumno una rúbrica con la que evaluar a los alumnos en función de los parámetros otorgados. Los alumnos también tendrán que evaluarse a ellos mismos en esta misma rúbrica. Para realizar una evaluación justa, se suprimirán la nota más alta y la nota más baja. Del resto de notas se hará una media aritmética.

Trabajo en clase	30%
Trabajo final (evaluación de los alumnos)	20%
Trabajo final (evaluación del profesor)	30%
Actitud	20%

Tabla 3: Porcentajes de evaluación.

4.9. Materiales y recursos didácticos

Para realizar esta unidad didáctica, el profesor hará uso principalmente de dos elementos: la pizarra (digital o no) y un ordenador con conexión a Internet. Las explicaciones del docente constituirán el apartado teórico de la unidad, que se plasmará en la pizarra. La pizarra permite una gran versatilidad, de la que se dará uso a raíz de las múltiples interacciones con los alumnos. No utilizar un power point permite una gran riqueza, ya que el material no se percibe como estanco y se nutre de las interacciones del alumnado. El ordenador resulta indispensable, ya que es necesario visionar determinados materiales, como vídeos y ejemplos escritos. Este ordenador deberá disponer de conexión a

Internet si se prefiere visionar desde los enlaces o los vídeos pueden ser descargados previamente por el profesor. Evidentemente, es necesario un proyector y un juego de altavoces. Un conjunto de fichas también será utilizado durante la práctica, en las que se organicen tanto los ejemplos como las actividades. Por último, cada alumno deberá disponer de un cuaderno propio en el que tomar apuntes y realizar borradores y respuestas definitivas de los ejercicios (aunque también es posible implementar el uso de ordenadores y procesadores de texto).

4.10. Conclusiones de la propuesta didáctica

Podemos concluir que:

a) El alumno, gracias a las explicaciones del profesor y a los diferentes materiales audiovisuales, es capaz de reconocer la existencia de diferentes tipos de discursos orales. Si bien no se profundiza en todos ellos, entiende que existen diferentes tipos y que varían, en términos generales, según el contexto y los receptores. Así, por ejemplo, el discurso de V (*V de Vendetta*) y el de Aragorn (*El señor de los Anillos: El retorno del Rey*) no son iguales.

b) Los alumnos son capaces de reconocer un guión básico en un texto dado, ya sea en formato oral o escrito. Las primeras sesiones de la unidad didáctica se centran en el reconocimiento de guiones a partir de diferentes discursos.

c) A partir de las actividades, también son capaces de crear un guión propio. Las actividades de reconocimiento de guión preceden a la creación de un guión propio en relación a lo que se quiere decir.

d) Los alumnos aprenden a utilizar un tono de voz adecuado para la situación comunicativa. Comprenden y relacionan el tono de voz con diferentes emociones. Este aprendizaje se aplica durante el desarrollo de la unidad didáctica.

e) La propuesta de diferentes contextos comunicativos ayuda a los alumnos a aprender a adecuarse a los mismos. Entienden que el vocabulario y las formas no son las mismas si se aduce a un chiste que si se trabaja sobre un artículo periodístico.

f) El lenguaje no verbal se trabaja en la unidad didáctica mediante vídeos y actividades que permiten el desarrollo funcional de este lenguaje.

g) Las actividades relativas al guión conllevan un aprendizaje de su importancia y, por tanto, del error que supone *quedarse en blanco* por falta de preparación. Del mismo modo, trabajar la importancia del tono implica encarar el discurso de tono plano. Por lo que se refiere al lenguaje no verbal, trabajando su expresividad se limita el estatismo.

h) La unidad didáctica está compuesta por actividades tanto individuales como grupales. Durante el desarrollo de ambos tipos, los alumnos deben llevar a cabo una serie de tareas cuya resolución no es única e inmutable: existen muchas soluciones. Debido a ello, el alumnado se expone al realizar los ejercicios. Expone su solución propia y, por tanto, expone su propia persona. Esta exposición, de carácter gradual, los ayuda a aumentar el grado de confianza que tienen sobre ellos mismos.

i) Al mismo tiempo, la exposición de los compañeros junto con la propia contribuye en una mejora positiva del respeto hacia los compañeros.

j) De esto modo, se favorece el compañerismo entre el alumnado y la cooperación.

k) Puesto que las actividades no disponen de una respuesta única y que los alumnos trabajan individualmente y en grupo, aprenden a autoevaluarse y a corregirse. Como efecto de la cooperación, se evalúan entre ellos y, por consiguiente, a sí mismos.

l) La diversidad de actividades, su aspecto activo y práctico y su carácter cooperativo proporcionan una experiencia lúdica al alumno, demostrando que una educación divertida es posible en el aula.

Es cierto que las varias actividades divergen del ámbito formal en cuanto a contenido textual se refiere. Sin embargo, ello se debe a la pretensión de que los alumnos aprehendan las técnicas de elaboración antes que hacerse con la forma expresiva, que se podrá trabajar durante unidades didácticas posteriores y en los cursos posteriores.

5. Conclusiones generales

Tal como se ha explicado a lo largo de este trabajo, la educación con respecto a la comunicación oral formal debe considerarse escasa y de mala calidad, debido a la falta de precedentes, la dificultad de evaluación y la barrera psicológica que supone la realización de estas actividades. Sin embargo, la sociedad actual, la era de la información y la comunicación, nos exige un alto nivel de comunicación oral. Por ello es necesario que el estudio de la comunicación oral formal empiece en las primeras etapas de la educación.

Es necesario igualmente romper con la ausencia de tradición pedagógica en este ámbito. La creación continuada de material didáctico permitirá vencer el miedo estilado a llevar a la práctica la competencia oral formal y resaltar la importancia de esta en la sociedad. Frente a un currículum que sí deja espacio para la comunicación oral, se encuentra una realidad contraria a esta tendencia. El currículum no dispone de forma particular qué es necesario enseñar a los alumnos, si no que muestra una visión demasiado general. Del mismo modo que es necesario crear más material, también es necesario modificar el currículum para concretar y delimitar por cursos unos objetivos más específicos.

La comunicación oral formal existe desde hace milenios. Su origen fue la retórica. Sin embargo, aquella herramienta que percibieron los ciudadanos del mundo antiguo, especialmente griego, se perdió en el devenir histórico hasta los tiempos modernos.

La comunicación oral formal es un conjunto de habilidades de las llamadas de comprensión y expresión orales y de las denominadas de comprensión y expresión escritas. Ello implica que es una materia menos etérea de lo que se estila a pensar y más sujeta al trabajo en el aula y a la evaluación.

La práctica docente lúdica es una posibilidad real. Alejarse de la clase magistral en la que el alumnado se siente inmerso en un estudio percibido como banal para él y considerado muchas veces aburrido se puede lograr buscando actividades más dinámicas e interactivas. Los pedagogos remarcan la importancia del juego como método fundamental para el aprendizaje efectivo. El gran desarrollo tecnológico actual permite crear una gran multiplicidad de actividades variadas.

La unidad didáctica propuesta pretende ser una aportación positiva a las dificultades del aprendizaje de la comunicación oral formal. La unidad didáctica gira en torno a tres pilares básicos: el guion, el tono de voz y el lenguaje corporal. Este último queda dividido en dos partes: la quinésica puramente corporal y la mirada. Estos cuatro ejes suponen una base fundamental para desarrollar cualquier acto de comunicación oral formal. Esta unidad didáctica es una puesta en práctica funcional, que trabaja las competencias ejecutivas del alumnado en esta área. Se trata de una introducción, cuya base es el juego, al estudio de la comunicación oral formal.

6. Bibliografía

Alvarado, H. (2018, marzo). *Curso sobre DEA (Dificultades Específicas de Aprendizaje). Detección, diagnóstico e intervención en el aula y en el hogar*. Conferencia dictada en el Curso sobre DEA de Integratek. Palma (Illes Balears).

Aristóteles. *Retórica. Introducción, traducción y notas por Quintín Racionero*. 1994. Madrid: Gredos. [En línea]. <<https://docs.google.com/file/d/0By4kcbi6MzzdQVJyZ2ICS0M4dDA/view>>

Carnegie, D. *Cómo hablar bien en público e influir en los hombres de negocio*. 2003. Buenos Aires: Editorial Sudamericana. [En línea]. <<http://arturoquintero.org/Recursos/libros/ORGANIZADOS/13-EVANGELISMO/Como%20hablar%20bien%20en%20publico.pdf>>

Cassany, D. *Enseñar lengua*. 2003. Barcelona: GRAÓ. [En línea]. <http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany_d._luna_m._sanz_g._-ensenar_lengua.pdf>.

Corrales Navarro, E. "El lenguaje no verbal: un proceso cognitivo superior indispensable para el ser humano". *Revista Comunicación*, vol. 20, núm. 1, enero-junio, 2011, p. 46-51. [Instituto Tecnológico de Costa Rica Cartago, Costa Rica]. [En línea] <<http://www.redalyc.org/pdf/166/16620943007.pdf>>

Cros, A.; Vilà, M. (1998). L'ensenyament de la llengua oral. Dins *L'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua i la literatura en l'educació secundària obligatòria*. (núm. ed., p. 35–48). Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació: Horsori.

Cuenca, J. M. *Lingüística i ensenyament de llengües*. 1994. Valencia: Universitat de València.

Decret 34/2015, de 15 de maig pel qual s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears. [En línia] <http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum_IB/versio_consolidada/Versio_consolidada_Decret_342015_ESO.pdf>

Lozano Jaén, G.; Cifuentes Valero, L. (2013). "La oralidad: propuestas en la LOGSE y la LOE en el currículum actual de la ESO". *Educatio Siglo XXI*. Vol. 31 núm., p. 171–190.

Marras González, N., et al. *Lengua castellana y literatura. Temario del cuerpo de profesores. Edición especial para el desarrollo y seguimiento del sistema P8.10*. 2012. Madrid: EDITORIAL CEP.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. [En línea] <<https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>>

Pastor, Ll. *La retórica antigua*. 2016. Barcelona: UOC.

Pérez Fernández, C. (2009) "La lengua oral en la enseñanza. Propuesta para la programación de contenidos de lengua oral y el diseño de tareas orales". *Didáctica. Lengua y literatura*, vol. 21, p. 297-318. [Universidad Complutense de Madrid]. [En línea] <<https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/download/DIDA0909110297A/18876>>

Rodríguez Palmero, M., et al. *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. 2010. Barcelona: Ediciones Octaedro. [En línea] <<https://elibros.octaedro.com/appl/botiga/client/img/10112.pdf>>

Romera, M^a. *La familia, la primera escuela de las emociones*. 2017. España: Destino.

Rubio, J., Puigpelat, F. *Com parlar bé en públic*. 2007. Barcelona: Mina.

Vilà i Santasusana, M., Castellà, J. *10 idees clau: ensenyar la competència oral a classe. Aprendre a parlar en públic*. 2014. Barcelona: GRAÓ.

Vilà i Santasusana, M. *Actividad oral e intervenció didáctica en las aulas. Glosas didácticas*. 2004. Revista electrónica. [En línea] <<http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/08vila.pdf>>.

Vilà i Santasusana. *Didàctica de la llengua oral formal. Continguts d'aprenentatge i seqüències didàctiques*. 2002. Barcelona: GRAÓ.

- Vilà i Santasusana, M. *L'ensenyament i l'aprenentatge del discurs oral formal. Una seqüència didàctica sobre les explicacions orals a classe*. 2000. Barcelona: UAB.

6.1. Webgrafia

Cáceres Ramírez, O. (2018) *Ejemplos de textos persuasivos*. <<https://www.aboutespanol.com/ejemplos-de-textos-persuasivos-2879774>>. Visitado el 26/4/2017.

Cristina, L. (2012) *Modelo de las funciones del lenguaje*. <<http://lindacristina16.blogspot.com/2012/02/modelo-de-las-funciones-del-lenguaje-de.html>>. Visitado el 3/4/2016.

Díaz, S. (28/4/2018) *Cuando los plásticos no nos dejan ver el mar*. <<https://www.eldinamo.cl/blog/cuando-los-plasticos-no-nos-dejan-ver-el-mar/>>. Visitado el 30/4/2018.

Diccionario de la lengua española. Real Academia Española: <<http://dle.rae.es/?id=A58xn3c>>. Visitado el 3/4/2016.

Núñez Delgado, M. (2012) *La comunicación oral*. <<http://www.slideshare.net/ptorres/la-comunicacinoralcompleto12344738392514492>>. Visitado el 05/07/2016.

Pérez Expósito, A. (12/03/2014). *Una niña de tres años dona su pelo para ayudar a los niños con cáncer.* <http://www.antena3.com/noticias/mundo/nina-tres-anos-dona-pelo-ayudar-ninos-cancer_2014031257231ee44beb28d446ffab80.html>. Visitado el 30/4/2018.

Pichardo, J. (22/10/2014) *Hablar de homosexualidad en clase ahorra sufrimiento a muchos niños.* <<http://www.diariovasco.com/20080617/al-dia-sociedad/hablar-homosexualidad-clase-ahorra-20080617.html>>. Visitado el 30/4/2018.

Propuesta de juegos para trabajar la comunicación no verbal en el aula. (2013). <<http://proyectosytrabajoscolares.com/archivos/905>>. Visitado el 3/5/2018.

<<http://www.chisteszona.com/42581>>. Visitado el 26/4/2018.

<<https://www.1000chistes.com>>. Visitado el 26/4/2018.

6.2. Filmografía

Legendary Pictures. *300* [registro de vídeo]. 2007. EEUU.

Vertigo. *V de Vendetta* [registro de vídeo]. 2005. EEUU.

Warner Bros. Pictures. *La historia interminable* [registro de vídeo]. 1984. EEUU.

WingNut Films. *El Señor de los Anillos: El retorno del Rey* [registro de vídeo]. 2003. Nueva Zelanda.

7. Anexos

7.1. Anexo de recursos en clase

PRESENTACIÓN DEL TEMA (SESIÓN 1)

Visionado de los siguientes vídeos:

- Discurso de Aragorn (*El Señor de los Anillos: El retorno del rey*) (es una película. ¿Cómo se cita?) en el siguiente enlace: <<https://www.youtube.com/watch?v=p0FSsqECJfk&t=68s>>

Transcripción:

Aragorn: «¡Seguid en posición, hacedles frente! Hijos de Gondorn, y de Rohan, mis hermanos... Veo en vuestros ojos el mismo miedo que encogería mi propio corazón. Pudiera llegar el día en el que valor de los hombres decayera en que olvidáramos a nuestros compañeros y se rompieran los lazos de nuestra comunidad, pero hoy no es ese día. En que una hora de lobos y escudos rotos rubricaran la consumación de la edad de los hombres, pero hoy no es ese día. En este día lucharemos. Por todo aquello que vuestro corazón ama, de esta buena tierra, os llamo a luchar. ¡Hombres del Oeste!»

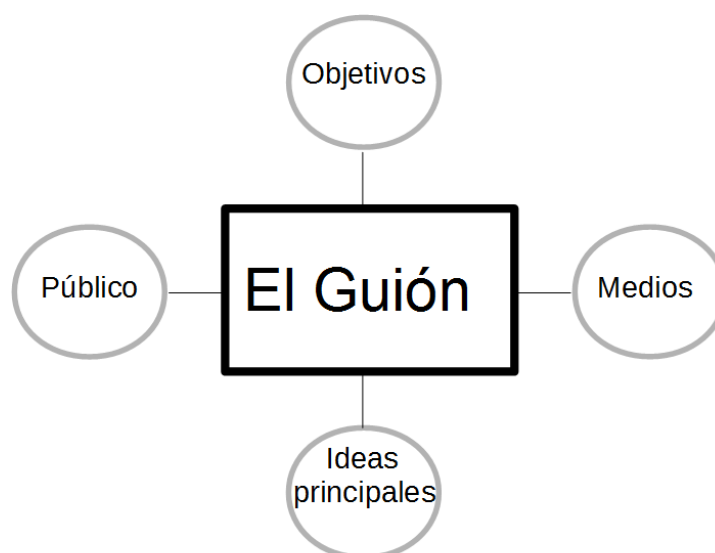
- Discurso de Dilios (*300*) en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=5_xWrU62JdY>

Dilios: «¡Y aquí!, ¡ahora!, ¡en esta escarpada tierra llamada Platea, las ordas de Jerjes se enfrentan a la aniquilación! Ahí están los bárbaros desalmados, con el corazón encogido y tembloroso el pulso, aterrorizados. No son conscientes del despiadado y brutal horror que sufrieron frente a las espadas y lanzas de los 300. Y ahora, desde el otro lado de la llanura, contemplan a diez mil espartanos, a la cabeza de treinta mil griegos libres. El enemigo únicamente nos triplica en número, alentador para cualquier griego. ¡En este día liberamos al mundo del misticismo y la tiranía, y damos la bienvenida al futuro más esperanzador que hallamos imaginado! ¡Demos las gracias a Leónidas y a sus 300 valientes! ¡¡Hacia la Victoria!!»

- Discurso de V (*V de vendetta*) en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=B6sAz-fSLZM>
- **V:** «¡Buenas tardes, Londres! Permitid que, primero, me disculpe por la interrupción. Yo, como muchos de vosotros, aprecio la comodidad de la rutina diaria, la seguridad de lo familiar, la tranquilidad de la monotonía. A mí, me gusta tanto como a vosotros. Pero con el espíritu de conmemorar los importantes acontecimientos del pasado (normalmente asociados con la muerte de alguien o el fin de alguna terrible y sangrienta batalla y que se celebran con una fiesta nacional), he pensado que podríamos celebrar este 5 de noviembre (un día que, lamentablemente, ya nadie recuerda) tomándonos 5 minutos de nuestra ajetreada vida para sentarnos y charlar un poco. Hay, claro está, personas que no quieren que hablemos. Sospecho que, en este momento, estarán dando órdenes por teléfono, y que hombres armados ya vienen en camino. ¿Por qué? Porque mientras puedan utilizarán la fuerza ¿Para qué el diálogo? Sin embargo, las palabras siempre conservarán su poder, las palabras hacen posible que algo tome significado y, si se escuchan, enuncian la verdad. Y la verdad es, que en este país, algo va muy mal, ¿no? Crueldad e injusticia, intolerancia y opresión. Antes tenías libertad para objetar, para pensar y decir lo que pensabas. Ahora, tienes censores y sistemas de vigilancia que os coartan para que os conforméis y os convirtáis en sumisos. ¿Cómo ha podido ocurrir? ¿Quién es el culpable? Bueno, ciertamente, unos son más responsables que otros. Y tendrán que rendir cuentas. Pero, la verdad sea dicha, si estáis buscando un culpable, sólo tenéis que miraros al espejo. Sé por qué lo hicistéis, sé que teníais miedo ¿Y quién no? Guerras, terror, enfermedades. Había una plaga de problemas que conspiraron para corromper vuestros sentidos y sorberos el sentido común. El temor pudo con vosotros y, presas del pánico, acudisteis al

actual líder, Adam Sandler. Os prometió orden, os prometió paz. Y todo cuanto os pidió a cambio fue vuestra silenciosa y obediente sumisión. Anoche intenté poner fin a ese silencio. Anoche destruí el Old Bailey para recordar a este país lo que ha olvidado. Hace más de cuatrocientos años un gran ciudadano deseó que el cinco de noviembre quedara grabado en nuestra memoria. Su esperanza era hacer recordar al mundo que justicia, igualdad y libertad son algo más que palabras; son metas alcanzables. Así que si no abris los ojos, si seguís ajenos a los crímenes de este gobierno, entonces os sugiero que permitáis que el cinco de noviembre pase sin pena ni gloria. Pero si veis lo que yo veo, si sentís lo que yo siento y si perseguís lo que yo persigo, entonces, os pido que os unáis a mí, dentro de un año, ante las puertas del parlamento Y juntos, les haremos vivir un cinco de noviembre que jamás, jamás nadie olvidará.»

ESQUEMA DEL GUIÓN (SESIÓN 2) (Rubio y Puigpelat 2007: 106-108)



EJEMPLO DE GUIÓN (Rubio y Puigpelat, 2007: 109) [traducción propia]

«Tenemos un vendedor de un 'tour operador' que quiere convencer a un público de agentes de viajes que promocionan una oferta de viaje a Marruecos.

Antes de la conversación, el vendedor debería sentarse y escribir pacientemente una hoja como esta:

Público: 20 agentes de viajes. Jóvenes y dinámicos. Posibilidad de usar el humor.

Objetivo: que promocionen la oferta de Marruecos.

Ideas principales:

- a) buen precio: 550 euros por dos semanas.
- b) argumento del precio: la mitad que 10 días en el Caribe.
- c) viaje variado: desierto, ciudades, nieve, compras.
- d) poner énfasis en el exotismo y la aventura.
- e) remarcar que Marruecos es un país seguro.

Medios:

- a) vale la pena usar el humor y la anécdota.
- b) hay diapositivas bonitas de Marruecos.»

EJEMPLO DE TONO (SESIÓN 3) (*Ibíd.*, p. 34) [traducción propia]

«Tomás piensa. Pedro está loco.

Tomás, piensa Pedro, está loco.

Tomás piensa: Pedro está loco!

Tomás piensa: ¿Pedro, está loco?

¿Tomás piensa? ¿Pedro está loco?»

ESCUCHA DEL VÍDEO CON DIFERENTES TONOS (SESIÓN 3)

<<https://www.youtube.com/watch?v=pWzk5NLb70c>>

EJEMPLO DE RECONVERSIÓN DE TEXTOS MEDIANTE TÉCNICA DE INTERROGACIONES Y EXCLAMACIONES (SESIÓN 4) (Rubio y Puigpelat, 2007: 42, 43) [traducciones propias]

«Las tropas de la OTAN entraron ayer en Kosovo. Se encontraron con muchas ciudades destruidas. Había grupos de kosovaros que iban y venían chillando, desesperados. Los soldados no hicieron nada y se limitaron a cumplir sus objetivos. La opinión pública se pregunta si han hecho bien. Quizás habría sido mejor una actitud más abierta por parte de las tropas.»

Convertido:

«Las tropas de la OTAN entraron ayer en Kosovo y se encontraron con muchas ciudades destruidas. Había grupos de kosovares que iban y venían. ¡Chillaban, desesperados! Los soldados no hicieron caso y se limitaron a cumplir sus objetivos. ¿Han hecho bien? La opinión pública no para de preguntárselo. ¿No habría sido mejor una actitud más abierta por parte de las tropas?»

LECTURA DE ESPALDAS (SESIÓN 6)

«El uso o no de los teléfonos celulares en las escuelas es un debate constante. No hay lugar a dudas que siempre es importante que los niños tengan una manera de comunicarse con sus padres, especialmente en caso de urgencia.

Sin embargo, eso también es aprovechado para caer en lo que se conoce como un abuso de estos móviles.

Actualmente, los teléfonos constituyen un rico y poderoso artefacto de entretenimiento, no sólo de comunicación. Y es obvio que, puede convertirse en un elemento fuerte de distracción en el ámbito escolar.

Considerar una prohibición total del celular, en verdad, sería realmente difícil de ponerlo en práctica ya que da la impresión más bien de ser una medida arbitraria que coarte un derecho fundamental.

¿Que hacer entonces? Como evitar que el celular sea una distracción del aprendizaje?

No hay una respuesta única. Sino más bien, posibles soluciones. Lo primero y más importante es dar a conocer unas reglas claras acerca de la manera en que el móvil puede y debe ser utilizado por los alumnos mientras están en sus escuelas, y particularmente en clase. Otra forma de lograr un mejor uso es, tratar de que convertir al celular en una herramienta de aprendizaje.

En un artículo del diario clarín, una docente señala que “Estimulo a los chicos para que usen el teléfono como lo que es: una micro computadora.”

La docente motiva a sus alumnos a que usen sus teléfonos en clase, mediante aplicaciones especiales que tengan relación con la asignatura.

Es un claro ejemplo de que, en principio, un medio que para muchos es considerado una distracción, en verdad, si se lo utiliza de un modo correcto, puede ser muy importante en el proceso escolar.»

Cáceres Ramírez, <<https://www.aboutespanol.com/ejemplos-de-textos-persuasivos-2879774>>

VISIONADO DE UN VÍDEO SOBRE EL LENGUAJE CORPORAL
(SESIÓN 7)

<<https://www.youtube.com/watch?v=kvxtjr2oT7M>>

VISIONADO DE UN VÍDEO SOBRE UN MAL LENGUAJE CORPORAL
(SESIÓN 8)

<<https://www.youtube.com/watch?v=LPWvjI00iv4>>

7.2. Anexo de actividades

Actividad 1

Título	Elaboración de guiones a partir de actos comunicativos.
Objetivo	Fomentar la percepción e identificación de la estructura del guion.
Modalidad	Individual.
Duración	40 minutos.
Sesión	2.
Explicación	Usando como base el ejemplo expuesto de un guión, los alumnos deben extraer el posible guión previo a los diferentes actos comunicativos.
Actos comunicativos	<p>Acto comunicativo 1#</p>  <p><https://bit.ly/2sDtSXp></p> <p>Acto comunicativo 2#</p> <p><https://www.youtube.com/watch?v=qrFNh_poAXs&t=2s></p> <p>Acto comunicativo 3#</p> <p><https://www.youtube.com/watch?v=7vvSZSUR_K8></p> <p>Acto comunicativo 4#</p> <p><https://www.youtube.com/watch?v=p0FSsqECJfk&t=68s></p>

Actividad 2

Título	Juego de guiones.			
Objetivo	Asimilar las pautas del guion mediante prácticas concretas.			
Modalidad	Individual.			
Duración	40 minutos.			
Sesión	3.			
Explicación	<p>Esta actividad se divide en dos partes, cada una de 20 minutos.</p> <p>1. Cada alumno crea una situación en la que es necesario el uso de un discurso. Una vez transcurrido el tiempo, se entregan al profesor de forma anónima.</p> <p>2. El profesor distribuye las situaciones, asegurándose de que nadie tiene la propia. Posteriormente, los alumnos elaboran un guión a partir de la situación dada.</p>			
Ejemplos de situaciones Estos ejemplos tienen como objetivo	<table border="1"> <tr> <td> Ejemplo 1# Un miembro de un refugio de animales tiene que asignar un perro a punto de sacrificar a una familia que ha llegado en busca de un perro cachorro. </td> </tr> <tr> <td> Ejemplo 2# Debes llamar por teléfono a tu madre para pedirle que te deje ir al cine y que te preste dinero. </td> </tr> <tr> <td> Ejemplo 3# Tienes que explicar a tus padres cómo funcionan las papeleras de reciclaje y por qué es importante. </td> </tr> </table>	Ejemplo 1# Un miembro de un refugio de animales tiene que asignar un perro a punto de sacrificar a una familia que ha llegado en busca de un perro cachorro.	Ejemplo 2# Debes llamar por teléfono a tu madre para pedirle que te deje ir al cine y que te preste dinero.	Ejemplo 3# Tienes que explicar a tus padres cómo funcionan las papeleras de reciclaje y por qué es importante.
Ejemplo 1# Un miembro de un refugio de animales tiene que asignar un perro a punto de sacrificar a una familia que ha llegado en busca de un perro cachorro.				
Ejemplo 2# Debes llamar por teléfono a tu madre para pedirle que te deje ir al cine y que te preste dinero.				
Ejemplo 3# Tienes que explicar a tus padres cómo funcionan las papeleras de reciclaje y por qué es importante.				

Actividad 3

Título	Reconversión de 4 textos mediante la técnica de interrogaciones y exclamaciones.
Objetivo	Integrar la teoría del tono mediante prácticas.
Modalidad	Individual.
Duración	30 minutos.
Sesión	4.

<p>Explicación</p>	<p>Cada alumno debe reconvertir una serie de textos de modo que sean más atractivos al oído, utilizando para ello la técnica de interrogaciones y exclamaciones.</p>
<p>Textos</p> <p>El texto 4 consiste en un chiste desarmado de su tono variado natural. Una vez que los alumnos reconviertan el texto, se les hará notar que se trata de un chiste y se comparará el original con sus versiones. De este modo, se recalca la importancia del tono.</p> <p>El chiste original es el siguiente:</p> <p>«Esto es la jungla, donde hay un tigre que es un chulo.</p> <p>Cuando ve a un mono, se acerca a el, y le dice rugiendo con todas sus fuerzas:</p> <p>- ¿Quién es él más poderoso de los animales de la jungla?</p> <p>El mono, todo asustado, responde:</p> <p>- ¡Tu, por supuesto, tú eres el más poderoso de todos los animales!</p> <p>El tigre se aleja satisfecho de si mismo y sonriendo, cuando ve a un ciervo; de nuevo, se acerca corriendo y gritando, y le pregunta:</p> <p>- Dime, miserable ciervo, ¿qué animal es el más poderoso?</p> <p>- ¡Sin duda alguna tu, el tigre, eres el más poderoso de la jungla!</p> <p>El tigre le deja en paz y se aleja con el rabo bien alto, y entonces ve al elefante. De nuevo le grita amenazadoramente y le pregunta:</p> <p>- Dime, elefante gordo y asqueroso, ¿qué animal de la jungla es el más poderoso?</p> <p>El elefante, que ya esta harto de las chulerías del tigre, le pega un pisotón, luego le agarra con la trompa y empieza a darle golpes contra los árboles, luego lo tira contra una roca. Cuando el tigre recupera el aliento, va y le dice:</p> <p>- ¡Hombre, si no sabes la respuesta no tienes por qué cabrearte!»</p> <p>http://www.chisteszona.com/42581</p>	<p>Texto 1#</p> <p>«La utilización desmedida de los plásticos de un solo uso, así como su mala disposición final, están dañando irreparablemente nuestros océanos y la vida marina, así como los ecosistemas terrestres. Un ejemplo concreto lo vimos a principios de este mes, con el hallazgo de un cachalote muerto en una playa de España, el cual tenía casi 30 kg de basura en su sistema digestivo, incluidas bolsas de plástico.»</p> <p>Díaz, <https://www.eldinamo.cl/blog/cuando-los-plasticos-no-nos-dejan-ver-el-mar/></p> <p>Texto 2#</p> <p>«Ha realizado 4.600 entrevistas a adolescentes para conocer su actitud ante la homosexualidad. Y dice que, aunque minoritario, sigue habiendo rechazo y acoso escolar homófobo. José Ignacio Pichardo, que presentó en Donostia las conclusiones de su estudio, defiende hablar en las aulas de las distintas opciones sexuales. «No habrá por ello más gente homosexual, pero se evitaría mucho sufrimiento a los adolescentes que lo son», explica.»</p> <p>Pichardo, <http://www.diariovasco.com/20080617/al-dia-sociedad/hablar-homosexualidad-clase-ahorra-20080617.html></p> <p>Texto 3#</p> <p>«Emily James, una niña canadiense de tres años, ha querido donar su pelo para que pueda ser utilizado para la fabricación de pelucas para los niños con cáncer. La pequeña decidió que su tío, propietario de una conocida peluquería de Canadá, le cortase su melena a ella y a su muñeca, después de que sus padres le mostraran unas fotografías de unos niños con cáncer, en los que aparecían sin pelo.»</p> <p>Pérez Expósito, <http://www.antena3.com/noticias/mundo/nina-tres-anos-dona-pelo-ayudar-ninos-cancer_2014031257231ee44beb28d446ffab></p>

	<p>80.html></p> <p>Texto 4#</p> <p>En la jungla hay un tigre que pretende ser el más fiero. Cuando ve a un mono, le exige responder cuál de todos los animales es el más poderoso. El mono, asustado, le responde que es él, el tigre.</p> <p>Más adelante se encuentra un ciervo, al que le hace la misma pregunta con el mismo resultado.</p> <p>Finalmente, le exige lo mismo a un elefante, el cual, harto del tigre, lo aplasta, lo agarra con la trompa, lo sacude y lo lanza contra una roca. Después de recuperar el aliento, el tigre le dice que no era necesario enfadarse si desconocía la respuesta.</p>
--	---

Actividad 4

Título	Creación de un texto a partir del guión de la Actividad 2
Objetivo	Disponer de un texto propio y terminar de integrar la teoría del tono. Forma parte de la actividad final.
Modalidad	Individual
Duración	40 minutos
Sesión	5
Explicación	Esta actividad consta de dos partes, cada una de 20 minutos: 1. Partiendo del guión realizado en la actividad 2, cada alumno debe crear un texto. 2. Reconvertir los textos creados mediante la técnica de interrogaciones y exclamaciones.

DEBERES 1# SESIÓN 5-6

Título	Ejemplos de chistes
Objetivo	Disponer de chistes para usar en el aula.
Modalidad	Individual
Explicación	Cada alumno debe memorizar un chiste. Dispone de varios ejemplos, aunque pueden ser otros.

<p>Chiste 1#</p> <p>«Un pasajero le toca el hombro al taxista para hacerle una pregunta. El taxista grita, pierde el control del coche, casi choca con un camión, se sube a la acera y se mete en un escaparate haciendo pedazos los vidrios. Por un momento no se oye nada en el taxi, hasta que el taxista dice:</p> <p>– Mire amigo, jamás haga eso otra vez! Casi me mata del susto! El pasajero le pide disculpas y le dice:</p> <p>– No pensé que se fuer a a asustar tanto si le tocaba el hombro El taxista le dice:</p> <p>– Lo que pasa es que es mi primer día de trabajo como taxista</p> <p>– ¿Y qué hacía antes?</p> <p>– Fui chófer de carroza funeraria durante 25 años.»</p> <p>https://www.1000chistes.com/chistes-de-largos</p>	<p>Chiste 2#</p> <p><i>«Un señor odia al gato de su mujer porqué no hace más que arañarle a traición y decide hacerlo desaparecer. Lo mete en una bolsa y lo lleva en el coche a 20 kilómetros de su casa. Cuando vuelve, el gato está sentado en el portal de la casa. Nervioso, el tipo repite la operación, pero ahora lo abandona a 40 kilómetros de su casa. Cuando vuelve, el gato otra vez está esperándolo en la puerta. El hombre enfadado; agarra el gato, lo pone en el coche y recorre 93 kilómetros al este, 30 al norte, 27 al oeste y 25 hacia el sur... Suelta el gato y emprende el regreso a casa. Al cabo de un rato, llama a su mujer por el móvil y le dice:</i></p> <p><i>- Cariño, ¿el gato está por ahí?</i></p> <p><i>- Acaba de llegar, ¿por qué, querido?</i></p> <p><i>- Pon a ese desgraciado al teléfono, que me he perdido!!!</i></p> <p>https://www.1000chistes.com/chistes-de-largos/pagina/1</p>
<p>Chiste 3#</p> <p>«Una abuela catalana estaba indicando su dirección a su nieto, que la iba a ir a visitar con su mujer.</p> <p>- Cuando lleguéis al edificio, en la puerta de la entrada hay un gran panel del portero electrónico. Yo vivo en el apartamento 301. Apretáis el botón del 301 con el codo y yo os abro la puerta. Entráis, el ascensor está a la derecha, entráis en él y apretáis el botón del 3º con el codo. Cuando salgáis del ascensor, mi apartamento esta a la izquierda. Con el codo tocáis el timbre.</p> <p>- Muy bien abuela, todo me parece muy sencillo... ¿pero por qué tengo que apretar todos los botones con el codo?</p> <p>- ¡ Hombre! ¿Es que pensáis venir con las manos vacías?»</p> <p>https://www.1000chistes.com/chistes-de-largos/pagina/2</p>	<p>Chiste 4#</p> <p>«Un individuo se presenta en unos grandes almacenes para buscar trabajo de vendedor.</p> <p>- ¿Es usted buen vendedor?</p> <p>- De primera</p> <p>- Tendré que hacerle previamente unas pruebas</p> <p>- Lo que usted considere</p> <p>- De momento lo pondré en la sección de ferretería. Al tío lo pasan a la sección de ferretería. Al día siguiente todo vendido incluidos los mostradores y la caja registradora.</p> <p>- Usted se ha pasado un poco ¿eh?</p> <p>- Si es que cuando me pongo a vender me animo ¿sabe?</p> <p>- Ahora lo pondré en la sección de sastrería, si me vende este traje queda usted admitido. El traje tenía delito: La chaqueta era verde, con las mangas amarillas, el pantalón rojo con lunares negros. Al día siguiente el traje vendido.</p> <p>- ¿Se lo habrá vendido a un familiar?</p> <p>- No, a un cliente.</p> <p>- A un cliente y ¿qué dijo el cliente?</p> <p>- Nada, el cliente no dijo nada, eso si, su perro lazarillo me quería morder.»</p>

	https://www.1000chistes.com/chistes-de-largos/pagina/2
--	---

DEBERES 2# SESIÓN 5-6

Título	Preparación de texto
Objetivo	Disponer de un texto propio para su trabajo en el aula.
Modalidad	Individual
Explicación	Cada alumno debe resumir un texto de cualquier tipo (artículo de periódico, de revista, noticia...) para su trabajo en clase.

Actividad 5

Título	La mirada improvisada en un resumen
Objetivo	Recapacitar sobre la importancia de la mirada y el uso propio.
Modalidad	Grupal (4 personas por grupo, dependiendo del número de alumnos)
Duración	25 minutos
Sesión	6
Explicación	El profesor distribuye a los alumnos en grupos de 4, siempre que sea posible. Los alumnos deben resumir de forma oral ante sus compañeros de grupo el artículo que han preparado como deberes atendiendo a su propia mirada. Los receptores deben atender y realizar varias anotaciones de forma individual sobre la mirada del emisor.

Actividad 6

Título	Reconocimiento de emociones a partir de un vídeo
Objetivo	Percatarse de sus propias habilidades para el descifre de las expresiones faciales.
Modalidad	Colectiva
Duración	10 minutos
Sesión	7
Explicación	Se visualiza un vídeo y, a medida que transcurre, el profesor lo para y los alumnos

	responden cuál es la emoción expresada. < https://www.youtube.com/watch?v=CC31WA9qshE >
--	--

Actividad 7

Título	Expresión y reconocimiento de emociones < http://proyectosytrabajoscolares.com/archivos/905 >
Objetivo	Percatarse de sus propias capacidades para utilizar el lenguaje no verbal.
Modalidad	Colectiva
Duración	10 minutos
Sesión	7
Explicación	El profesor pone en circulamiento una hoja en blanco. Cada alumno escribe una emoción en el papel y lo dobla para ocultarlo. A continuación, salen a la pizarra de uno en uno para interpretar una de las emociones. El listado de emociones se seguirá de forma lineal y los alumnos empezarán en orden inverso.

Actividad 8

Título	Hablar atendiendo a los gestos
Objetivo	Expresarse atendiendo a la propia mirada.
Modalidad	Grupal (4 personas por grupo, dependiendo del número de alumnos)
Duración	20 minutos
Sesión	7
Explicación	El profesor distribuye a los alumnos en grupos de 4, siempre que sea posible. Los alumnos deben resumir de forma oral ante sus compañeros de grupo el artículo que han preparado como deberes atendiendo a su propio lenguaje corporal. Los receptores deben atender y realizar varias anotaciones de forma individual sobre la mirada del emisor.

Actividad 9

Título	Hablar atendiendo a los gestos con los ojos cerrados
---------------	--

Objetivo	Olvidar el exterior para centrarse en el propio lenguaje corporal.
Modalidad	Grupal (4 personas por grupo, dependiendo del número de alumnos)
Duración	20 minutos
Sesión	8
Explicación	Se realiza la misma actividad que en la actividad 8 con la variante de que el emisor debe mantener los ojos cerrados.

Actividad 10

Título	Reconstrucción de un guión
Objetivo	Reconocer el guion, el tono, la mirada y el lenguaje corporal.
Modalidad	Individual
Duración	30 minutos
Sesión	8
Explicación	Los alumnos deben visionar un vídeo < https://www.youtube.com/watch?v=9kJ3uRHpSTA > y reconstruir el guión que posiblemente utilizó el autor del vídeo. Para ello deben utilizar las técnicas aprendidas. También deben realizar apuntes sobre el tono, la mirada y el lenguaje corporal. Se puede terminar en casa.

Actividad 11

Título	Creación de un discurso atendiendo al lenguaje no verbal
Objetivo	Dotar a un discurso oral de un lenguaje oral apropiado.
Modalidad	Por parejas
Duración	30 minutos
Sesión	9
Explicación	El profesor agrupa a los alumnos en parejas. Cada una de las parejas debe escoger uno de los textos diseñados en las actividades 2 y 4 y prepararla en función de los parámetros de lenguaje no verbal. También deben ensayar el

	discurso, que no debe superar los 10 minutos.
--	---

Actividad 12

Título	Declamación del discurso propio
Modalidad	Por parejas, oral
Objetivo	Poner en práctica las habilidades aprendidas durante la unidad didáctica en un discurso oral.
Duración	1 hora y 30 minutos, repartida en las dos sesiones. En caso de ser necesario más tiempo, se puede aprovechar una sesión más.
Sesión	9 y 10
Explicación	Los alumnos deben declamar el texto referente a las actividades 2, 4 y 11. El tiempo máximo de cada discurso es 10 minutos. El discurso debe atender a los parámetros de guión, tono y lenguaje no verbal. También entrega el guión y se proyecta al resto del alumnado.

7.3. Anexo de evaluación

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL TRABAJO EN CLASE

Alumno	Cooperación	Seguimiento de indicaciones	Comprensión y aplicación	Actitud																																				
Nota final:	Nota:	Nota:	Nota:	Nota:																																				
8-10	Coopera de forma efectiva con sus compañeros sin desviarse del tema.	Trabaja siguiendo las indicaciones y pautas marcadas.	Comprende y aplica de forma efectiva los nuevos conocimientos.	Muestra interés, participa y realiza las actividades propuestas.																																				
	<table border="1"> <tr><td>S1</td><td>S2</td><td>S3</td></tr> <tr><td>S4</td><td>S5</td><td>S6</td></tr> <tr><td>S7</td><td>S8</td><td>S9</td></tr> </table>	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	<table border="1"> <tr><td>S1</td><td>S2</td><td>S3</td></tr> <tr><td>S4</td><td>S5</td><td>S6</td></tr> <tr><td>S7</td><td>S8</td><td>S9</td></tr> </table>	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	<table border="1"> <tr><td>S1</td><td>S2</td><td>S3</td></tr> <tr><td>S4</td><td>S5</td><td>S6</td></tr> <tr><td>S7</td><td>S8</td><td>S9</td></tr> </table>	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	<table border="1"> <tr><td>S1</td><td>S2</td><td>S3</td></tr> <tr><td>S4</td><td>S5</td><td>S6</td></tr> <tr><td>S7</td><td>S8</td><td>S9</td></tr> </table>	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9
S1	S2	S3																																						
S4	S5	S6																																						
S7	S8	S9																																						
S1	S2	S3																																						
S4	S5	S6																																						
S7	S8	S9																																						
S1	S2	S3																																						
S4	S5	S6																																						
S7	S8	S9																																						
S1	S2	S3																																						
S4	S5	S6																																						
S7	S8	S9																																						
5-8	Coopera de forma efectiva aunque se desvía del tema.	Trabaja atendiendo en cierta medida las indicaciones marcadas.	Comprende de forma correcta los nuevos conocimientos pero no los aplica de forma correcta.	Muestra poco interés pero participa someramente y realiza las actividades propuestas.																																				
	<table border="1"> <tr><td>S1</td><td>S2</td><td>S3</td></tr> <tr><td>S4</td><td>S5</td><td>S6</td></tr> <tr><td>S7</td><td>S8</td><td>S9</td></tr> </table>	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	<table border="1"> <tr><td>S1</td><td>S2</td><td>S3</td></tr> <tr><td>S4</td><td>S5</td><td>S6</td></tr> <tr><td>S7</td><td>S8</td><td>S9</td></tr> </table>	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	<table border="1"> <tr><td>S1</td><td>S2</td><td>S3</td></tr> <tr><td>S4</td><td>S5</td><td>S6</td></tr> <tr><td>S7</td><td>S8</td><td>S9</td></tr> </table>	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	<table border="1"> <tr><td>S1</td><td>S2</td><td>S3</td></tr> <tr><td>S4</td><td>S5</td><td>S6</td></tr> <tr><td>S7</td><td>S8</td><td>S9</td></tr> </table>	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9
S1	S2	S3																																						
S4	S5	S6																																						
S7	S8	S9																																						
S1	S2	S3																																						
S4	S5	S6																																						
S7	S8	S9																																						
S1	S2	S3																																						
S4	S5	S6																																						
S7	S8	S9																																						
S1	S2	S3																																						
S4	S5	S6																																						
S7	S8	S9																																						
3-5	Coopera de forma más o menos efectiva.	Trabaja atendiendo poco las indicaciones marcadas.	Comprende más o menos los nuevos conocimientos y, por tanto, los aplica de forma regular.	No muestra interés, no participa pero realiza las actividades propuestas.																																				
	<table border="1"> <tr><td>S1</td><td>S2</td><td>S3</td></tr> <tr><td>S4</td><td>S5</td><td>S6</td></tr> <tr><td>S7</td><td>S8</td><td>S9</td></tr> </table>	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	<table border="1"> <tr><td>S1</td><td>S2</td><td>S3</td></tr> <tr><td>S4</td><td>S5</td><td>S6</td></tr> <tr><td>S7</td><td>S8</td><td>S9</td></tr> </table>	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	<table border="1"> <tr><td>S1</td><td>S2</td><td>S3</td></tr> <tr><td>S4</td><td>S5</td><td>S6</td></tr> <tr><td>S7</td><td>S8</td><td>S9</td></tr> </table>	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	<table border="1"> <tr><td>S1</td><td>S2</td><td>S3</td></tr> <tr><td>S4</td><td>S5</td><td>S6</td></tr> <tr><td>S7</td><td>S8</td><td>S9</td></tr> </table>	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9
S1	S2	S3																																						
S4	S5	S6																																						
S7	S8	S9																																						
S1	S2	S3																																						
S4	S5	S6																																						
S7	S8	S9																																						
S1	S2	S3																																						
S4	S5	S6																																						
S7	S8	S9																																						
S1	S2	S3																																						
S4	S5	S6																																						
S7	S8	S9																																						

0-3	No coopera de forma efectiva.	Trabaja desatendiendo las indicaciones marcadas.	No comprende los nuevos conocimientos y, por tanto, no los aplica correctamente.	No muestra interés, no participa y no realiza las actividades propuestas.	S1	S2	S3	S1	S2	S3	S1	S2	S3	S1	S2	S3			
					S4	S5	S6	S4	S5	S6	S4	S5	S6	S4	S5	S6	S4	S5	S6
					S7	S8	S9	S7	S8	S9	S7	S8	S9	S7	S8	S9	S7	S8	S9
Observaciones																			

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL TRABAJO FINAL

Alumno:	Guión	Tono	Lenguaje corporal	Mirada
Nota final:	Nota:	Nota:	Nota:	Nota:
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
8-10	El guion cumple con las normas y se adapta al contexto comunicativo escogido.	El tono utilizado es diverso. Incluye múltiples interrogaciones y exclamaciones. Se adapta al contexto comunicativo.	El lenguaje verbal es rico y variado. No cae en repeticiones. Se adapta al contexto comunicativo.	Mira a sus compañeros alternativamente y obtiene más o menos <i>feedback</i> de ellos.
5-8	El guion cumple someramente las normas y se adapta al contexto comunicativo escogido.	El tono utilizado incluye algunas interrogaciones y exclamaciones. Se adapta al contexto comunicativo.	El lenguaje verbal es someramente variado. No cae en repeticiones o solo en alguna. Se adapta al contexto comunicativo.	Centra su mirada en unos pocos compañeros y obtiene más o menos <i>feedback</i> .
3-5	El guion no cumple con las normas però se adapta al contexto comunicativo escogido.	El tono utilizado apenas incluye muy pocas interrogaciones y exclamaciones. Se adapta poco al contexto comunicativo.	El lenguaje verbal es repetitivo, pero no en exceso. Se adapta al contexto comunicativo.	Centra su mirada en uno o dos alumnos y apenas les presta atención.
0-3	El guion no cumple con las normas ni se adapta al contexto comunicativo escogido.	El tono es plano. No se adapta al contexto comunicativo.	El lenguaje verbal es repetitivo. No se adapta al contexto comunicativo.	No presta atención a sus compañeros.
Observaciones				

RÚBRICA DE COEVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN

Nombre del alumno que realiza la evaluación				
Alumno	Guion	Tono	Lenguaje corporal	Mirada
Alumno 1#				
Observaciones				
Alumno 2#				
Observaciones				
Alumno 3#				
Observaciones				
Alumno 4#				
Observaciones				
Alumno 5#				
Observaciones				
Alumno 6#				
Observaciones				
Alumno 7#				

Observaciones				
Alumno 8#				
Observaciones				
Alumno 9#				
Observaciones				
Alumno 10#				
Observaciones				
Instrucciones				
Guion	Tono	Lenguaje corporal	Mirada	Guion
Cumple con todas las partes y está desarrollado.	El tono es variado y adecuado a la situación comunicativa.	El lenguaje corporal es variado.	Mira a muchos compañeros.	Cumple con todas las partes y está desarrollado.
Cumple con todas las partes pero no está desarrollado.	El tono presenta algunas variaciones.	El lenguaje corporal presenta algunas variaciones..	Mira a pocos compañeros.	Cumple con todas las partes pero no está desarrollado.
Cumple con todas las partes mínimamente.	El tono es poco variado.	El lenguaje corporal es poco variado.	Mira a uno o dos compañeros.	Cumple con todas las partes mínimamente.
No cumple con todas las partes.	El tono no varía.	El lenguaje corporal no es variado.	No mira a los compañeros.	No cumple con todas las partes.