

O DESENVOLVEMENTO DE HABILIDADES ORAIS E PEDAGÓXICAS DE ALUMNOS DE FILOLOXÍA INGLESA A TRAVÉS DUNHA EXPERIENCIA DE MICROENSINO

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

RESUMO

Este traballo describe unha experiencia de microensino levada a cabo na Universidade de Santiago con alumnos de quinto curso de Filoloxía Inglesa durante o curso 2001-2002. A experiencia perseguía o desenvolvemento de habilidades orais e pedagóxicas, e consistiu na presentación oral dunha actividade práctica de ensino do inglés. Todas as presentacións eran preparadas e logo gravadas en vídeo. Os alumnos observábanse e autoavaliábanse facendo unha análise crítica da súa actuación.

PALABRAS CLAVE

Microensino, habilidades orais, presentacións orais, habilidades pedagóxicas, observación, autoavaliación.

1. INTRODUCCIÓN

O presente artigo¹ describe unha experiencia que se levou a cabo durante o curso académico 2001-2002 na Facultade de Filoloxía da Universidade de Santiago de Compostela no marco da docencia da materia de perspectivas metodolóxicas no estudo da gramática inglesa, materia de quinto curso e de carácter optativo da titulación de Filoloxía Inglesa. Os obxectivos desta materia son fundamentalmente dous: por unha banda, consolidar os coñecementos gramaticais da lingua inglesa destes alumnos e, por outra, introducilos no ámbito do ensino do inglés como lingua estranxeira. Entre os temas que se abordan destacan os seguintes: últimos avances no ensino-aprendizaxe de linguas estranxeiras en Europa (o Marco Común Europeo de Referencia e o Portfolio Lingüístico Europeo), enfoques e métodos na didáctica de linguas, organización e manexo da clase, principais teorías e modelos na adqui-

sición e aprendizaxe de segundas linguas, o tratamento das catro destrezas (comprensión oral, comprensión escrita, e expresión oral e escrita), a programación e planificación de unidades didácticas, o ensino da gramática, dos contidos culturais e do vocabulario, o ensino da pronunciación e, por último, a avaliación das linguas estranxeiras. Así mesmo, os alumnos ao longo de curso e como parte dun sistema de avaliación formativa adoptado, teñen que completar toda unha serie de tarefas prácticas, tales como busca de información e materiais relacionados co ensino de linguas estranxeiras na rede, elaboración de pequenas actividades didácticas, análise e valoración de libros de texto utilizados habitualmente para o ensino do inglés no noso país, recensión de obras e artigos considerados claves na didáctica de linguas, etc.

A experiencia que vou describir nas páxinas que seguen corresponde precisamente a unha destas tarefas prácticas ás que me estaba referindo. Persegue fundamentalmente o desenvolvemento de destrezas orais e pedagóxicas, e está baseada, desde un punto de vista metodolóxico, en técnicas tradicionais de microensino, se ben estas foron adaptadas e modificadas de acordo cos meus propósitos. Parecíame importante que o alumno se enfrontase cunha audiencia, cun público ao que lle tiña que comunicar unha mensaxe do modo máis claro posible apoiándose nalgún recurso ou axuda audiovisual como o retroproxeutor. Os resultados foron tan positivos que me animei a facer un breve informe co fin de que tamén puidera axudar ou dar ideas a outros docentes que se atopan nunha situación similar.

O interese desta experiencia non se circunscribe unicamente a esta materia e a este perfil docente, senón que é susceptible de ser utilizada noutros contextos nos que tamén as presentacións orais poden cumprir un papel importante. A modo de exemplo, estou pensando nun médico que ten que lle explicar un determinado caso clínico a un grupo de compañeiros do seu departamento ou equipo de traballo, ou un directivo ou xefe de vendas dunha compañía que se ten que referir á evolución destas nos últimos meses, así como as accións que se está previsto acometer nun futuro próximo, ou ben un xornalista que ten que dar conta nun espazo curto de tempo dos acordos acadados nunha reunión nacional ou internacional de persoeiros políticos ou diplomáticos, ou un científico que explica nun congreso os resultados da súa última investigación. Realmente os exemplos que se poderían poñer serían incontables xa que a comunicación oral, tanto no ámbito da L1 como no da L2, está conseguindo gradualmente maiores cotas de interese na nosa sociedade.

Ademais disto, o noso sistema educativo, en calquera nivel do que esteamos a falar, xa sexa primaria, secundaria ou o propio ensino universitario, non favorece en absoluto o desenvolvemento das habilidades orais dos nosos alumnos e as súas capacidades de comunicación; é máis, isto aplícase non só á lingua materna senón tamén ás linguas estranxeiras estudadas, onde esta carencia se pon aínda

máis de manifesto. Este feito ou realidade, sen dúbida, contrasta co que é corrente nos países do contorno anglosaxón, por exemplo, onde se constata, xa desde os primeiros cursos do sistema educativo, unha preocupación especial porque o alumno sexa capaz de expresarse en público con espontaneidade e naturalidade, e ademais saiba facelo eficazmente.

2. O CONCEPTO DE MICROENSINO E AS SÚAS IMPLICACIÓNS

O ciclo orixinal do microensino, de acordo con Brown (1979), desenvolveuse orixinariamente na Universidade de Stanford (USA) a comezos dos anos 60. Consistía nunha serie de secuencias que abarcaban os pasos ou fases seguintes:

| | | | | | |
|------------|---------|--------------------|--------------|-----------|------------|
| Planificar | Ensinar | Observar(criticar) | Replanificar | Reensinar | Reobservar |
|------------|---------|--------------------|--------------|-----------|------------|

As técnicas de microensino foron concibidas co propósito de reducir a complexidade da situación de aprendizaxe e proporcionar unha pequena introdución no ensino, aprendendo a ensinar nun contexto controlado e seguro. Os obxectivos principais do microensino son a mellora das habilidades didácticas dos participantes, así como o reforzo da súa autoconfianza. Pódese dicir que o microensino é un modelo ou mostra minimizada ou reducida dun proceso de ensino.

McGarvey e Swallow (1986) coinciden en sinalar que o microensino non debe ser considerado como algo pechado, senón que pode incluír unha ampla variedade de prácticas que poden ser modificadas como se queira para satisfacer as necesidades e condicións particulares, así como para reflectir sobre os fundamentos teóricos que o sustentan. É precisamente esta flexibilidade no seu uso o que fai que o microensino resulte moi atractivo como metodoloxía didáctica. Marcos Gregorio (1979) menciona as seguintes vantaxes do microensino:

- Simplifica a complexidade do acto pedagóxico, illando elementos específicos de ensino e tratándoos paso a paso.
- É controlable.
- É económico, aforra tempo e persoal, aumentando o número de prácticas posible.
- O microensino con gravación de vídeo permite que o profesor faga unha autoanálise inmediata e reciba comentarios e valoracións, “feedback”, sobre a súa actuación.
- Os erros propios dos ensaios non repercuten na marcha académica dos alumnos.
- Permítelles a moitos observadores avaliar e volver a avaliar sobre unha aptitude ou habilidade determinada.
- Facilita por medio do magnetoscopio o control dos progresos realizados.

Estes principios básicos serviron para que se adoptaran as técnicas do microensino como a base metodolóxica da experiencia, se ben se viron adaptadas de acordo cos obxectivos e circunstancias persoais. Traballouse, non con docentes, senón con alumnos de segundo ciclo, e non se perseguiu soamente o desenvolvemento de técnicas didácticas senón tamén a práctica de habilidades orais. Non obstante, a gravación en vídeo favoreceu a observación e a reflexión para unha actuación mellor, fundamentos básicos do microensino.

Os instrumentos de investigación foron deseñados seguindo as directrices do Derk Bok Center for Teaching and Learning (1997), así como o CIDR (Centre for Instructional Development and Research) (2002).

3. A EXPERIENCIA

Como é habitual en traballos desta natureza, voume referir aos obxectivos que se estableceron e á metodoloxía utilizada en primeiro lugar, para máis tarde abordar e tratar brevemente os resultados obtidos. Finalizarase cunha serie de conclusións que se tiran da experiencia presentada. Como complemento ao anterior, preséntanse en forma de apéndice varios dos materiais e fichas empregados a modo de ilustración para outras investigacións destas características que outros profesores puidesen pensar en realizar.

3.1. Obxectivos

Como explicaba máis arriba, buscábase fundamentalmente que o alumno desenvolvese as súas habilidades orais e pedagóxicas, facéndoo reflectir ao mesmo tempo sobre as cuestións que é necesario ter en conta para a posta en escena dunha presentación oral. Por outra banda, pareceume importante que o alumno se decatase das distintas variables individuais e contextuais de aprendizaxe que están operando nunha aula e adquirise consciencia das dificultades que comporta a profesión docente.

A experiencia en si foi precedida dunha sesión onde se estudaron aspectos que son necesarios ter en conta na posta en práctica dunha clase, tales como o contacto visual, o ton e a modulación da voz, o movemento do profesor dentro da aula, o mantemento da atención dos alumnos, diversas técnicas de presentación da información, o emprego do encerado e das axudas visuais como o vídeo e o retro-proxector, etc.

A técnica de microensino favoreceu a reflexión posto que o alumno tiña a oportunidade de observarse detidamente unha vez feita a súa presentación nun documento gráfico, e deste xeito era moito máis consciente dos seus erros e acer-

tos. Así mesmo, conseguiu-se un ambiente de cordialidade e camaradería dentro da clase, onde uns animaban os outros e se recoñecía o esforzo feito por todos os participantes. As valoracións que uns lles facían aos outros sobre as súas presentacións eran sempre valoradas positivamente, aínda que ás veces foran bastante críticas. En todo momento se deixou claro que se trataba dun exercicio de aprendizaxe e non dunha proba ou exame. Fíxose fincapé en que era preciso pasar por unha experiencia deste tipo para decatarse de moitas cuestións que ás veces lemos nun manual, pero que non se materializan na práctica. Isto, evidentemente, contribuíu a que o discente se implicara directamente na súa aprendizaxe, algo que teño que confesar que non é fácil de obter no nivel universitario, onde o profesor en moitos casos é considerado polo alumno como un académico que está moi lonxe del, e que realmente mostra pouco interese por el como persoa e polo seu progreso no curso.

3.2. Metodoloxía

3.2.1. SUXEITOS PARTICIPANTES

Dos 62 alumnos matriculados nesta materia, participaron nesta experiencia un total de 35, o que supón un 80% daqueles que asistían con regularidade á clase. Todos eles son estudantes de segundo ciclo cunha media de idade de 22 anos e un nivel de inglés medio-avanzado. Claramente, os seus coñecementos de inglés escrito superan sobradamente a súa competencia oral, produto dunha énfase no ensino da vertente escrita e da existencia dun número elevado de estudantes por grupo, o que non permite un tratamento personalizado, tal como esixe a pedagogía da destreza oral dunha lingua estranxeira. En consonancia coa tendencia xeral nesta titulación houbo un claro predominio de mulleres (29) sobre homes (6). Unha parte importante destes alumnos manifestaron ter unha vocación docente, xa sexa do inglés ou do español como lingua estranxeira. O resto dos alumnos pensan en dedicarse ao mundo da empresa e medios de comunicación traballando como tradutores e intérpretes, en tarefas de dobre, persoal administrativo na sección de relacións internacionais, funcións de guía turístico e información, ou axentes de recursos humanos. En todos estes casos se considerou que a experiencia sería altamente positiva e serviría como preparación para o mundo profesional.

Os suxeitos participantes non pasaron ningún tipo de selección previa e en todos os casos a súa cooperación foi totalmente voluntaria, é dicir, en ningún momento se propuxo a realización da actividade como un requisito necesario para obter unha valoración positiva da materia. Na presentación da experiencia déuselles a opción de completar a actividade individualmente ou en parella, se ben se lles aconsellaba que a segunda modalidade sería máis beneficiosa, xa que dese xeito

estarían e se sentirían máis apoiados. É tamén importante sinalar que de todos os suxeitos inscritos non houbo ningunha baixa ao longo do período de duración desta, o cal non adoita ser o habitual, e incluso durante o transcurso da experiencia se foron sumando novos estudantes que, ao principio, non mostraron ningún interese nela.

3.2.2. INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Utilizáronse os seguintes:

a) *Ficha informativa de preparación da presentación oral dirixida aos alumnos participantes.*

Nesta primeira ficha explicouse brevemente o que se pretendía e describiuse con certo detalle a tarefa que tiñan que realizar. Tratábase dunha presentación oral en inglés de entre 10/15 minutos de duración, dirixida a alumnos de secundaria (ESO ou bacharelato), e na que se tiña que utilizar obrigatoriamente unha ou varias transparencias para o uso do retroproxeutor, que cumpría preparar previamente. Esta presentación tería que estar organizada en dúas partes: unha breve explicación de determinadas estruturas gramaticais ou función comunicativa, seguida dun exercicio concibido para a práctica das formas lingüísticas ensinadas previamente. Enfatizouse que o tema elixido non era en si o máis importante; o verdadeiramente relevante era a organización da presentación e a súa posta en escena.

A modo de guía instábanse os alumnos a centrarse nos seguintes puntos:

Obxectivo que se buscaba acadar coa presentación: explicación dun determinado punto gramatical (por exemplo, formación e uso do presente simple/continuo, formación e uso dos comparativos, uso e significados dos verbos modais, uso e significado das preposicións de lugar, etc.), función comunicativa (por exemplo, como expresar suxestións, como desculparse, como dar enderezos, como presentarse, como facer descrições de persoas e lugares, etc.), ou un determinado campo semántico ou área temática de vocabulario (por exemplo, nomes de animais, partes do corpo, lugares dunha cidade, medios de transporte, etc.).

Nivel dos alumnos a quen ía dirixida a presentación, xa se trataba de alumnos de primeiro, segundo, terceiro e cuarto de ESO, ou estudantes de primeiro ou segundo de bacharelato.

Materiais necesarios: indicábase que obrigatoriamente se tería que utilizar algunha axuda visual como unha transparencia como elemento ou recurso auxiliar. Nalgún caso sería tamén preciso contar con fotografías, cómics, tarxetas con debuxos, magnestocopio ou reprodutor de cintas de audio ou de vídeo.

Procedemento: este apartado debería incluír unha descrição pormenorizada dos distintos pasos na presentación.

Temporización: a presentación non podía exceder os 15 minutos. Púxose este tempo límite co fin de que a maior parte dos alumnos puidesen participar e non se empregasen un número alto de sesións xa que podería condicionar o resto do programa do curso.

Problemas que se anticipan: neste apartado os alumnos terían que sinalar aqueles aspectos da súa presentación que eles estimaban que poderían ocasionar problemas de comprensión para os seus interlocutores. Así mesmo, deberían sinalar posibles solucións para esas dificultades.

b) Ficha de observación do profesor e dos alumnos.

Confeccionouse unha ficha de observación co fin de implicar máis directamente os alumnos e mantelos activos durante as presentacións orais. Desta maneira, todos serían presentadores e observadores á vez. Por outra banda, servía tamén como base de discusión e de reflexión xeral sobre a actuación de cada alumno ou parella de alumnos. Procurouse que os comentarios e a valoración fosen directos e honestos, pero, sobre todo, construtivos, centrándose naqueles aspectos que os presentadores poderían mellorar nun futuro. Tratouse de seguir as pautas de Berquist e Phillips (1975) a este respecto, no sentido de que a crítica construtiva debe ser descritiva máis que avaliativa, específica máis que xeral e débese centrar na conduta máis que na persoa. Ademais, é conveniente que estea dirixida a aspectos que realmente sexan susceptibles de mellora. Por último, é tamén recomendable que sexa selectiva e que non intente abarcar todo o que nunha situación máis ou menos ideal se podería facer.

Esta folla de observación incluía os seguintes parámetros:

- Nome dos estudantes que facían a presentación.
- Breve descrición da actividade presentada.
- Destrezas orais: fluidez e corrección na expresión, volume, articulación e modulación da voz, velocidade.
- Uso de xestos e estímulos non verbais, contacto visual coa audiencia.
- Adecuación da actividade ao nivel dos alumnos a quen ía dirixida, tipo de interacción profesor-alumno, preguntas e respostas.
- Organización xeral: introdución e obxectivos, uso de exemplos e ilustracións, presentación lóxica da información, claridade ou facilidade para seguila.
- Materiais utilizados: calidade da transparencia e do resto de axudas visuais.
- Valoración xeral outorgada: moi mala, mala, regular, boa, moi boa.
- Outros comentarios: neste apartado cómpre indicar posibles pautas de mellora.

c) Gravación en vídeo das presentacións.

Un estudante do propio grupo contactou cun antigo alumno de Filoloxía Inglesa que se atopaba neses momentos realizando un curso de posgrao en imaxe e son na propia Universidade de Santiago de Compostela para gravar, de modo totalmente voluntario, todas as presentacións orais co fin de que estas puidesen ser vistas posteriormente polos alumnos e servisen de instrumento de aprendizaxe. A cámara utilizada é de uso doméstico, modelo Sony TC-D5PROII, adquirida cos fondos dun proxecto de investigación financiado pola Secretaría Xeral de Investigación da Xunta de Galicia. O feito de que non se tratase dunha cámara profesional repercutiu na calidade da filmación, se ben foi suficiente para conseguir o obxectivo que se pretendía.

d) Informe de autoavaliación.

Unha vez realizada a presentación, os alumnos cubrían unha ficha de autoavaliación de acordo co esquema seguinte:

- ¿Que funcionou ben na túa/vosa presentación?
- ¿Que cambiarías/cambiaríades e farías/fariades de xeito diferente a próxima vez?
- ¿Como farías ou fariades isto?

3.2.3. PROCEDEMENTOS

Esta experiencia tivo lugar nas dúas primeiras semanas do mes de maio de 2002. Na organización do curso, este era o período lectivo que se considerou máis axeitado para a realización desta actividade, xa que para estas datas os alumnos xa tiñan certos coñecementos de organización e manexo da clase, así como de técnicas de ensino das catro destrezas e programación. Por esta razón non tería maior sentido facela anteriormente, xa que os alumnos non estarían suficientemente familiarizados coas técnicas necesarias. Ademais, é importante crear una atmosfera de confianza entre o profesor e os alumnos que soamente se consegue cando xa existe un grao de coñecemento entre eles.

Destináronse un total de 9 horas aproximadamente. En realidade, o curso anterior fixérase xa unha actividade similar, se ben non se empregaron de maneira formal instrumentos de investigación e a recollida de datos foi totalmente aleatoria, é dicir, sen seguir ningún modelo ou criterio fixado de antemán. Non obstante, serviu como pilotaxe e para coñecer a resposta do alumnado, que por certo foi moi favorable.

Nunha primeira sesión presentouse a experiencia de modo global, incidindo nos obxectivos que se perseguían e facendo a continuación unha distribución dos

alumnos en parellas de traballo de acordo coas preferencias destes. Só unha alumna optou por traballar individualmente debido ao feito de que non residía habitualmente en Santiago e lle era difícil manter contacto e reunións cos demais estudantes. Unha vez distribuídos os alumnos, estableceuse unha orde de actuación para cada un dos días. Como as sesións eran de 90 minutos, asignáronse 5 presentacións por período, reservando un espazo de 30 minutos para o debate e os comentarios que xurdían de cada presentación. Acordouse tamén un prazo dunha semana para a preparación da actividade. Durante este tempo os participantes consultaron co profesor nas horas de titorías as dúbidas e problemas que lles ían xurdindo na súa planificación e comunicábanlle a necesidade, de ser así o caso, de dispoñer dalgún outro material audiovisual, como o reprodutor de audio ou de vídeo, para as súas postas en escena.

O primeiro día do inicio das presentacións o profesor fixo unha pequena introdución, facendo fincapé en que por riba de todo se trataba dun exercicio de aprendizaxe e animándoos a relaxarse e ilusionarse co seu traballo, dado que se percibía un certo ambiente de nerviosidade e ansiedade. Cómpre sinalar a este respecto que, para a maioría dos participantes, esta era a súa primeira presentación formal e iso explica, sen dúbida ningunha, a súa inseguridade e falla de autoconfianza.

Cada unha das presentacións, tal como dicía anteriormente, foi seguida dunha discusión xeral por parte de toda a clase, iniciada polo propio profesor, que adquiriu o rol de dinamizador do proceso. No comentario ou *feedback* seguiu o esquema presentado máis arriba na folla de observación. Nun principio os alumnos mostraban as súas reservas para facer valoracións sobre a actuación dos seus propios compañeiros, pero, a medida que a experiencia foi avanzando, o nivel de participación foi máis alto. Unha vez rematada cada presentación e o seu correspondente período de comentarios, os alumnos completaban a folla de observación que lle entregaban posteriormente ao profesor ao final da clase. Estas fichas de observación gardábanse nun archivador e estaban á disposición de calquera alumno que as quixera consultar. Retrospectivamente percibiuse que o feito de que en moitas ocasións o profesor comezase o debate, condicionou en demasía as valoracións dos alumnos. En edicións posteriores, habería que procurar que o docente adquirira un papel menos activo de cara ao intercambio xeral de ideas e estimulara as intervencións dos alumnos. Tamén se podería pensar en que, antes do debate xeral e xusto despois de cada presentación, os alumnos cubrisen individualmente os impresos de observación que poderían servir como actividade introdutoria para o período de *feedback*.

Cada presentación era así mesmo gravada en vídeo, tratando de alterar o menos posible a organización e a marcha da clase. A este respecto é preciso apuntar que a disposición física das aulas da Facultade de Filoloxía, cunha estrutura

innecesariamente escalonada e con filas corridas de asentos fixos, non favorece en absoluto a mobilidade dos alumnos, é dicir, a interacción, e dificulta enormemente o intercambio de ideas. Nun principio, os alumnos mostráronse bastante reticentes a seren gravados xa que consideraban que a presenza dunha cámara podería aumentar a súa nerviosidade. Unha vez explicados en detalle os beneficios e a finalidade pedagóxica da gravación en vídeo, as reticencias ou reservas dos alumnos desapareceron por completo e nos días posteriores a presenza da cámara foi totalmente ignorada.

Unha vez finalizadas as presentacións de todos os alumnos participantes, retomouse a actuación de cada parella coa visión do documento gravado. Nesta segunda fase facíase unha análise moito máis pormenorizada e incidíase sobre todo nas propostas de mellora. Os alumnos previamente cubriran a ficha de auto-avaliación, contrastando así as súas opinións cos puntos de vista da clase no seu conxunto.

3.3. Resultados: análise e discusión

En canto aos temas escollidos para as presentacións, chama a atención que unha gran maioría se decantou por puntos gramaticais máis que por funcións comunicativas ou contidos de vocabulario. Isto claramente revela que, a pesar de que durante o curso se trata de apartalos dunha metodoloxía tradicional do ensino do inglés, onde prima sobre todo o compoñente gramatical, e son introducidos nos principios e fundamentos de aproximacións máis modernas que poñen unha énfase especial na capacidade de comunicación, como son os enfoques comunicativo e por tarefas, os nosos alumnos tenden a repetir esquemas e modelos de conduta recibidos ao longo da súa formación como aprendices.

Os contidos gramaticais escollidos foron os seguintes²:

- Formas e usos das preposicións de lugar (on, in, under, behind, above, over, etc.) (3).
- A expresión das horas (It's seven o' clock, It's half past nine, etc.) (2)
- Formas e usos dos comparativos e superlativos (short.es/short.est, more expensive...than/the most expensive of/in...).
- O pasado simple: formas positivas, negativas e interrogativas (They came yesterday/They did not come yesterday/Did they come yesterday?).
- A expresión de futuro: predicións e intencións coas formas verbais will e going to.
- A distinción entre nomes contables e incontables (car, house, box fronte a sugar, information, intelligence. Have you got any money? Have you got any tomatoes?).

As funcións comunicativas seleccionadas redúcense a dúas:

- Preguntar e dar enderezos (Can you tell me the way to the hospital, please? Go straight on. It's the second on the right. Turn right/left. The theatre is opposite the Post-Office).
- Describir persoas fisicamente (Jane is short but Peter is tall. Mary has curly hair and big eyes. Phil has blue eyes and long hair, etc.).

En canto ao vocabulario, estas foron as áreas ás que se lles prestaron atención:

- Partes do corpo (head, eye, ear, arm, leg, mouth, foot, hand, fingers, etc.).
- Expresións relacionadas co campo semántico da cociña (modos de cocinar: fry, bake, roast, boil; utensilios de cociña: spoon, fork, knife, ladle, slice, etc.; aparatos de cociña: fryer, mixer, oven, etc.).
- Nomes dos distintos membros dunha familia (father, mother, son, daughter, cousin, nephew, niece, grandparents, grandchildren, mother-in-law, etc.).

Por último, é necesario sinalar que unicamente unha das presentacións versou sobre un tema da pronunciación, a pesar de ser este un dos aspectos que máis problemas lles ocasiona aos estudantes de inglés.

- Pronunciación das formas regulares do pasado simple de acordo coa súa terminación verbal (/t/ as in asked, /d/ as in robbed and /ɪd/ as in wanted or waited).

A maior parte das presentacións ían dirixidas a alumnos de 2º, 3º e 4º de ESO. Soamente en dúas ocasións estaban concibidas para alumnos de bacharelato. Para a parte teórica da presentación empregáronse *realia* (obxectos reais existentes na propia aula como un lapis, bolígrafo, goma, abrigo, etc.) táboas, cadros, patróns e modelos gramaticais, debuxos e fotografías. En todos os casos se fixo uso de transparencias, que en ocasións, se viu complementado coa utilización dun reprodutor de audio.

As actividades propostas para a práctica controlada ou libre da teoría foron as seguintes:

- Exercicios consistentes en establecer correspondencias entre elementos pertencentes a dúas columnas distintas.
- Emparellar unidades léxicas cos seus correspondentes debuxos ou ilustracións.
- Facer un debuxo seguindo unhas instrucións escritas determinadas.
- Intercambiar en parellas preguntas e respostas sobre unha fotografía ou gravado.

- Exercicios de encher ocas coa información proporcionada entre paréntese (formas verbais, comparativos e superlativos, preposicións).
- Exercicios de transformación, por exemplo, converter as formas de presente en pasado.
- Xogos de adiviñanza como o ‘alibi’ (coartada), ‘who is who’ (quen é quen), ‘Simon says’ (Simón di).
- Contestar preguntas de comprensión sobre un texto determinado.
- Descrición de fotografías utilizando unha determinada estrutura ou categoría gramatical, por exemplo, as preposicións.
- Actividade en parellas onde un alumno responde as preguntas dunha enquisa que outro alumno lle formula.
- Exercicios de rol e simulacións onde os alumnos compoñen un diálogo adoptando a personalidade e modo de expresión de distintas personaxes de acordo con esa situación.
- Exercicios de completar unha táboa ou cadro con determinadas formas verbais seguindo unhas indicacións dadas.
- Encrucillados, rimas, cantigas e sopas de letras.
- Tarefas de quentamento ou introdutorias (‘warming-up activities’) que teñen o fin de motivar os alumnos antes de verdadeiramente entrar en materia.

Ao longo das presentacións detectáronse as seguintes carencias ou puntos febles:

- Falla de fluidez verbal con problemas de pronunciación a nivel tanto segmental como suprasegmental (acento, ritmo e entoación). Chamou a atención a pronunciación errónea de vocábulos que se poden considerar de uso frecuente na lingua inglesa, sobre todo tendo en conta que son estudantes do derradeiro ano de carreira. A falla dunha acentuación de palabra e oracional adecuadas, xunto cun ritmo e entoación influídos esaxeradamente polo ritmo e entoación da L1 dos alumnos, dificultaba en ocasións a comprensión das mensaxes que querían comunicar. Nos informes algúns dos observadores precisamente aluden a este feito e pregúntanse se os alumnos hipotéticos destas presentacións chegarían a seguir as explicacións dadas.

Obsérvanse erros elementais nas estruturas gramaticais utilizadas na súa expresión nun terzo dos alumnos participantes.

- Utilización dun ton monótono de voz sen facer ningún tipo de énfase nos puntos máis relevantes e sen oscilacións. En certas ocasións, o volume de voz empregado non era moi elevado. Advírtese, en xeral, unha velocidade rápida na presentación, motivada por un exceso de ansiedade e nerviosidade.

- A maior parte dos alumnos permanecen demasiado estáticos, sen apenas moverse e sen establecer un contacto visual directo coa audiencia. Nalgunhas presentacións ignórase por completo a parte do público, dirixíndose unicamente cara a un determinado lado da aula. Obsérvase unha ausencia de xestos faciais e das mans que contribúan á comunicación.
- En ocasións non existe unha adecuación entre o material presentado e o nivel dos alumnos a quen vai dirixido. Como tendencia xeral existe unha sobreestimación dos coñecementos de inglés dos alumnos de secundaria. Isto é debido á falla de experiencia docente dos participantes.
- Identifícanse serias dificultades á hora de impartir instrucións concretas e claras para a realización dunha actividade. A impartición de instrucións é unha das técnicas de maior dificultade incluso entre docentes experimentados.
- Os alumnos en poucos casos acoden a exemplos concretos para ilustrar as súas explicacións.
- Falla de creatividade en moitos dos exercicios propostos.
- Transparencias con demasiada información, moi densas e difíciles de seguir. Ás veces, o tamaño de letra non era o suficientemente grande para ser vista desde o fondo da clase. O uso da transparencia tampouco foi o axeitado, xa que case sempre se expuña toda ela sen sinalar ou marcar o punto ao que se estaban a referir en cada momento.
- Concentración de datos excesiva para o período de tempo previsto.

Pola contra, tamén se percibiron certos aspectos positivos que é relevante comentar:

- Entusiasmo de todos os participantes nas súas presentacións. Os traballos reflectían un esforzo e unha preparación seria detrás. Isto está relacionado co nivel de motivación dos alumnos que considero que foi moi elevado. Algúns dos informantes manifestaron nos seus informes de autoavaliación que para eles a experiencia fora como unha especie de desafío persoal, xa que nunca tiveran que enfrontarse cunha situación parecida. É evidente que concibiron a experiencia como un verdadeiro exercicio de aprendizaxe máis que como unha proba ou un exame polo que ían ser xulgados ou censurados.
- No 80% dos casos, a mensaxe final era comunicada e podía seguir a lóxica da presentación sen grandes dificultades.
- Relación directa entre os obxectivos propostos e o tipo de explicacións e actividades deseñados para cumprilos.
- A maior parte dos suxeitos tiveron en conta a necesidade de facer a súa presentación o máis atractiva posible, de aí que introduciran unha gran cantidade de cores distintas nas súas transparencias e recorran en oca-

sións a fotografías, cómics, debuxos, etc. Nesta liña intentaron tamén incluír material auténtico (mapas, planos, cancións, ilustracións), co fin de lles dar un maior realismo ás súas exposicións.

- A utilización do encerado foi, en liñas xerais, correcta e ordenada, organizando a información de modo coherente e subliñando o máis salientable.
- Un número importante das actividades presentadas foron de elaboración propia, é dicir, non foron copiadas ou extraídas de libros de texto ou doutros materiais didácticos. Sen dúbida, isto engádelle valor ao traballo acometido.
- Houbo intentos serios de incluír exercicios e tarefas orixinais e que se diferenciásem un pouco dos patróns tradicionais, tales como xogos, encrucillados, cantigas e rimas, actividades de baleiro de información, onde os alumnos teñen que interaccionar para chegar a un resultado, e incluso algunha actividade de resolución de problemas.
- O nivel das presentacións foi claramente mellorando a medida que estas ían tendo lugar. Isto quere dicir que os alumnos tomaban nota dos erros dos demais para non caeren nos mesmos defectos.

Finalmente, os informes de autoavaliación revelan que os alumnos foron conscientes das súas deficiencias. Valoran a experiencia de modo moi positivo e consideran que se deberían levar a cabo noutras materias da especialidade sen ter que esperar ao quinto curso. Estiman ademais que a gravación en vídeo lles serviu para tomar consciencia de certos aspectos dos que non tiña coñecemento ata ese momento. Móstranse bastante críticos consigo mesmos e recoñecen que aínda lles queda un longo camiño para chegar a ser verdadeiros profesionais do ensino do inglés.

4. CONCLUSIÓNS, IMPLICACIÓNS E SUXESTIÓNS PARA INVESTIGACIÓNS FUTURAS

Dos resultados expostos na sección anterior, e da posta en práctica da experiencia desde a súa planificación inicial ao final despréndense toda unha serie de conclusións ás que me vou referir seguidamente. Por razóns de organización, farei dous grupos, distinguindo entre as conclusións que teñen implicacións de carácter pedagóxico e outras que teñen que ver coa metodoloxía, técnicas e instrumentos de investigación empregados. Comezarei coas primeiras, é dicir, coas de natureza pedagóxica:

- Detéctanse graves carencias dos alumnos na súa expresión oral do inglés que limitan parcialmente a súa capacidade de comunicación. Nesta liña, será necesario acometer nun futuro accións que poidan tratar de paliar tales deficiencias, reservando un espazo importante dentro das materias de

lingua inglesa instrumental para que os alumnos poidan potenciar as súas habilidades orais. Así mesmo, cabería a posibilidade de considerar este aspecto como un obxectivo transversal de toda a titulación, fomentado a participación dos alumnos nas clases mediante a pequena presentación oral de certos temas ou apartados de unidades didácticas.

- A experiencia proxectada permitiu combinar e integrar obxectivos lingüísticos referidos á destreza de expresión oral dos discentes, así como técnicas didácticas útiles para o seu futuro profesional.
- O desenvolvemento das habilidades orais dos alumnos non se debe limitar a actividades que soamente favorezan a fluidez verbal e a corrección gramatical, senón que tamén se deben introducir e presentarlles aos alumnos estratexias de comunicación que lles permitan negociar significados e interaccionar con outros falantes de modo natural e espontáneo.
- Ao final deste proceso os participantes decatáronse de aspectos que teñen que ter en conta na súas presentacións orais en público: ton e volume de voz, ritmo da presentación, contacto visual, uso de elementos paralingüísticos como os xestos e os movementos da cara e das mans, variación de estímulos, técnicas para atraer e manter a atención da audiencia, uso correcto de exemplos e ilustracións dos contidos que se están explicando, control do tempo, uso da repetición para resumir as ideas máis importantes, etc. Sen dúbida ningunha, a percepción destas deficiencias por parte dos estudantes é un primeiro paso importante para poderlles poñer remedio.
- A través desta experiencia os alumnos comezaron a ser conscientes das dificultades que entraña a profesión docente, sendo máis sensibles ás múltiples variables de carácter persoal e contextual que inciden no proceso de ensino-aprendizaxe.
- Todos os alumnos sen excepción lle perderon o medo ao retroproyector e aprenderon a facer un uso correcto deste. Igualmente, confeccionaron transparencias por vez primeira, atendendo a principios básicos para a súa elaboración: organización xeral, tamaño de letra, distribución formal da información, atención aos contidos máis centrais, etc.
- Fomentouse a capacidade de crítica construtiva do alumno, incentivando a toma de posicións con argumentos xustificados, e o respecto ás opinións dos demais.
- Promoveuse a avaliación formativa do proceso de aprendizaxe a través da autoavaliación e a coavaliación. Considero que isto é importante xa que o sistema universitario actual non favorece este tipo de avaliación, facendo uso na maior parte dos casos dunha avaliación de carácter sumativo.

- En consonancia coa anterior, implicáronse os alumnos máis directamente no proceso de aprendizaxe e asumiron un grao de corresponsabilidade importante xunto co profesor.

En canto ás conclusións referidas directamente á investigación en si, pódense resumir como segue:

- En principio, a planificación e organización da experiencia foi adecuada xa que se cumpriron os obxectivos previstos.
- Os instrumentos de investigación utilizados (ficha informativa de preparación, ficha de observación, gravación en vídeo e autoinforme) tamén foron suficientemente efectivos, xa que permitiron recoller os datos que se necesitaban. As técnicas de microensino resultaron útiles, pois promoveron a reflexión do alumno sobre a súa actuación e revelaron os puntos fortes e febles de cada presentación.

De cara a un futuro parece necesario introducir as seguintes modificacións:

- Ampliar o tempo da experiencia a un período máis longo que permita contar con máis espazo para o debate e para a reflexión. De todas as maneiras este espazo temporal non debe ser excesivo pois a experiencia pode perder inmediatez e os alumnos motivación no caso de que se prolongue demasiado. A duración das presentacións tamén podería ser máis extensa xa que en ocasións 10/15 minutos non son suficientes para poñer en práctica determinadas estratexias de comunicación e técnicas didácticas.
- Realizar un maior número de presentacións ao longo do curso que permita estudar o progreso do alumno máis en profundidade.
- Dedicarlle maior atención á explicación de cada un dos apartados incluídos nas fichas de información xeral e de observación, co fin de que o estudante saiba con certeza o que se espera del e non teña grandes dúbidas para cubrir estas.
- Contar con novas ferramentas de investigación que poidan achegar maior información sobre todo o proceso. Nesta liña poderíase pensar na posibilidade de manter diarios, tanto por parte dos alumnos participantes como por parte do profesor, onde se anotarían todas as impresións persoais, así como as incidencias que vaian xurdindo ao longo do proceso. Os autoinformes quedaron un pouco curtos, polo que está pendente unha revisión destes. Así mesmo, cumpriría pensar na posibilidade de invitar a un compañeiro como observador externo, co fin de que tamén el poida elaborar un pequeno informe, non só da marcha das presentacións senón de toda a experiencia no seu conxunto.

Quizais para concluír sexa necesario incidir de novo no interese que a devandita experiencia puidera ter non só para a nosa materia en particular senón tamén, coas correspondentes adaptacións, para outras moitas da nosa titulación e de titulacións onde a comunicación oral, xa sexa da lingua materna ou de segundas linguas, desempeñe algún papel relevante. Os tempos que vivimos demostran claramente que a universidade lles debe dar resposta ás demandas da sociedade no ámbito laboral e profesional. Creo que experiencias modestas como a descrita nas páxinas anteriores poden axudar a avanzar nesa dirección.

5. BIBLIOGRAFÍA

- BERQUIST, W. H. e PHILLIPS, S. R. (1975) *A handbook for faculty development*. Nova York, Danville Press.
- BROWN, G. (1979) *La Microenseñanza*. Madrid, Anaya.
- CENTER FOR INSTRUCTIONAL DEVELOPMENT AND RESEARCH (CIDR). 1997. <http://depts.washington.edu/aidrweb//>.
- DEREK BOK CENTER FOR TEACHING AND LEARNING. 2002. <http://bokcenter.harvard.edu//>.
- GARVEY, B. Mc e SWALLOW, D. (1986) *Microteaching in teacher education and training*. Londres, Croom Helm.
- MARCOS GREGORIO, M. (1979) *Microenseñanza*. Zaragoza, Luis Vives.

6. NOTAS

¹ Este estudo obtivo o premio de innovación educativa correspondente á edición de 2002 na modalidade de Humanidades. Este premio foi outorgado polo Instituto de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela.

² Os números entre parénteses indican o número de mencións.

7. ANEXOS

7.1. Ficha de preparación das presentacións orais

Para esta tarefa teredes que preparar, en parellas ou individualmente, unha presentación oral en inglés de entre 10/15 minutos de duración, dirixida a alumnos de secundaria (ESO ou bacharelato), e na que teredes que utilizar obrigatoriamente unha ou varias transparencias para o uso do retroproxector. Ademais das transparencias, podedes empregar outros elementos auxiliares como poden ser fotocopias, vídeo, reprodutor de cassetes, fotografías, cómics, etc.

Esta presentación terá que estar organizada en dúas partes:

- a) Unha breve explicación dunha determinada estrutura gramatical (por exemplo, expresión da localización temporal, formación e uso das formas de comparativo e superlativo, a formación do plural dos nomes) ou función comunicativa (por exemplo, a expresión de suxestións, enderezos, excusas, descrições, etc.).
- b) Un exercicio concibido para a práctica das formas lingüísticas ensinadas previamente.

Con vistas á súa planificación, é recomendable que incluaes os seguintes apartados:

- a) Obxectivo(s) que se persegue(n).
- b) Nivel dos alumnos a quen vai dirixida (ESO, bacharelato).
- c) Materiais necesarios: retro, casete, vídeo, etc.
- d) Procedemento: descrición detallada dos distintos pasos na presentación.
- e) Temporización.
- f) Problemas que se anticipan.

Calquera dúbida que vos poida xurdir, podédela consultar nas horas de tutoría ou ao final da clase.

7.2. Ficha de observación

Durante as distintas presentacións, trata de cubrir a ficha seguinte. Utiliza un impreso por cada unha das presentacións. Unha vez cuberta, entrégalla ao profesor ao final da clase para que a archive.

- a) Nome do(s) estudante(s) que fan a presentación:
- b) Breve descrición desta:
- c) Habilidades orais: fluidez e corrección na expresión, articulación, modulación, ton e volume da voz, velocidade.
- d) Uso de xestos e estímulos non verbais, contacto visual coa audiencia.
- e) Adecuación da actividade ao nivel dos alumnos a quen ía dirixida.
- f) Organización xeral: introdución e obxectivos, uso de exemplos e ilustracións.
- g) Materiais empregados:
- h) Valoración xeral outorgada. Rodea cun círculo:
MOI MALA MALA REGULAR BOA MOI BOA
- i) Outros comentarios:

7.3. Modelo de informe de autoavaliación

Prégoche que fagas unha pequena reflexión sobre distintos aspectos que conformaron a túa presentación oral. Para isto trata de contestar as preguntas seguintes. Ao final dispós dun espazo libre en caso de que queiras engadir algún outro comentario persoal. Moitas grazas pola túa colaboración.

- ¿Que funcionou ben na túa presentación?
- ¿Que cambiarías ou farías de xeito diferente a próxima vez?
- ¿Como farías isto?
- ¿Consideras que foi unha boa experiencia? ¿Repetiríala?
- En canto á organización xeral da práctica das presentacións orais, ¿tes algunha suxestión que facer?
- Outros comentarios:

Data de aceptación definitiva: 08/06/04

