LA DIDÁCTICA DE LA COMPETENCIA ORAL EN LE. ¿QUÉ PIENSAN LOS FUTUROS MAESTROS DE PRIMER CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA?

MIGUEL MATEO RUIZ Y LIDIA USÓ VICIEDO
Universitat de Barcelona

RESUMEN

Este artículo presenta algunos de los resultados de un estudio realizado para averiguar qué contenidos y prácticas trabajarían en el aula los futuros maestros de primer curso de Educación Primaria para desarrollar la competencia oral de los alumnos en lengua extranjera. También desvela en qué contenidos y prácticas han sido formados los futuros docentes durante sus etapas educativas de Primaria y Secundaria a la hora de trabajar y desarrollar dicha competencia. Finalmente, se apunta a la posibilidad de que su formación previa haya podido influir en sus creencias y planteamientos didácticos, señalando la necesidad de redirigir su formación en este ámbito.

Palabras clave: competencia oral, didáctica de la lengua extranjera, creencias de profesores, Educación Primaria.

ABSTRACT

This paper presents some results of a study on the most preferred teaching contents and practices chosen by a group of First year Primary student teachers to develop the oral competence *of their future students in a foreign language. It also provides data on what contents and practices have been used to train these student teachers in their oral competence during their previous educational stages of Primary and Secondary. Finally, it highlights the possibility that previous training received may have influenced their present beliefs and teaching approaches and points to the need to redirect their training in this area.*

Keywords: oral competence, foreign language teaching, teachers' beliefs, Primary Education.

1. LA COMPETENCIA ORAL EN EL AULA DE LE

Actualmente se podría presuponer que la didáctica de la competencia oral en las aulas de lengua extranjera en nuestro país es un objetivo prioritario, al menos tras más de dos décadas de enfoque comunicativo y de que en 2001 el *Marco Común Europeo* señalase la comunicación oral y el uso funcional de la lengua como centro de la enseñanza/aprendizaje. Así parece ser si observamos el aumento de actividades de lengua oral en los manuales actuales de LE (Lengua extranjera) y la cantidad de recursos didácticos que se manejan para trabajarla. Concretamente, el currículum de Primaria contempla objetivos, contenidos y criterios de evaluación para las dos habilidades comunicativas de la competencia oral a las que alude: la de hablar y conversar, y la de comprender e interpretar. También las pruebas de evaluación externa de Primaria en lengua extranjera incluyen, desde hace unos años al menos en Cataluña, la comprensión oral del alumnado.

Sin embargo, nuestra experiencia formando en didáctica de la lengua a futuros maestros en Educación Primaria nos hace intuir la supremacía todavía existente de la lengua escrita sobre la oral en las aulas de LE, pasando irremediablemente por la mediación de la lengua escrita incluso a la hora de trabajar la lengua oral. Pensamos que esto contribuye, sin duda, a la ya conocida insuficiencia en el dominio de las destrezas orales de nuestros alumnos al terminar la Secundaria (Vez y Martínez Piñeiro, 2002). Los pésimos resultados en comprensión oral en inglés que obtiene España en el *Estudio Europeo de Competencia Lingüística* (2012) evidencian esta situación, a pesar de que la docencia en LE comienza antes que en otros países europeos y hay más horas de docencia por curso, al menos, en Primaria. No en vano, la LOMCE prioriza la comprensión y expresión oral en la enseñanza/aprendizaje de la LE, aunque se sigue aplazando hasta el curso 2015-2016 la evaluación de estas dos habilidades en las pruebas de acceso a la Universidad.

2. CREENCIAS Y PRÁCTICA DOCENTE

En didáctica, a raíz de las teorías cognitivas que ponen en relación cognición y acción, está ampliamente aceptado que las creencias del profesor condicionan su práctica en el aula: Elbaz (1983); Clandinin (1986); Gimeno y Pérez (1987); Marrero (1991); Pajares (1992); Kagan (1992); Richardson (1996); Borg (2003); Usó (2007). Ahora bien, las creencias docentes se forman muchas veces a partir de las propias experiencias, formales o no, en el aprendizaje y adquisición de lenguas (Pajares, 1993; Golombeck, 1998; Cambra, 2000; Usó, 2007 y 2013). Pajares afirma que los profesores tienen una larga experiencia en el ambiente donde se desarrolla su profesión y, por tanto, "*simply return to places of their past, complete with memories and preconceptions of days gone by, preconceptions that often remain largely unaffected by higher education*" (1993: 46). Según Strauss (1996), estas creencias suelen ser muy resistentes al cambio y prevalecen por encima de los conceptos, perspectivas y procedimientos que se intenten enseñar posteriormente. Golombeck (1998) estudió la toma de decisiones de dos profesores de ESL (*English as a Second Language*) y descubrió que ambos estaban muy influenciados por su propio aprendizaje. Cambra (2000) concluyó que las vivencias como aprendices de los profesores son decisivas para situarse posteriormente a favor o en contra de prácticas concretas.

Teniendo en cuenta que la didáctica de la competencia oral es esencial para una enseñanza comunicativa de la lengua extranjera, y que las creencias del profesor pueden condicionar su práctica educativa, nos hemos planteado:

1. Averiguar qué contenidos de lengua oral trabajarían y qué prácticas llevarían al aula los futuros maestros de primer curso de Educación Primaria para desarrollar la competencia oral en LE de sus alumnos.

2. Saber en qué contenidos y prácticas de lengua oral han sido formados estos futuros docentes en sus etapas previas de Primaria y Secundaria[1].

3. Observar si hay alguna relación entre su formación previa y la futura didáctica que pretenden hacer.

3. METODOLOGÍA

La muestra del estudio la componen 79 alumnos de primer curso del Grado de Maestro en Educación Primaria de la Universidad de Barcelona -informantes-, matriculados en la asignatura de "Iniciación a la Didáctica de la Lengua y la Literatura".

Como instrumento de recogida de datos se ha elaborado un cuestionario con preguntas acerca de su concepto de lengua oral y del tiempo de dedicación que destinarían en el futuro a trabajarla en relación a la lengua escrita; sobre los contenidos que tratarían y las prácticas que llevarían al aula de LE y sobre el propio proceso de enseñanza/aprendizaje de su competencia oral en LE en Primaria y Secundaria. En este cuestionario -administrado a los alumnos antes de abordar el bloque de lengua oral de la asignatura- se contemplan contenidos tanto de lengua oral como escrita (ver Anexo), conscientes del peso que tradicionalmente ha tenido esta última en la enseñanza de lenguas, ya fuese L1, L2 o LE.

Los datos obtenidos se han analizado y relacionado para extraer significado cualitativo acerca de las creencias de los futuros maestros sobre la didáctica de la competencia oral en LE.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En relación al tiempo que los informantes dedicarían a trabajar la lengua oral respecto a la escrita, podemos ver en la Figura 1 cómo un porcentaje mayoritario (86%) consideró adecuado dedicar el mismo tiempo a ambas modalidades.

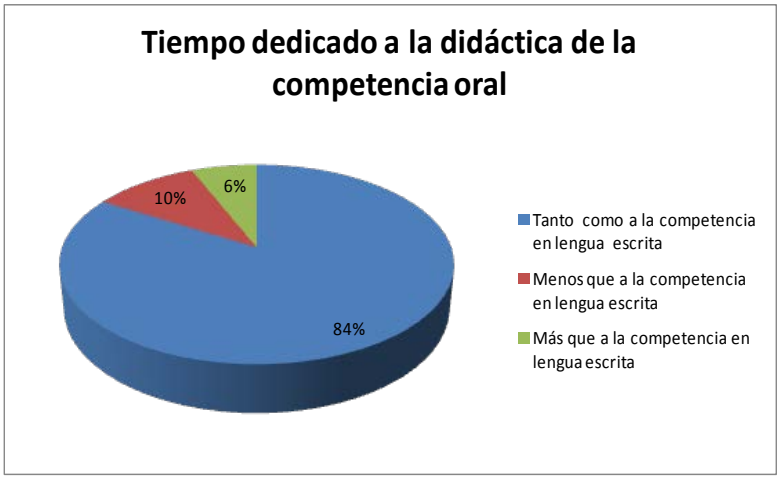

Figura 1. Tiempo que se dedicaría a la didáctica de la competencia oral vs la escrita.

Respecto a los contenidos y prácticas de aula más señalados por los encuestados para desarrollar la competencia oral en LE de los alumnos, adjuntamos seguidamente la Figura 2:

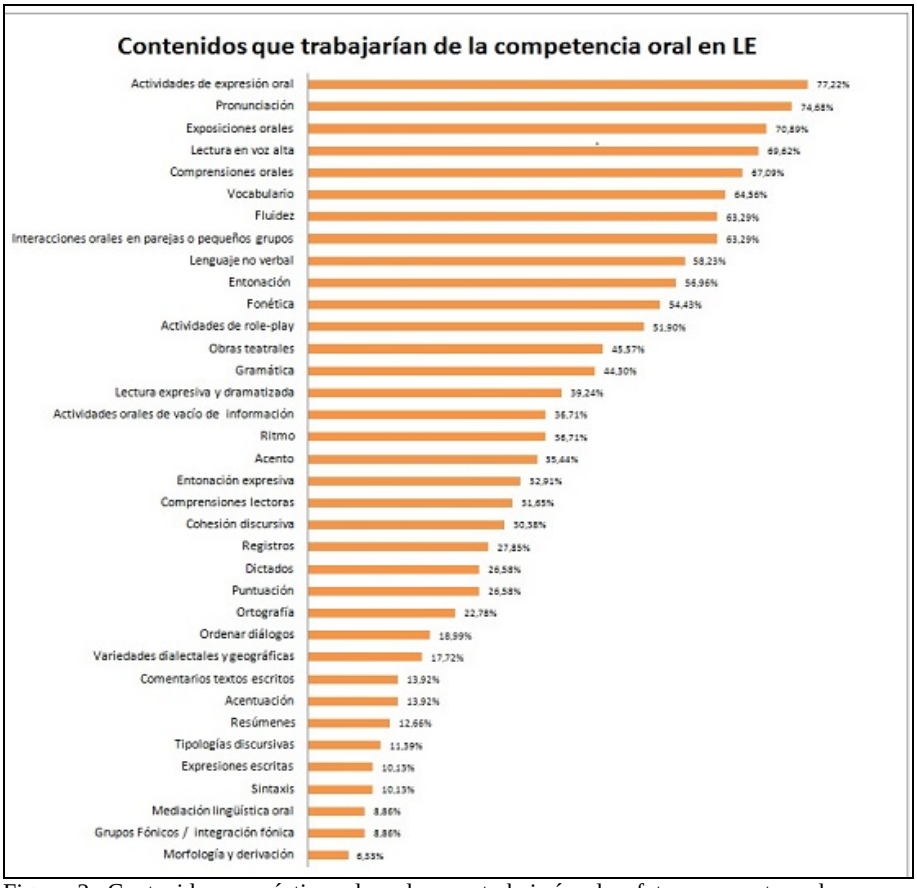

Figura 2. Contenidos y prácticas de aula que trabajarían los futuros maestros de Primaria.

Vemos cómo los cinco contenidos y prácticas más seleccionados pertenecen, como se esperaría, a la competencia oral: *actividades de expresión oral* (77,22%), *pronunciación* (74,68%), *exposiciones orales* (70,89%) y *comprensiones orales* (67,09%).

Sin embargo, sorprende ver cómo un elevado porcentaje de informantes todavía considera relevantes para desarrollar la competencia oral en LE la *lectura en voz alta* (69,62%), práctica más bien de lengua oral que utiliza la mediación de la lengua escrita. Un porcentaje inferior, aunque no por ello menos destacable, alude a *la gramática* (44,30%), *las comprensiones*

lectoras (31,65%) y *la ortografía* (22,78%). Destacamos *la gramática* no para quitarle su papel en la competencia oral, sino para señalar la didáctica tan tradicional que aún impera en muchas aulas, con escasa reflexión metalingüística sobre el uso de la lengua. En menor medida, resaltan también en el desarrollo de la competencia oral los porcentajes de *los comentarios de texto* (13,92%) o *las expresiones escritas* (10,13%).

En la Figura 3 mostramos la prioridad con la que los futuros maestros de Primaria seleccionaron los contenidos y prácticas de aula que trabajarían considerados en la Figura 2:

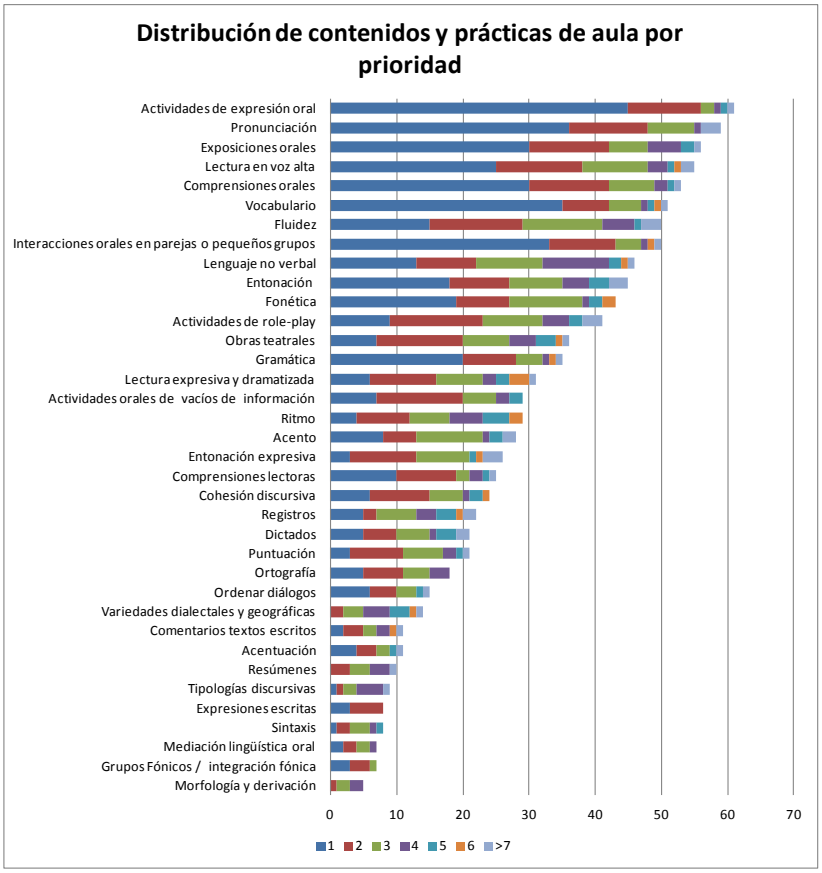

Figura 3. Distribución de contenidos y prácticas de aula que se trabajarían por orden de prioridad.

Se aprecia cómo, en general, los contenidos y prácticas de mayor prioridad en la competencia oral en LE se corresponden con los más seleccionados en la Figura 2. No obstante, conviene resaltar algunos datos:

- A la *fluidez*, contenido seleccionado como muy importante, le atribuyen, en cambio, diversos niveles de prioridad.
- La *mediación lingüística oral* y los *grupos fónicos* destacan por su baja prioridad y poco conocimiento.
- La *gramática*, de bastante importancia en las consideraciones globales (44,3%), asciende incluso hasta el octavo puesto en el orden de prioridades.
- El *vocabulario* ocupa el sexto puesto en importancia global, pero el tercero en prioridad, tras las *actividades de expresión oral* y la *pronunciación*, siendo además el contenido en que más se han formado (ver Figura 4).

Seguidamente, presentamos en las Figuras 4 y 5 los contenidos y prácticas de aula en que han sido formados los futuros docentes en las etapas educativas anteriores para desarrollar su competencia oral en LE, y la comparativa de estos con los más destacados de su futura didáctica, respectivamente:

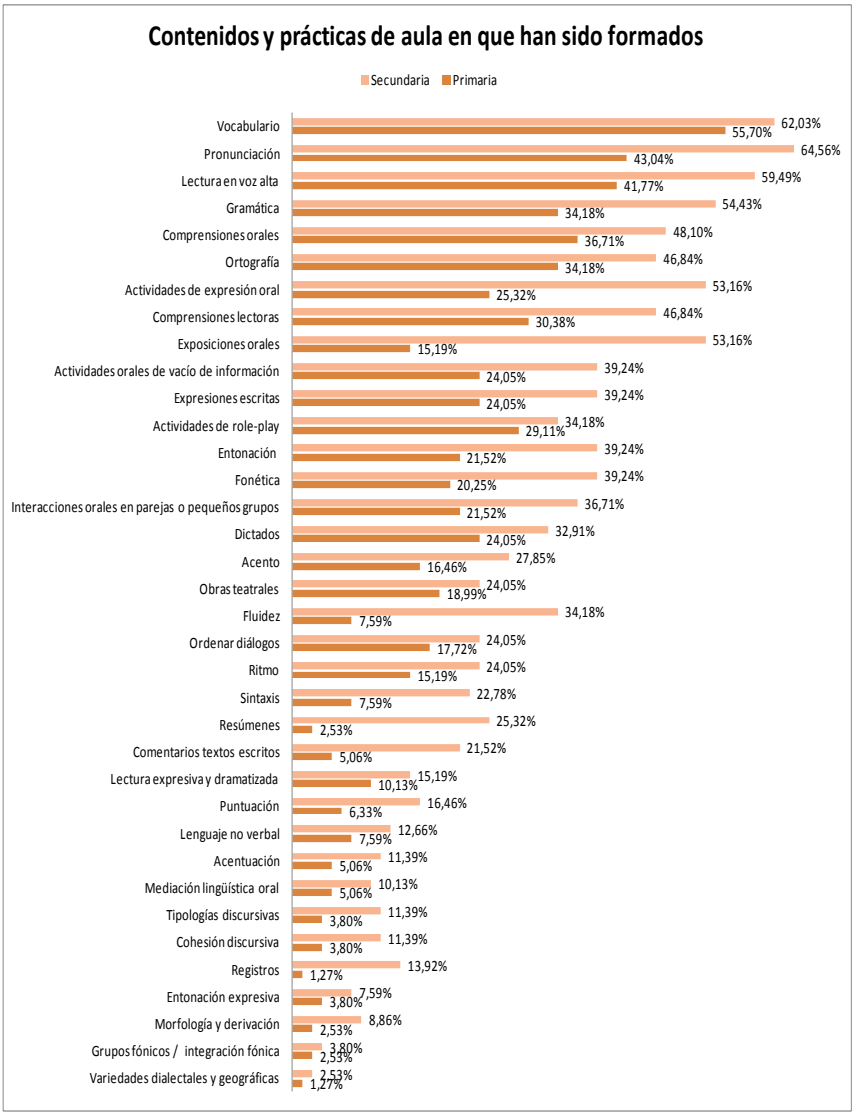

Figura 4. Contenidos y prácticas de aula en que han sido formados en Primaria y Secundaria.

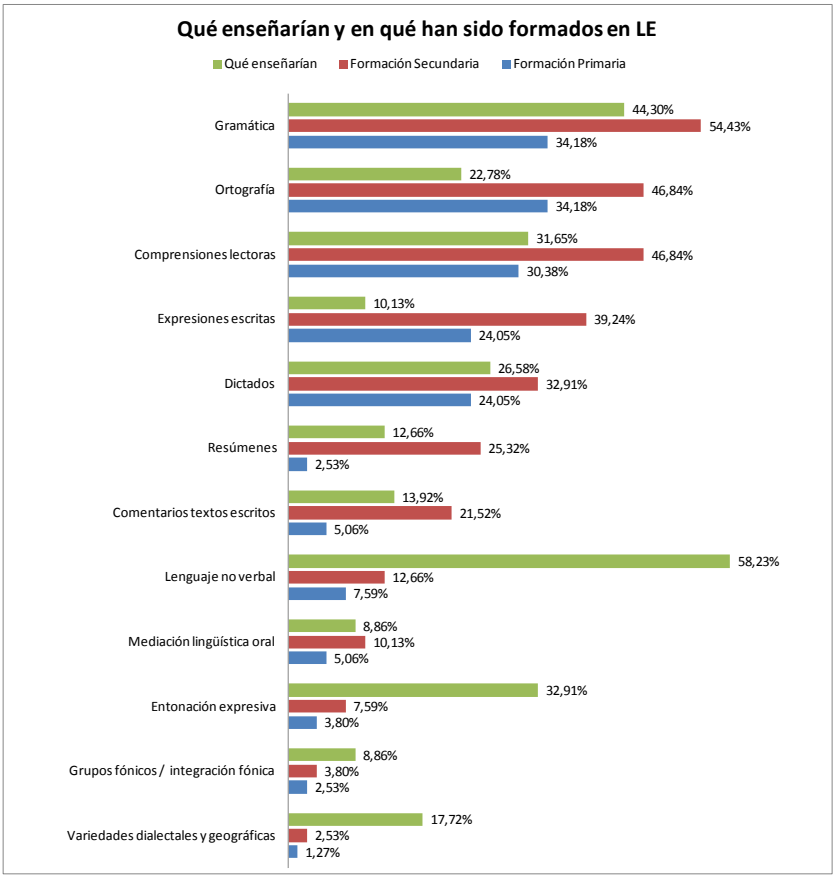

Figura 5. Comparación entre los contenidos y prácticas en que han sido formados y su futura práctica docente.

De los contenidos y prácticas de aula más trabajados en la escolarización previa de los encuestados, destacan mayoritariamente tres relacionados con la lengua escrita: *la gramática*, *la ortografía* y *las comprensiones lectoras*, que aún se les otorga hoy en día una alta prioridad, aunque esta disminuye cuando son ellos los que se pronuncian como futuros maestros.

Resaltamos también que ciertos contenidos y prácticas en que han sido altamente formados, como *las expresiones escritas* y *los dictados*, en general, y *los resúmenes* y *comentarios de*

texto en Secundaria, han sido seleccionados por los informantes en bastante menor medida en su futura didáctica.

Vemos, en cambio, la escasísima atención prestada a los *grupos fónicos* (8,86%), aunque son claves para la integración fónica del discurso y la superación del acento extranjero (Cantero y Mateo, 2013), debido probablemente a la falta de formación previa al respecto. Posiblemente, por esta misma razón, se priorizan también poco las *variedades dialectales* (17,72%) y la *mediación lingüística oral* (8,86%), a pesar del auge del multilingüismo en las aulas.

Por último, señalamos que los futuros maestros priorizaron, *el lenguaje no verbal* (58,23%) y la *entonación expresiva* (32,91%), aspectos esenciales en la comunicación oral en una LE (Cantero, 1998; Verdía, 2010; Usó 2013), aun siendo en cambio aspectos apenas trabajados en Primaria y Secundaria.

5. CONCLUSIONES

Para concluir, destacamos la voluntad de los futuros maestros de primer curso de Primaria de dedicarse a la competencia oral tanto como a la escrita (86%), mediante *actividades de expresión oral*, *pronunciación*, *exposiciones* y *comprensiones orales*. Sin embargo, aún persisten considerablemente contenidos y prácticas propios de la lengua escrita en los que previamente han sido formados (*gramática*, *comprensiones lectoras*, *ortografía*, *comentarios de textos* y *expresiones escritas*). Por contra, siguen prácticamente ausentes las *variedades dialectales*, la *mediación lingüística oral* y los *grupos fónicos*.

Se evidencia una vez más cómo las propias experiencias en el aprendizaje de lenguas pueden condicionar el posicionamiento posterior a favor o en contra de prácticas concretas.

Creemos que estos resultados se deberían considerar en la formación de maestros de LE en Educación Primaria, redirigiendo su didáctica de la competencia oral.

Convendría fomentar la reflexión y la interacción entre iguales para conocer el pensamiento de los futuros docentes,

hacer que tomen conciencia de sus propias creencias e interferir en ellas, si es necesario, para modificarlas (Shön, 1987; Consejo de Europa, 2001; Esteve, 2004; Usó 2007). Este es el primer paso hacia el cambio, si pretendemos crear nuevo conocimiento y optimizar la didáctica en LE.

NOTAS

[1] Por Secundaria se entiende aquí la formación entre los 12 y 18 años de ESO y Bachillerato.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Borg, S. 2003. Teacher cognition in language teaching. A review of research on what teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36: 81-109.

Cambra, M. 2000. El pensament del profesor: formació per a la pràctica reflexiva. En A. Camps, I. Ríos & M. Cambra (Eds.), *Recerca i formació en didáctica de la Llengua.* 161-172. Barcelona: Graó.

Cantero, F.J. 1998. Conceptos clave en lengua oral. En Mendoza, A. (Coord.), *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura* Barcelona: Horsori.

Cantero, F.J. y Mateo, M. 2013. La entonación prelingüística del español: implicaciones didácticas. En L.P. Cancelas, R. Jiménez, M.F. Romero & S. Sánchez. (Coords) *Aportaciones para una educación lingüística y literaria en el siglo XXI*. Bloque I, capítulo 2. Granada: GEU, Editorial.

Clandinin, D.J. 1986. *Classroom Practice: Teacher Images in Action*. London: Falmer.

Consejo de Europa. 2001. *Common European Framework of Referente for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg: Council of Europe*. (http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf)

Elbaz, F. 1983. *Teacher Thinking: A Study of Practical Knowledge*. London: Croom and Helm.

Esteve, O. 2004. Nuevas perspectivas en la formación del profesorado de lenguas: hacia el "aprendizaje reflexivo" o "aprender a través de la práctica". (http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/bremen_2004/02_esteve.pdf).

Gimeno, J. y A. Pérez. 1987. *El pensamiento psicopedagógico de los profesores. Informe de investigación.* Madrid: CIDE.

Golombeck, R.P. 1998. A study of language teachers' personal practical knowledge, *Teachers of English to Speakers of Other Languages Quarterly*, 32(3): 447-464.

Kagan, D. 1992. Implications of Research on Teacher Beliefs, *Educational Psychologist, 27*(1): 65-90.

Marrero, J.E. 1991. Teorías implícitas del profesorado y currículum, *Cuadernos de Pedagogía*, 197: 66-69.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. 2012. *Estudio Europeo de Competencia Lingüística, EECL*. Volumen I, Informe Español. Madrid, Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

Pajares M.F. 1992. Teachers' Beliefs and Educational Research: Clearing up a Messy Construct, *Review of Educational Research*, 62(3): 307-332.

_____ (1993). Preservice Teacher's Beliefs: A Focus for Teacher Education, *Action in Teacher Education*, 15(2): 45-54.

Richardson, V. 1996. The role of attitudes and beliefs in learning to teach. En J. Sikula, T.J. Buttery & E. Guyton (Eds.): *Handbook of Research on Teacher Education* 102-119. New York: MacMillan.

Shön D.A. 1987. *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.

Strauss, S. 1996. Confessions of a Born-Again Constructivist, *Educational Psychologist*, 31, 15-22.

Usó, L. 2007. *Creencias de los profesores de E/LE sobre la enseñanza/aprendizaje de la pronunciación*. Tesis doctoral, Universitat de Barcelona. (http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1295/LUV_TESIS.pdf?sequence=)

_____ (2013). Pronunciación en LE e identidad, *Cultura, lenguaje y representación, Revista de estudios culturales de la Universidad Jaume I*, 10: 145-163.

Verdía, L. 2010. Variables afectivas que condicionan el aprendizaje de la pronunciación: reflexión y propuestas, *Marcoele*, 10: 223-242. (http://marcoele.com/descargas/expolingua_2002.verdia.pdf).

Vez, J.M. & E. Martínez Piñeiro (Eds.) 2002. *Competencia comunicativa oral en lenguas extranjeras. Investigación sobre logros del alumnado gallego de inglés y francés al finalizar la*

ESO. Santiago de Compostela, ICE. Universidad de Santiago de Compostela.

ANEXO

Iniciació a la Didàctica de la Llengua i la Literatura
Grau de mestre en Educació Primària
Facultat de Formació del Professorat - Universitat de Barcelona

Abans d'endinsar-nos en el tema de la *llengua oral*, anem a respondre a aquestes qüestions. És important saber quins són els nostres coneixements previs.

1.- Què és per a tu ensenyar *competència oral* en una llengua?

2.- Creus que hi ha que dedicar temps a treballar la *competència oral* a l'aula de Primària?

a) No, no és necessari.
b) Sí, en l'ensenyament de qualsevol llengua.
c) Sí, en català.
d) Sí, en castellà.
e) Sí, en llengua estrangera.

3.- En cas afirmatiu, quant de temps li dedicaries?

a) tant com a la competència en llengua escrita
b) menys que a la competència en llengua escrita
c) més que a la competència en llengua escrita

4.- Quins d'aquests continguts i pràctiques portaries i tractaries a l'aula de Primària per desenvolupar la *competència oral* en una llengua? Enumera'ls per ordre de prioritat. Pots posar el mateix número als que creguis que tenen la mateixa importància.

	en català	en castellà	en LE	No sé què és
Fonètica				
Gramàtica				
Llenguatge no verbal				
Ritme				
Ortografia				
Accent				
Puntuació				
Morfologia i derivació				
Varietats geogràfiques o dialectals				
Exposicions orals				
Sintaxi				
Pronunciació				
Activitats d'expressió oral				
Lectura en veu alta				
Ordenar diàlegs				
Entonació				
Comprensions orals				
Activitats de *role-play*				
Expressions escrites				
Interaccions orals en parelles o petits grups				
Grups fònics i integració fònica del discurs				
Vocabulari				
Lectura expressiva i dramatitzada				

Professora: Lidia Uab

Curs 2013-14

Comprensions lectores				
Registres				
Entonació expressiva o paralingüística				
Cohesió discursiva				
Accentuació				
Fluïdesa				
Resums				
Tipologies textuals o discursives				
Activitats d'interacció oral amb buits d'informació				
Representació d'obres teatrals				
Comentaris de textos escrits				
Mediació lingüística				
Dictats				

5.- En quins d'aquests continguts i pràctiques has estat format prèviament per a l'aprenentatge/adquisició de la competència oral en llengua la estrangera? Contesta amb una X.

	Primària	Secundària (*)
Fonètica		
Gramàtica		
Llenguatge no verbal		
Ritme		
Ortografia		
Accent		
Puntuació		
Morfologia i derivació		
Varietats geogràfiques o dialectals		
Exposicions orals		
Sinbaxi		
Pronunciació		
Activitats d'expressió oral		
Lectura en veu alta		
Ordenar diàlegs		
Entonació		
Comprensions orals		
Activitats de *role-play*		
Expressions escrites		
Interaccions orals en parelles o petits grups		
Grups fònics i integració fònica del discurs		
Vocabulari		
Lectura expressiva i dramatitzada		
Comprensions lectores		
Registres		
Entonació expressiva o paralingüística		
Cohesió discursiva		
Accentuació		
Fluïdesa		
Resums		
Tipologies textuals o discursives		
Activitats d'interacció oral amb buits d'informació		
Representació d'obres teatrals		
Comentaris de textos escrits		
Mediació lingüística		
Dictats		

(*) Per Secundària entenem la formació entre els 12 i els 18 anys: ESO i Batxillerat.