

PRESENTACIONES ORALES EN LOS CURSOS DE JÓVENES Y ADULTOS HACIA UNA MAXIMIZACIÓN DE SU POTENCIAL

Mercedes Virginia Peluffo
Libertad Ruiz Arcodia

El artículo comenzará por caracterizar el “habla” (speaking), en tanto una de las cuatro macro-habilidades que guían la enseñanza del inglés como segunda lengua. Particularmente, trabajaremos con el proyecto iniciado en el año en curso en la Escuela de Lenguas, el cual consiste en la evaluación oral de los alumnos de los cursos de jóvenes y adultos mediante exposiciones orales formales. Definiremos de manera ideal las características de la presentación oral, en tanto género discursivo de naturaleza dialógica, planeado y preparado en etapas, y cuyo fin principal es transmitir información y contenidos a la audiencia. Nuestro trabajo se basará específicamente en comparar y contrastar estas características ideales con las exposiciones orales concretas llevadas a cabo por los grupos Adultos 6 “B” y Jóvenes 3 “B Mayores durante el mes de Junio pasado; haciendo referencia a los criterios y estrategias de evaluación empleados durante dicha experiencia. Finalmente, compartiremos algunas propuestas de cómo mejorar este proceso a fin de que la experiencia resulte – a nuestro modo de ver – más rica y provechosa en el desarrollo lingüístico, cognitivo y cultural tanto del alumno que expone como de la audiencia, guiándolos en el camino de convertirse en hablantes competentes.

El habla: una macro-habilidad

Tanto dentro como fuera del aula, el habla y la escucha son las habilidades más usadas: en la vida diaria usamos la audición dos veces más que el habla, la cual es, a su vez, usada dos veces más que la lectura y la escritura (Rivers, 1981). De estas dos habilidades de la lengua oral, nos centraremos específicamente en el habla (speaking).

¿Cómo entendemos esta macro-habilidad? La lengua hablada es la forma primaria del lenguaje y el modo primario de aprendizaje (Patricia G. Smith). El niño entra a las formas de cultura a través del habla, de la interacción con un mayor.

El habla es un proceso interactivo de construcción de significados que involucra producir, recibir y procesar información (Brown, 1994; Burns & Joyce, 1997). Tanto su forma como su significado dependerán del contexto en el cual la instancia de habla ocurre: los participantes y sus experiencias, los ejes tiempo-espacio y los propósitos de dicha interacción.

De esto se desprende la doble dimensión de esta macro habilidad: no sólo debemos manejar el sistema lingüístico (sintaxis, pronunciación, gramática y vocabulario) sino que será indispensable adquirir habilidades que nos permitan manejar, también, el sistema socio-lingüístico. Hablar es más que poner palabras juntas de forma abstracta; lo que producimos se hace a la luz de las circunstancias y los participantes: se adapta, se modifica, se ajusta.

Bygates (1987) hace la distinción entre co-

nocimiento acerca de la lengua (knowledge) y habilidad (skills). Y es en la combinación de ambas estrategias, en la interconexión del conocimiento lingüístico y el social, que se alcanza la comunicación. Se debe decidir qué decir, cómo decirlo, cuánto desarrollarlo, extenderlo ó profundizarlo de acuerdo a nuestro propósito primario, y al mismo tiempo mantener una relación armoniosa con nuestro interlocutor. Paralelamente, el acto de comunicación exige que atendamos a las restricciones de tiempo y espacio: tomar decisiones pertinentes, ajustar nuestra producción y reaccionar atentamente a la devolución de nuestro interlocutor, cualquiera esta fuere (un gesto de no haber comprendido, distracción, intención de interactuar, etc.), quien junto al hablante comparte responsabilidad por el trabajo de hablar. Ambos toman decisiones y participan activamente en la conversación. La reciprocidad es tanto una ventaja (ya que la presencia de un interlocutor compensa por posibles malos entendidos o incomprendiones) como una obligación, la obligación de ajustar –permanentemente- nuestro uso de la lengua.

¿Cuáles son, entonces, las características de un buen hablante? El mismo genera un impacto directo sobre el éxito (o no) de cualquier intercambio oral. Por lo tanto, debe ser capaz de anticipar, producir y -en caso de ser necesario- reparar los patrones esperados que cada tipo de discurso en particular requiere. Florez, en su trabajo Mejorando las habilidades del habla en los alumnos adultos de EFL (1999), logra concisamente caracterizar al hablante compe-

tente ideal. Esta caracterización se resume en los siguientes puntos:

- poder producir los sonidos, patrones de prominencia, estructuras rítmicas y entonaciones de la lengua;

- usar las estructuras gramaticales adecuadamente;

- evaluar las características de la audiencia meta del discurso, incluyendo el conocimiento o los puntos de referencia compartidos, las relaciones de poder y estatus de los participantes, los niveles de interés, o las diferencias en perspectiva;

- seleccionar vocabulario que sea comprensible y apropiado para la audiencia, el tema en discusión, y el entorno en el cual el acto de habla ocurre;

- aplicar estrategias que garanticen lo comprensibilidad, como ser el uso de énfasis, refraseo, parafraseo, y chequeo de la comprensión por parte del oyente;

- utilizar gestos o lenguaje corporal; y

- prestar atención al éxito de la interacción y ajustar los componentes del habla como el vocabulario, el rango de expresión y la complejidad gramatical para maximizar la comprensión y participación adecuada y efectiva del oyente.

Finalmente, es pertinente señalar que en el hablar diario en la lengua madre no es en los mecanismos de la interacción que los interlocutores se enfocan, sino en las ideas, emociones e información por transmitir. El habla, entonces, no está enfocada en el lenguaje en sí mismo, sino en los hablantes (Hughes, 2002).

El habla dentro de la clase de inglés como lengua extranjera

Wilkinson (1960) acuñó el término oralidad (oracy). Con este término se refiere no sólo al rol del habla en el aprendizaje sino también a su importancia como herramienta para moldear el pensamiento, internalizar conceptos y desarrollar razonamientos. Su importancia debe ser equiparada a la mismísima alfabetización. Son múltiples los propósitos y funciones del habla en la clase. El habla permite la construcción social de significados en tanto y en cuanto los alumnos se ven impulsados a usar, explicar, discutir, preguntar, explorar ideas, investigar problemas, negociar, acordar y decidir en forma conjunta.

Cabe preguntarnos si este acercamiento hacia el habla debería formar parte del currículo como una materia en sí misma. Wilkinson afirma que, por el contrario, debería revisarse el rol del habla en todas y cada una de las formas de enseñar y aprender. Al intercambiar y comparar sentimientos, opiniones y pensamientos a tra-

Dimensiones múltiples en la enseñanza

vés del habla, el alumno no sólo aprende a entender al otro sino a ver sus propias interpretaciones a la luz de los otros.

¿Qué es lo que sucede, entonces, con el habla dentro de la clase de inglés como lengua extranjera? Una pregunta clave que debemos hacernos es si como profesores “enseñamos la forma hablada de la lengua”, o si “enseñamos la lengua a través del habla” (Hughes, 2002). Definitivamente muchas instancias de habla tienen lugar dentro de nuestras clases, pero esto es muy diferente de “enseñar a hablar”.

Florez (1999) señala que las distintas oportunidades para llevar a cabo actividades de habla y escucha requieren cierto nivel de estructura y planeamiento si han de sustentar el desarrollo de una lengua. Para aprender a comunicarse expertamente en otra lengua un hablante debe cambiar y expandir su identidad a medida que aprende los factores culturales, sociales y hasta políticos que se entremezclan en las elecciones lingüísticas que hacemos, necesarias para hablar apropiadamente con una nueva “voz”. Así, Hughes (2002) ve la necesidad del profesor de ayudar al alumno a traer todos esos elementos juntos en un nuevo, unificado y apropiado medio de comunicación en el trayecto que recorre el alumno para convertirse en hablante fluido de otra lengua. Por tanto, podríamos permitirnos sugerir que, si bien en nuestra práctica diaria enseñamos en gran medida la lengua a través del habla, no deberíamos desestimar aquellas instancias pautadas donde el propio foco sea la forma hablada de la lengua. Durante dichas instancias, se concientizaría al alumno sobre las variadas y disímiles características de los géneros en lengua oral: la estructuración del mensaje, los roles de los participantes, la toma de turnos, el nivel de profundización y/o desarrollo de los temas y la variedad adecuada en la complejidad de la lengua.

La intervención del docente será significativa en tanto mediador. Lejos de sólo proponer una tarea, el docente deberá intervenir en una primera instancia en la contextualización necesaria: dónde se va a desarrollar la tarea, cuándo y por qué; así como también cuál será el rol de los distintos participantes y las habilidades de habla pertinentes (pedir clarificación, expresar acuerdo o desacuerdo, aceptar o rechazar ayuda, pedidos, etc.). El uso y análisis de textos (auténticos o no) en esta etapa oficiarán de modelos de lo que un buen hablante hace en una situación similar. Durante el transcurso de la actividad de habla y en el intento mismo de la comunicación, surgirán en cada sujeto las necesidades lingüísticas propias de cada tarea. Hablando, el hablante aumenta su fluidez y confianza; desarrolla sus habilidades en la segunda lengua, expandiendo las habilidades que ya posee en su lengua madre hacia nuevos contextos lingüísticos y culturales.

Dimensiones múltiples en la enseñanza

Proyecto Escuela de Lenguas 2007

Una vez establecida la caracterización del habla como macro-habilidad, así como el planteo generalizado de las aplicaciones de dicha caracterización dentro del contexto particular de las clases de inglés como segunda lengua, nuestro trabajo se basará ahora en el análisis del proyecto introducido en el año en curso en la Escuela de Lenguas, el cual consiste en la evaluación oral de los alumnos de los cursos de jóvenes y adultos mediante dos exposiciones grupales anuales (Junio y Octubre).

Con este proyecto, nuestros alumnos se vieron en la necesidad de exponer ante sus compañeros temas de interés general elegidos por ellos, basándose en los intereses particulares de los distintos integrantes del grupo en cada caso. Estas presentaciones (con una duración aproximada de 20 minutos) serían preparadas en grupos de 2 a 3 personas, en etapas de 15 a 20 minutos a lo largo de las clases previas. El objetivo de cada encuentro sería promover la fluidez, habilidades de negociación y organización, así como crear y/o fortalecer el vínculo entre los distintos integrantes.

Los ítems a evaluar serían los cinco descriptores que conforman la columna de Desempeño Oral en la grilla del informe mensual: complejidad, precisión, fluidez, interacción y pronunciación.

La presentación oral

Comenzaremos por el análisis del proyecto al que hacíamos referencia y definiremos brevemente las características que condicionan este género: la presentación oral.

Cuando se trata de la planificación, y posteriormente la puesta en práctica con éxito, de una presentación oral, se debe atender a varios factores esenciales: la audiencia, el contenido a cubrir, los materiales que se usarán, el formato que adoptará y qué secuenciación seguirá dicha presentación.

La audiencia: El buen comunicador es capaz de diagramar su presentación con una audiencia específica en mente. Para ello, el hablante debe evaluar en forma cuidadosa las características específicas del grupo de oyentes (por ejemplo: tamaño del grupo, familiaridad con el tema a tratar, etc), para poder luego efectuar una presentación coherente, interesante y apropiada. Asimismo, la construcción de una relación apropiada entre orador y audiencia, así como la co-construcción de roles, son partes integrales del género de la presentación oral. El orador por lo general se autoconstruye como "el experto modesto", protegiéndose a sí mismo y a la audiencia

del potencial daño a la mutua autoestima, con el fin de establecer y mantener dicha relación (McCarthy, 1998)

El contenido: El hablante competente reconoce la importancia hegemónica de los contenidos a tratar. Estos no son meros accesorios de la presentación, tanto la calidad como la cantidad de contenidos regirán la estructuración del discurso. Dos de los problemas más comunes en las presentaciones orales son: la falta de ajuste entre los contenidos y los intereses del orador o la audiencia (calidad); y la sobrecarga de información para los oyentes a medida que intentan procesar lenguaje densamente informativo, el cual ha sido preparado por medio de un texto escrito (cantidad). El orador nunca debe perder de vista cuál será el fin de esta presentación oral: la transmisión efectiva de contenidos adecuados, es decir, nada menos que comunicar.

Los materiales: Suele resultar aconsejable el uso de material visual como soporte de lo que se está diciendo, con el fin de ayudar a la audiencia a comprender los contenidos. Este material queda librado a las preferencias del hablante en tanto comunicador. Sin embargo, ciertas pautas son aconsejables. Cualquiera sea el formato (audio)visual que se elija (láminas, presentaciones con powerpoint, uso del pizarrón, etc), será —en términos ideales— claramente legible desde cualquier punto del aula. También deberá contar con suficiente —aunque no demasiada— información (la audiencia así encontrará apoyo visual mientras escucha, sin correr el riesgo de que los oyentes dejen de prestar atención por perderse en descifrar la lectura, ni que el hablante resulte mudo de palabras porque ya todo está volcado en dicho material)

El formato: Es una buena idea variar el formato a lo largo de la presentación, para impedir el potencial aburrimiento de la audiencia. Distintos tipos de formato incluyen: ponencia, debate, juego de roles, demostraciones, etc. Dentro del formato también están contemplados los criterios tenidos en cuenta en la selección de oradores que habrán de exponer juntos. (Por ejemplo, ¿es importante que los distintos miembros del grupo sean similares o se enriquecería más el discurso si ellos fueran diferentes entre sí?).

La secuenciación: La "puesta en escena" de la presentación es importante, y hace al potencial éxito de la misma. El factor más importante dentro de la secuenciación es el manejo del tiempo. El buen comunicador debe ser conciente del paso del tiempo a lo largo de la presentación, y lograr —en tiempo y forma— cumplir con todos los requisitos antes mencionados.

Dimensiones múltiples en la enseñanza

Contraste: características ideales vs presentaciones orales concretas

En nuestra experiencia durante el mes de Junio pasado percibimos que muchas de estas características ideales no llegaron a plasmarse en la práctica. Contrastaremos aquí las características ideales de la presentación oral con las exposiciones concretas durante Junio, evaluando uno a uno los 5 ítems (antes mencionados) que hacen a la estructuración de este género discursivo.

La audiencia: uno de los puntos a mejorar es la importancia de recordar que la presentación está pensada en función de una audiencia real. Muchos grupos no lograron mantener contacto visual y/o estar al tanto de la recepción del mensaje por parte de los oyentes.

Los contenidos: En algunos casos los temas a exponer parecieron ser elegidos sin mucho detenimiento, por lo cual o bien la audiencia o bien el mismo expositor resultaron aburridos o desconcertados. En otros casos el tema fue transmitido con cantidad de términos muy específicos o fácticos, no pudiendo la audiencia llegar a procesar toda la información presentada. Los contenidos en general fueron un tema de inflexión, ya que muchos de los alumnos no lograron efectivamente comunicar.

Los materiales: A veces el material parecía improvisado. En algunos casos fue sólo colgado pero raramente referido. En contraste, en otros casos el material fue simplemente leído en voz alta.

El formato: Mientras que la mayoría de los grupos resultó de la afinidad entre integrantes o de contenidos, algunos parecieron conformarse sólo a falta de alguien más con quien agruparse, lo cual luego repercutió claramente en las presentaciones.

La secuenciación: La gran mayoría de los grupos supo secuenciar su presentación. Sin embargo, casi siempre resultaron escasos los 20 minutos previstos y esta sobre extensión impactó sobre la organización de los otros grupos o de la clase en general.

Conclusiones

Sin perder de vista que el proyecto al que hacemos referencia en este trabajo se encuentra recién en sus primeros estadíos de aplicación (por lo cual es comprensible que apenas estén comenzando a surgir diferentes inquietudes dentro del plantel docente con respecto a qué lineamientos seguir en la búsqueda de aprovechar en su totalidad este nuevo proyecto), y siendo plenamente conscientes de que todavía queda mucho camino por recorrer al respecto, arribamos a las siguientes conclusiones. En estas presentaciones orales -así como en cualquier tra-

bajo cualitativo que tenga lugar dentro del aula- es importante que haya un antes, un durante y un después; un proceso global que nos involucre en un trabajo comprensivo. Este proceso debe ser necesariamente planeado y organizado de antemano, pautado en etapas, y llevado a cabo con precisión.

A la luz de todo lo anteriormente mencionado, entonces, compartiremos aquí algunas ideas:

Antes = las instancias previas a la presentación oral: Proponemos una un cuestionario guía (anexo 1), para orientar al alumno y al grupo en los pasos aconsejables a seguir en la estructuración del género con el que se verán involucrados: la presentación oral. Este cuestionario está basado y hace hincapié en los cinco aspectos genéricos desarrollados previamente (la contemplación de la audiencia, la selección del tema, los materiales audiovisuales a preparar, la formación del grupo y formato de la presentación, el manejo del tiempo). Cuanto más en cuenta sean tenidos estos aspectos durante las etapas preparatorias, más se verán minimizadas las posibles desavenencias durante la presentación.

Durante la presentación oral: Llegado el momento de la exposición oral, todos los factores previstos por adelantado garantizarán un menor impacto de las situaciones de nervios y evaluación en los resultados de la presentación. Es en este momento, cuando los alumnos se enfrentan a los nervios naturales de presentarse ante una audiencia, sumados a la expectativa de la evaluación por parte del profesor, que suelen surgir los problemas de producción (falta de inteligibilidad, vocabulario demasiado fáctico o denso en significado, falta de precisión en las estructuras gramaticales usadas, etc). Asimismo, es el momento en que se ponen a prueba los materiales audiovisuales (los cuales, por ejemplo, pueden probar ser no tan comunicativos, o en absoluto clarificadores). Es por eso que volvemos aquí a resaltar la importancia del trabajo previo.

Después = Evaluación de la presentación oral y devolución (feedback): A nuestro modo de ver, y basándonos en la experiencia de Junio pasado, resultaron insuficientes los 5 ítems de evaluación previstos (complejidad, precisión, fluidez, interacción y pronunciación). Dado que la lengua es comunicación, y -por sobre todo y consecuentemente- es la capacidad de comunicación la que vuelve a nuestros alumnos hablantes competentes de la lengua meta, creemos pertinente ampliar el espectro de ítems a ser evaluados, dentro de los cuales es impensable no incluir la eficacia al momento de transmitir el contenido. Recordemos que el fin de la presentación oral como género es, justamente, la transmisión efectiva de contenidos adecuados. Entiéndase: comunicar. Por lo tanto, nuestro sistema de evaluación debe ser coherente con las

Dimensiones múltiples en la enseñanza

características del habla, en general, y de la presentación oral, en particular.

Creemos que es atendiendo a estas necesidades, surgidas de la experiencia hasta el momento con el proyecto en cuestión, que promoveremos la comunicación como meta, motivando la producción significativa y comprometida por parte del alumno, situándonos de esta manera en el camino hacia una maximización del rendimiento oral en las clases de jóvenes y adultos.

Anexo 1: Cuestionario Guía

Etapas preparatorias

¿Quién conformará mi audiencia? ¿Cuáles son sus características? ¿Cuál creo yo es la mejor manera de presentarle mi tema a ellos en particular? ¿Cómo motivarlos, mantenerlos entretenidos, informarles?

¿Elegí el tema con seriedad, respetando mi motivación y la de mi audiencia? ¿Tengo ganas verdaderas de comunicar ese tema a mis oyentes?

¿Plantee el material audiovisual teniendo en cuenta a la audiencia: sus características e intereses? ¿Quién en el grupo lo va a preparar? ¿Qué más necesitaré? (fibrones, el pizarrón, chinchas, etc)

¿Decidí a conciencia quiénes y cuántos serán mis compañeros de grupo? ¿Tengo afinidad de perspectiva y temas de interés con los que conformarán mi grupo? ¿Es eso necesario en este caso?

¿Qué tipo de presentación haré? ¿Con qué formato me siento más a gusto? (estilo ponencia, discusión, debate, juego de roles, otros)

¿Cómo puedo lograr un muy buen uso del tiempo que nos proporciona el profesor? ¿Me alcanzan etapas de 15/20 minutos, ó prefiero disponer de uno o dos períodos extensos (por ejemplo 1 hora)? ¿En qué ocuparé el tiempo en cada una de esas etapas? ¿Cómo las estructuraré?

¿Cómo secuenciaré mi presentación? (¿apertura, presentación, práctica, cierre?) ¿En qué orden expondremos?

Durante la presentación

¿Está toda mi audiencia interesada en lo que digo? ¿Cómo puedo hacer para interesar a quien no parece estarlo? ¿Hago contacto visual con todos y cada uno, no sólo con el profesor?

¿Soy claro/realmente comunicativo en cuanto a los contenidos de los cuales quiero informar a la audiencia? ¿Es mi selección de vocabulario adecuada o demasiado fáctica? ¿Digo más cantidad de lo que mi audiencia puede procesar? ¿Cuál es, en concreto, mi mensaje?

¿Hago referencia a los materiales visuales que preparé? ¿No bloqueo ninguno de ellos al mover-

me/al hablar? ¿Es legible?

¿Respeto los tiempos estipulados? ¿Tengo noción del paso tiempo mientras hablo? ¿Respeto estrictamente la estructuración estipulada?

Después de la presentación

¿Parece mi audiencia satisfecha luego de haber finalizado mi presentación? ¿Tiene alguna pregunta? ¿Quedó alguna duda?

¿Quedé yo satisfecho con mi desenvolvimiento?

Atendiendo a la devolución (feedback) del profesor, ¿qué cambiaría y que mantendría en mi próxima presentación oral?

¿Pudieron mis oyentes captar el mensaje de mi presentación? ¿Qué "aprendieron"? ¿Les pareció interesante el tema y forma de mi exposición?

¿Logré mi meta: comunicar efectivamente?

Bibliografía

Brown, H.D. (1994) Teaching by Principle: an interactive approach to language pedagogy. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents

Burns, A. and Joyce, H. (1997) Focus on Speaking. Sydney: National Center for English Language Teaching and Research, Macquarie University.

Bygates, M. (1987) Speaking. Oxford University Press

Florez, M.C. (1999) Improving adult English language learners' speaking skills. Report for National Clearinghouse for ESL Literacy Education (NCLE). Washington, DC: National Clearinghouse for ESL Literacy Education

Hughes, Rebecca (2002) Teaching and researching Speaking. Pearson education.

McCarthy, M (1998). Spoken Language and Applied linguistics. Cambridge: CUP

<http://www.cal.org/caela/esl_resources/digests/Speak.html>

<http://www.cal.org/caela/scb/trainingtips.html>
[Consulta: 27 sept. 2007]