El desarrollo de la expresión oral en lengua extranjera

Berraghda Rabéa
Universidad de Bouzaréah

RESUMEN

El objetivo de nuestra contribución es estudiar el desarrollo de la expresión oral en lengua extranjera. Empezaremos por mencionar algo que a veces se olvida y es que la producción oral no puede desligarse de la comprensión auditiva. Se abordarán posteriormente algunas dificultades específicas que plantean la enseñanza y el aprendizaje de la expresión oral. A continuación, se expondrá un patrón básico para la puesta en práctica de la enseñanza de esta destreza lingüística.

INTRODUCCIÓN

No cabe duda de que el español se ha convertido en las dos últimas décadas en una lengua muy solicitada en el ámbito secundario en nuestro país, en donde ha aumentado considerablemente su enseñanza hasta llegar a formar parte de los planes de estudios de muchas diplomaturas y licenciaturas, fuera del campo estrictamente filológico, lingüístico o pedagógico.

El objetivo de nuestra contribución es estudiar el desarrollo de la comprensión oral en lengua extranjera. Empezaremos por mencionar algo que a veces se olvida y es que la producción oral no puede desligarse de la comprensión auditiva. Se abordarán posteriormente algunas dificultades específicas que plantean la enseñanza y el aprendizaje de la expresión oral. A continuación, se expondrá un patrón básico para la puesta en práctica de la enseñanza de dicha destreza lingüística.

Uno de los aspectos que debería resultar imprescindible a la hora de trabajar la producción oral es la relación que esta tiene con la comprensión auditiva. Un discurso siempre debe ser «oído», comprendido en su contexto, en una situación de comunicación determinada, que tiene una finalidad y que se refiere a un tema en concreto.

En una clase de producción oral, la comprensión auditiva es, al igual que la corrección fonética, es decir, debe ser trabajada en todas las actividades de forma constante, organizada y sistemática. La comprensión auditiva tiene, a nuestro entender, cuatro componentes, que los alumnos deben tener presentes. En primer lugar, la situación de comunicación: lo que escuchan ha sido producido en una situación de comunicación determinada con todos los elementos que la forman como son los interlocutores y sus características sociolingüísticas y el tiempo de la misma. En segundo lugar, los aspectos pragmáticos relacionados con la situación de comuni-

cación y los enunciados, más allá de los aspectos gramaticales, léxicos o fonéticos. En tercer lugar, los procesos que unen la comprensión auditiva con la producción oral, como por ejemplo la selección de lo oído para facilitar luego la producción o las rutinas de interacción. Por último, las estrategias de comprensión cuya selección depende de los estilos de aprendizaje y, sin lugar a dudas, de la finalidad con la cual se escucha.

En definitiva, la comprensión auditiva es sin duda la base para el desarrollo de la expresión oral y finalmente de toda capacidad comunicativa e interactiva. Esto nos lleva a poner en correspondencia la comprensión y la expresión orales, que se encuentran integradas en la forma más abundante y natural de interacción comunicativa.

Hay unas cuestiones básicas que deberíamos plantearnos como punto de partida esencial en nuestra reflexión previa en la planificación de nuestra enseñanza de la expresión oral: ¿Hay algo específico en la naturaleza de esta destreza que requiere que su presentación y práctica sean distintas a las de los restantes constituyentes de la competencia comunicativa? ¿Por qué a esta destreza se la considera difícil y exigente, y, no se le presta la atención y el tiempo debidos?

Para contestar a estos planteamientos nos parece imprescindible hacer una radiografía que nos clarifique cómo puede realmente llegar a surgir esta destreza y cuáles son los requisitos esenciales para que se afiance y desarrolle adecuadamente. Tal y como Bygate (1987) —citado en Alcoba, C. (2000: 124-126)— sostiene, lo primero que hay que tener claro es que la puesta en práctica de la expresión oral exige al hablante dos condiciones esenciales:

1. *Conocimiento:* para poder producir oraciones y textos correctos.
2. *Habilidad,* destreza: para ser capaz de tomar decisiones, en el transcurso de la propia conversación, y así adaptar nuestro discurso al contexto en el que estamos actuando.

Si profundizamos en las ideas expuestas, podemos observar que, mientras es verdad que ese conocimiento indispensable para llegar a hablar puede realmente conseguirse gracias a las explicaciones y demostraciones del profesor —según explica el citado autor—, e igualmente la memorización y el hábito que se crea al realizar aquellas actividades de naturaleza controlada (esas suelen constituir la iniciación al aprendizaje de esta destreza, esto es, aquellas que implican mera repetición o manipulación lingüística), este conocimiento, en su conjunto, no conduce necesariamente al desarrollo de la expresión oral, pues la destreza necesaria para llegar a hablar requiere asimismo haber desarrollado otras sub-destrezas que sólo se podrán alcanzar si se ofrece de modo sistemático y se fomenta siempre en clase un tipo de práctica especialmente encaminada a ello. Estamos refiriéndonos, por una parte, a una serie de sub-destrezas de naturaleza perceptivo-motoras, que al no estar vinculadas a ningún contexto específico, se pueden desarrollar en clase siempre que el alumno reciba instrucción específica en este sentido (memorizar textos, repetir palabras, leer en voz alta, y tantas otras actividades de naturaleza

mecánica cuya principal ventaja es la provisión de información sobre el funcionamiento de la lengua en cuestión); por otra parte, para llegar a desarrollar la expresión oral desplegar un segundo grupo de subdestrezas que solo surgen si el individuo acumula una *gran cantidad de práctica* interaccionando por medio de la lengua meta. Será únicamente su implicación activa en este tipo de práctica lo que permitirá al aprendiz desarrollar la subdestreza imprescindible para actuar en una situación concreta de uso del lenguaje, en la que todo interlocutor debe tomar sus propias decisiones sobre el lenguaje que va a utilizar, llevarlas a la práctica, al tiempo que ha de controlar la corrección de su producción lingüística.

Por consiguiente, el reto docente que se plantea a la hora de enseñar la expresión oral es cómo infundir en nuestros alumnos el desarrollo de aquellas destrezas y estrategias que posibiliten una transferencia fluida de los conocimientos que han adquirido gracias a la acumulación de práctica supervisada en clase, al uso que necesiten hacer de esta destreza en el mundo real.

En cuanto a las dificultades que plantean la enseñanza y el aprendizaje de la expresión oral de una lengua extranjera son numerosas y también variadas; podemos pensar en limitaciones de conocimiento, presión de tiempo, participación desigual de los alumnos, inhibición o sentimiento de vergüenza, miedo a cometer errores, dificultad para mantener la lengua extranjera en el transcurso del intercambio comunicativo, falta de confianza en uno mismo o falta de interés real en el tema del que se trata, entre otros. En este sentido, Montijano Cabrera (2003: 113), tras llevar a cabo un sondeo en el que preguntaba a un número elevado de profesores de Lengua Extranjera en la Enseñanza Secundaria, sobre las dificultades que ellos encontraban a la hora de plantearse la enseñanza de la expresión oral, encontró que sus opiniones dibujan una imagen bastante pesimista sobre las posibilidades reales de alcanzar altas cotas de éxito en el desarrollo de esta destreza, cuando el aprendizaje de la lengua extranjera tiene lugar bajo instrucción, sin contacto directo con entornos de uso natural del idioma. Opiniones tales como que: «Cuando los alumnos tratan de decir algo y ven que no saben, se desaniman muchísimo» que: «La interacción para que sea natural, no se puede provocar de forma artificial en clase» o que: «Cuando propongo cualquier tema en clase, mis alumnos miran hacia abajo, o se miran los unos a los otros, se ríen, y nunca tienen nada que decir. Es sencillamente una pérdida de tiempo». Según el mismo autor, solo indican que los puntos de vista de los profesores que tomaron parte del sondeo muestran un alto grado de escepticismo con respecto a la posibilidad de «enseñar a hablar», mientras una idea en consonancia con la creencia ampliamente extendida entre los profesores de que «para soltarse a hablar bien un idioma, es imprescindible vivir algún tiempo al país en el que dicha lengua se habla».

De hecho, son variadas las opiniones dadas por el profesorado, y, tras analizar todas minuciosamente, se concluye que tres son los elementos cruciales que

determinan el bajo índice de alumnos de lengua extranjera que llegan a hablar correctamente la lengua que tratan de aprender:

1. Inseguridad del profesorado: el lenguaje oral tiene tantas formas que los profesores se sienten desbordados a la hora de reducirlo a «patrones» para su enseñanza.
2. Inhibición de los alumnos: explicamos en este sentido que, con frecuencia, los alumnos se sienten inhibidos al intentar decir cosas en lengua extranjera: les preocupa cometer errores o tienen miedo a posibles críticas. Por otra parte, vemos que a algunos alumnos no les gusta hablar hasta que se sientan seguros para ello, pero que no tendrán confianza en sí mismos a menos que hablen.
3. Falta de motivación, tanto de docentes como de discentes: en la mayoría de los casos no hay examen oral: *¿Para qué esforzarse, si no se verán recompensados?,* se cree que las actividades dedicadas al desarrollo de esta destreza «roban» tiempo de clase a otras actividades supuestamente más importantes.

Para compensar estos obstáculos que interfieren notablemente en un desarrollo fluido de esta destreza, la mejor fórmula de exponer un patrón básico para la puesta en práctica de la enseñanza de la expresión oral es el que sigue:

Presentación → Reproducción → Tareas (semi)guiadas → Interacción libre

La *presentación* es la fase de asimilación en la que el alumno puede aprender escuchando y fijándose atentamente en el uso del lenguaje que hace el profesor. Lo cierto es que sin una fase de presentación del lenguaje que sea rica en cantidad y en calidad, difícilmente ningún alumno podría llegar a hablar. Es el sustento básico del posterior despliegue de esta destreza. La información sobre la lengua que el alumno va aprendiendo durante este período es especialmente valiosa porque resulta significativa al aparecer siempre contextualizada y relevante a los ojos de los alumnos; si el profesor sabe captar su atención y canalizar sus deseos de aprender adecuadamente, la verdad es que pueden llegar a conseguir grandes «dosis» de aprendizaje en este campo.

A continuación, vendría la práctica controlada, que es la fase en la que se persigue, por medio de la manipulación mecánica y constante de determinadas estructuras y frases de la lengua meta, que el alumno llegue a adquirir sus reglas más básicas y determinados patrones oracionales como nuevos hábitos lingüísticos. Es cierto que no podemos negar que sin este tipo de actividades el alumno difícilmente podría nunca soltarse a hablar, y menos aún hacerlo con fluidez.

Siguiendo a la práctica controlada, encontramos en la programación una serie de actividades prácticas y tareas guiadas y semi-guiadas que gradualmente ayudarán al alumno a la hora de hablar la lengua extranjera. Lo básico de este tipo de actividades es la creación de una situación relevante, significativa, en la que los

alumnos tengan un motivo para comunicarse, para utilizar la lengua meta, podemos dar unos ejemplos, tales como:

- *describe a tu compañero tu actriz favorita, pero sin darle su nombre e intenta que él adivine de quién se trata por los rasgos que tú vas describiendo* o,
- *supón que estás en una tienda y encuentras un jersey que te gusta mucho y te lo quieres comprar, pero no encuentras tu talla. Pregúntale a la dependienta si le quedan más prendas en el almacén.*

Esa intención comunicativa previamente seleccionada por el profesor debe encontrarse en consonancia tanto con el nivel de conocimiento lingüístico que tiene el alumno, como con sus experiencias, para que así la actividad resulte relevante y al practicar el alumno compruebe que el esfuerzo que debe invertir merece la pena. El verdadero valor de estas actividades radica en la oferta que se le presenta al alumno, que tendrá la posibilidad de «ensayar» su comportamiento como interlocutor de la nueva lengua en clase, con la ayuda y supervisión de su profesor, antes de que llegue el momento de hacer un uso verdaderamente comunicativo de la lengua en el mundo exterior. Esta fase a diferencia de la anterior, cumple una serie de características que ayudarán a que la clase de expresión oral invite a los alumnos a participar activamente. Nos gustaría destacar los siguientes rasgos:

- *Creativas:* hacer que los alumnos piensen, imaginen, creen ideas nuevas.
- *Interesantes:* su contenido debe atraer a los alumnos.
- Que los alumnos perciban que ellos desempeñan un papel *importante:* las actividades deben recrear situaciones que ellos relacionen con sus propias experiencias vividas, que favorezcan su implicación.
- Basadas en *tareas comunicativas:* las actividades deben estar al uso de diversas estructuras lingüísticas y funciones comunicativas, en lugar de conducir a los alumnos al uso de una serie limitada y cerrada de formas previamente establecidas.
- Que propicien la *fluidez* y la *naturalidad:* la corrección y la exactitud formal se deben perseguir solo tanto en cuanto permiten que el discurso sea entendible.
- Que provoquen una *interacción significativa:* las actividades deben plantear situaciones que interesen e inviten a los alumnos a resolverlas dialogando en la lengua meta.
- Que ayuden a los alumnos a *aprender a aprender a hablar:* esto es, que propicien la puesta en escena de sus propias estrategias comunicativas y de aprendizaje.

Es igualmente interesante aprovechar la ocasión que nos ofrecen las tareas comunicativas para que los alumnos aprendan qué es lo apropiado a cada contexto desde un prisma estrictamente cultural.

Finalmente, como último eslabón en la secuencia de actividades que constituyen la programación para aprender a expresarse oralmente en LE encontramos

la libre interacción, una fase en la que los alumnos producen espontánea, natural y libremente el lenguaje, en función del contexto que se recrea y del tema que se les sugiere. Un tipo de actividad muy útil para esta fase de desarrollo de la expresión oral son los *debates y discusiones* en clase. A este respecto Montijano Cabrera (2004: 37-38) da las claves para llevar a la práctica debates en clase de lengua extranjera logrando la implicación activa de toda la clase y dando lugar a una gran producción de lenguaje. Tener en cuenta aspectos tales como que los alumnos se habitúen a este tipo de actividad, a base de practicarla regularmente, o escoger temas que les hagan pensar, y que resulten provocadores.

Para empezar la actividad del debate, el tema debe plantearse con una amplitud tal, que todos los alumnos piensen que tienen algo que decir: esto alimentará su autoestima y les ayudará a dar el salto a la LE sin dificultad, pues recurrirán a su propio conocimiento «almacenado» sobre el mismo y así, casi sin darse cuenta, se encontrarán ya pensando en LE. Además, para este tipo de ejercicios orales, los alumnos necesitan respetar los turnos en el uso de palabra, expresar sus propias ideas, emociones, opiniones o puntos de vista y utilizar el lenguaje a un nivel comparable al de las oraciones aisladas.

En conclusión, llegar a conseguir un alto nivel de competencia en expresión oral en una lengua extranjera ha de considerarse como un objetivo lógico para el proceso de aprendizaje de la LE. Se puede perfectamente aprender a hablar, siempre que se proporcionen modelos adecuados a los alumnos, que se dedique tiempo de clase a practicar y que se diseñe una programación adecuada para su desarrollo progresivo. Según lo dicho, la teoría es simple: *los alumnos aprenderán a comunicar comunicando*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bygate, M. (2000), «Speaking», (O. U. P., Oxford, 1987), en Alcoba, S., *La expresión oral,* Barcelona, Ariel.

Cassany, D.; Luna, M. y Sans, G. (1994), *Enseñar lengua,* Barcelona, Graó.

Montijano Cabrera, M.ª P., «Un análisis de las aportaciones docentes y discentes con vistas a obtener una mayor efectividad en la enseñanza de la expresión oral en LE», en Barros García, P. (2003), *La enseñanza de la lengua III,* Granada, Imp. Ave María.

— «¿Puedo realmente aprender a hablar en otro idioma?: una aproximación histórica a la metodología de la enseñanza de la lengua extranjera», en Guerrero López, J. F. (2004), *La pizarra mágica: Una visión diferente de la historia de la educación,* Aljibe.

Moreno Fernández, F. (2002), *Producción, expresión e interacción oral...,* Madrid, Arco/Libro.

Vázquez, G. (2000), *La destreza oral: conversar, exponer, argumentar,* Madrid, Edelsa.