

El discurso oral formal

Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas

M. Vilà i Santasusana (coord.) y varios. Col. Biblioteca de Textos, 216. Ed. Graó. Barcelona, 2005

Introducción (Montserrat Vilà)

Podemos definir tres formatos de la actividad oral de acuerdo con tres propósitos:

- Hablar para gestionar la interacción social.
- Hablar para aprender, es decir, dialogar para negociar significados y construir conocimientos.
- Hablar para aprender a hablar mejor, para explicar hechos y conocimientos y para argumentar opiniones de forma planificada.

PRIMERA PARTE: ¿QUÉ ENSEÑAR DE LENGUA ORAL?

1. La lengua oral formal: características lingüísticas y discursivas (J.M. Castellà, Montserrat Vilà)

El contraste que mantienen la lengua oral y la escrita más que en una dicotomía consiste en una relación gradual.

Géneros prototípicos: concentran la mayor parte de las características polares asociadas con la lengua oral o con la lengua escrita.

Géneros intermedios: dentro del continuum del modo de registro, comparten en proporciones variadas características de ambos polos.

Para lo oral existe un género prototípico muy representativo de la naturaleza de la oralidad: la conversación cotidiana, que es el ámbito de la coloquialidad por excelencia. A su lado, encontramos un buen grupo de géneros orales intermedios que se alejan más o menos de la conversación coloquial y adoptan algunas de las convenciones de la escritura. Veámoslos clasificados por ámbitos de uso:

- **Ámbito académico:** clase magistral (universitaria); explicación interactiva en clase (la explicación intercalada con preguntas bidireccionales propia de cualquier nivel de enseñanza, de la formación del profesorado, etc.); exposición en clase (como un ejercicio del alumnado); presentación de una comunicación o una ponencia en un congreso, simposio, jornadas, seminario, etc.; defensa de una tesis o de un trabajo de investigación (de licenciatura o doctoral, de bachillerato), exposición de un tema en unas oposiciones; conferencia; entrevistas; reuniones; claustros; etc.
- **Ámbito de los medios de comunicación:** tertulia radiofónica o televisiva, entrevista radiofónica o televisiva, debate radiofónico o televisivo, etc.
- **Ámbito político y judicial:** mitin electoral, discurso parlamentario, declaraciones de un político a los medios de comunicación, debate parlamentario, entrevista, discurso de un abogado en un juicio, etc.

- **Ámbito de la empresa:** presentación de un informe o proyecto (en una empresa privada, administración pública, etc.), exposición de un tema en una reunión, entrevista para pedir trabajo, etc.
- **Otros:** discursos del ámbito religioso (homilía, sermón...); discursos protocolarios (inauguraciones, presentaciones, agradecimientos, etc.), presentación de un conferenciante, breve parlamento en un banquete o celebración, tertulia informal organizada (para tratar temas, para practicar lenguas, etc.), debate o mesa redonda (con público en directo), etc.

Interesa trabajar prioritariamente los géneros discursivos secundarios o intermedios, sobre todo a partir de la educación secundaria, porque estas formas de discurso son las que requieren una elaboración más compleja y más alejada de los usos lingüísticos coloquiales que los estudiantes ya suelen dominar.

Características generales de la lengua oral formal

1. Rasgos contextuales
 - a. Carácter no universal y aprendizaje escolar
 - b. Acústica, efímera y producida en tiempo real
 - c. Contexto situacional compartido, con una comunicación relativamente unidireccional
2. Rasgos discursivos
 - a. Formal y generalmente monologada
 - b. Informativa, planificada y de tema frecuentemente especializado
 - c. Repetitiva y con una intervención fundamental de los lenguajes no verbales
3. Rasgos lingüísticos
 - a. Papel fundamental de los rasgos suprasegmentales (tono, volumen, ritmo)
 - b. Aparición de elementos deícticos, interrogaciones, exclamaciones, interjecciones, anacolutos, elipsis, cambios de dirección sintáctica, etc.
 - c. Corrección normativa y uso de la variedad estándar

2. El discurso explicativo oral: estrategias comunicativas (Montserrat Vilà)

Uno de los objetivos clave de la educación es conseguir que los alumnos aprendan a explicar conocimientos de forma adecuada. Pero si un chico o una chica no es capaz de comprender e interpretar las ideas de los demás, difícilmente será capaz de ordenar las propias ideas, de integrar nuevos conocimientos progresivamente más complejos y abstractos y de comunicarlos con claridad y eficacia. Para aprender a explicar, hay que reflexionar sobre la forma de percibir los hechos y razonamientos y sobre la forma de comunicar lo que sabemos a los demás. Se trata de crear un clima de clase propicio a la participación, dedicando tiempo a hacer que los alumnos piensen y hablen sobre los conocimientos y a ayudarles a dar el paso de la expresión espontánea e intuitiva a una forma de pensar y de hablar progresivamente más reflexiva y elaborada.

Estrategias comunicativas del discurso explicativo oral
<p>1. La explicitación de la estructura del discurso</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Introducción o exordio <ul style="list-style-type: none"> • Presentación, delimitación y justificación del tema • Anticipación de los puntos principales b. Desarrollo: estructura de las ideas <ul style="list-style-type: none"> • Uso de conectores metatextuales y lógicos • Deixis discursiva • Formas de encadenamiento c. Conclusión o epílogo <ul style="list-style-type: none"> • Síntesis de las ideas relevantes • Fórmulas de cierre
<p>2. La contextualización: la interrelación entre discurso y contexto</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Interrelación entre los conocimientos del emisor y de los receptores b. Uso de formas deícticas c. Los elementos suprasegmentales y no verbales
<p>3. La regulación de la densidad informativa</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Estrategias de enfatización <ul style="list-style-type: none"> • Repetición idéntica • Preguntas retóricas • Marcador de importancia • Énfasis expresivo b. Estrategias de expansión <ul style="list-style-type: none"> • Reformulación perifrástica: procedimientos de definiciones (por hiperonimia, hiponimia, sinonimia, antonimia, etimología). Ejemplo. • Procesos analógicos. Comparaciones y metáforas. Ejemplos analógicos.
Estructura de la explicación
<p>1. Introducción o exordio</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Presentar, delimitar y justificar el tema b. Anticipar los puntos principales <p>10% del tiempo aproximadamente</p>
<p>2. Desarrollo: estructurar la información</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Utilizar conectores metatextuales y lógicos b. Utilizar estrategias de cohesión discursiva: deixis discursiva, formas de encadenamiento <p>80% del tiempo aproximadamente</p>
<p>3. Conclusión o epílogo</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Sintetizar las ideas principales b. Utilizar fórmulas de cierre del discurso <p>10% del tiempo aproximadamente</p>

3. La argumentación oral (Anna Cros)

El trabajo sobre argumentación oral debería centrarse sobre todo en: el contexto argumentativo, la estructura argumentativa formal, las estrategias encaminadas a conseguir los propósitos argumentativos y a mantener una actitud cooperativa con el interlocutor.

Tipos de argumentos:

1. Argumentos fundamentados en la estructura de lo real:
 - a. El argumento de autoridad
 - b. El argumento del modelo
 - c. El argumento del beneficio
2. Argumentos fundamentados en las relaciones analógicas
 - a. Argumentos contruidos a partir del ejemplo, la comparación, la metáfora
3. Argumentos fundamentados en las relaciones lógicas
 - a. Entimema
 - b. La transitividad ($A=B$ Y $B=C$: $A=C$)
 - c. La reciprocidad ($A=B$: $B=A$)
 - d. La incompatibilidad ($A\neq B$)
4. Falacias relacionadas con los diferentes tipos de argumentos
 - a. Falacias *in dictione* (que dependen del juego lingüístico):
 - Formas lingüísticas que permiten ambigüedad: preterición, ironía, antonimia, etc.
 - Entonación, énfasis, pausas, etc.
 - b. Falacias *extra dictione* (que se basan en la manipulación de los hechos):
 - El ataque (*ad hominem*) y la descalificación (*ad quoque*)
 - El recurso a la misericordia (*ad misericordiam*)
 - El argumento basado en una falsa autoridad (*ad verecundiam*)
 - El argumento demagógico (*ad populum*)
 - El argumento basado en el abuso de poder (*ad baculum*)
 - La generalización abusiva, la falsa relación causa-efecto, etc.

Caracterización del discurso argumentativo:

1. Análisis del contexto de la argumentación:
 - Grado de controversia de la situación
 - Intención comunicativa
 - Previsiones sobre el destinatario
2. Elaboración de una estructura argumentativa formal:
 - Tesis
 - Presentación y justificación de los argumentos
 - Inclusión de contraargumentos en el propio discurso
 - Refutación de los argumentos contrarios y defensa de la posición argumentativa
3. Estrategias argumentativas:
 - Fundamentadas en los distintos tipos de argumentos: encaminadas a convencer
 - Fundamentadas en las estrategias de cortesía: encaminadas a buscar la cooperación y el acuerdo

4. La modalización: adecuación del texto a los parámetros de la situación comunicativa (Maria Grau)

Uno de los aspectos en los que conviene incidir en la enseñanza de la lengua oral es en el de la variación del lenguaje, el de la necesaria variedad de los discursos para adaptarlos a las necesidades de una situación comunicativa concreta.

Formas de manifestarse la modalización:

- **Presencia del emisor en el texto:** discurso muy personalizado o discurso distanciado, más impersonal; emisor presente o sin protagonismo aparente; discurso objetivo o discurso subjetivo.
- **Presencia del destinatario.** El destinatario está siempre presente en la comunicación, aunque sea de una manera virtual y no identificable. Aunque una cosa es la presencia del destinatario en la comunicación y otra, su presencia más o menos explícita en el texto.
- **Atribución de diferentes grados de certeza y validación del contenido de los enunciados.** Ese **grado de certeza** se mueve en un eje que va de la certeza absoluta a la improbabilidad. De una manera general, podemos considerar las actitudes del emisor clasificándolas en tres grupos:
 - El contenido del mensaje (el *dictum*) se presenta como absolutamente cierto.
 - El contenido del mensaje se presenta como cierto, pero sin subrayar su certeza.
 - El contenido se presenta como posible o probable, con todos los matices intermedios que se encuentran en el eje que va de la certeza absoluta a la incertidumbre.

En cuanto a la **validación de los enunciados**, uno de los aspectos en los que es preciso insistir con los estudiantes es el de la necesidad de explicitar sus fuentes de información, porque en muchas ocasiones hacen afirmaciones que no se sabe a quién atribuir.

- **Transmisión de juicios de valor.** El juicio valorativo puede consistir en una disposición emotiva, de tipo afectivo, o en una disposición racional, de tipo cognitivo. En ambos casos, forma parte del *modus* del enunciado, envuelve de tal manera el mensaje, que a menudo resulta difícil distinguirlo del *dictum*, y orienta su interpretación.
- **La preservación de la imagen.** En los discursos orales poligestionados en los que se establece algún tipo de controversia, uno de los aspectos que es preciso controlar es el del uso de un lenguaje que no resulte agresivo ni amenazador. Este aspecto de la modelización está estrechamente relacionado con la enseñanza de la argumentación, una enseñanza que conviene que apunte hacia dos direcciones complementarias: la de poner en juego las capacidades lingüísticas y cognitivas del alumnado para fundamentar su propio discurso y convencer a los destinatarios, y la de entender que las prácticas argumentativas suponen renunciar a la fuerza y a la imposición y comportan la aceptación del diálogo.

5. La competencia prosódica y la comunicación no verbal (Maria Grau, Montserrat Vilà)

En lo oral, el dominio de la voz es una habilidad fundamental para alcanzar una comunicación con éxito. La voz transmite una serie de sonidos organizados a través de los elementos suprasegmentales, que transmiten informaciones paralingüísticas y lingüísticas esenciales en los mensajes. Se comunica no solamente información referencial, sino también sociolingüística y emotiva.. De hecho, una de las habilidades de un buen comunicador es su capacidad para modular la voz, para evitar la monotonía, para hallar el ritmo adecuado, para realizar una

distribución apropiada de las pausas, para articular con nitidez y para encontrar el volumen adecuado al lugar social.

Relación de la voz con las propiedades de los discursos

En lingüística textual se habla de adecuación como propiedad del discurso por la cual se adapta al destinatario, al tema, al propósito del acto comunicativo y al contexto en el que se utiliza. Siguiendo este enfoque, un discurso como una exposición oral, una lectura en voz alta, la defensa de un punto de vista, etc. Deben hallar la entonación, la intensidad y el ritmo que convienen a cada situación comunicativa.

- **La adecuación a la situación comunicativa.** La voz tiene que adaptarse al destinatario o destinatarios, al tema, al propósito, y al lugar social en el que se produce la comunicación y las circunstancias concretas que definen cada intercambio.
- **La coherencia y la cohesión del discurso oral.** La voz contribuye a dotar al texto de coherencia; es decir, selecciona la información relevante y la organiza en una determinada estructura. Teniendo en cuenta que en cualquier discurso hay unas palabras clave, que contienen la información más relevante, y que siempre hay fragmentos que resultan más difíciles de comprender y otros que se asimilan con más facilidad, es evidente que la voz tiene que ayudar a marcar estas diferencias.

La voz en relación con las actitudes y puntos de vista del hablante

El valor sociolingüístico de los elementos suprasegmentales es considerable. Al escuchar a alguien que habla, se recibe información sobre sus características personales (origen geográfico, nivel sociocultural), su carácter (timidez, cordialidad, vehemencia, altivez...), el grupo al que pertenece (por edad, por manera de ser personal, por formación...), etc. Esta información resulta tan decisiva para establecer un determinado clima comunicativo que, muy a menudo, la imagen que los receptores se forman del hablante por medio de los elementos suprasegmentales y de los elementos de comunicación no verbal que los acompañan tiene mayor poder de convicción o mayor fuerza comunicativa que el discurso que esta persona expone. Por otra parte, la imagen que el emisor transmite con el uso de estos elementos es modificable; es decir, el emisor puede modelarla según los requerimientos de cada situación comunicativa. Así, puede utilizar unas pausas que den solemnidad a su discurso, adoptar un ritmo dinámico que cree un clima de distensión, etc. A través de lo oral se transmiten las actitudes y las emociones de los hablantes.

Los elementos de comunicación no verbal: la cinesia y la proxemia

En la oralidad formal la gesticulación (cinesia) es un complemento de las palabras que puede adoptar formas diversas de acuerdo con la personalidad del emisor y las características del contexto. En cualquier caso parecen desaconsejables las intervenciones orales en las que se da una ausencia total de gesticulación así como las gesticulaciones estereotipadas y desmedidas.

La expresión facial, y muy concretamente la mirada, tiene también un papel muy importante en la comunicación oral. La expresión facial puede servir para acompañar la expresión de las ideas. Además, si la persona que interviene ante un grupo mira a sus receptores y lo hace de una manera efectiva, es decir, no con una mirada ciega que en realidad no ve nada, sino con una mirada que se dirige a los demás para tender puentes, tiene mayores posibilidades de mantener la atención y de hacer llegar su mensaje.

Los llamados comportamientos proxémicos son las relaciones de proximidad y de uso del espacio que establecemos con nuestros interlocutores. Se puede hablar desde una distancia física más o menos marcada, situar a quien habla a mayor altura que el interlocutor, sentarse a su lado o separados por una mesa, establecer o no un contacto corporal. Son

comportamientos que tienen sobre todo la función de permitir movimientos de distanciamiento y de relación en las relaciones interpersonales.

La competencia prosódica en la conversación espontánea, en la lectura pública y en las intervenciones orales planificadas

- **Entonación monotonal, sin énfasis en las unidades más significativas.** Se produce cuando todo el contenido del texto recibe el mismo tratamiento, neutro e inexpressivo. Sus causas pueden hallarse en algunas prácticas de lectura en el aula poco planificadas. Los estudiantes, generalmente, improvisan una lectura en voz alta, sin haber leído previamente el texto en silencio, sin haberlo comprendido a fondo ni haberse familiarizado con los términos más difíciles. ¿Cómo pueden entonces focalizar entonativamente las unidades más significativas? Por otra parte, acostumbran a leer para unos receptores que tienen delante el texto escrito, de manera que tampoco se sienten responsables de la transmisión de información ni piensan en hacer ningún esfuerzo para mantener la atención de los destinatarios. Si a todo ello le sumamos que la profesora o el profesor quizá solamente les corrige si se encallan o si cometen algún error fonético, la lectura se convierte simplemente en una descodificación de sonidos y no en la comunicación de un mensaje que la voz ha de saber conducir.
- **Cambios en la estructura sintáctica de la frase.** Por ejemplo, incisos que pierden el valor que les es propio a causa de una entonación inadecuada, o conectores y marcadores textuales que se transforman o quedan ocultos debido a una lectura deficiente. Es importante, en primer lugar, que los estudiantes no crean que las pausas se corresponden exactamente con la puntuación. Y en segundo lugar, deben saber que la agrupación en unidades melódicas y la distribución de las pausas, aunque presenten cierto grado de flexibilidad, responden a unas reglas objetivables. Así, por ejemplo, no se pueden separar los grupos de nombre más complemento preposicional o nombre más adjetivos, si no queremos provocar interpretaciones erróneas.
- **Alteraciones en las modalidades oracionales.** Por ejemplo, alteraciones interrogativas que se convierten en afirmativas por no marcar suficientemente la curva entonativa, u otro tipo de dificultades causadas porque el lector no adelanta la mirada en el texto, de manera que la comprensión de la frase se anticipe a la elocución.
- **Ignorancia del destinatario o escasa interacción.** La persona que lee se centra en ella misma. No proyecta la voz. No está pendiente de la recepción. Es determinante el enfoque que el profesor o la profesora le den a esta práctica. Si todos tienen el texto delante, ¿por qué esforzarse en hacerlo comprensible? Si tan sólo la profesora o el profesor intervienen para valorar determinados aspectos de la lectura, ¿por qué controlar que el volumen sea bastante alto para llegar a los estudiantes que se sientan en las últimas filas?

Para atenuar todos estos problemas se puede proponer una buena planificación del texto y grabar las intervenciones para que el emisor tome conciencia de su manera de hablar. A medida que se gana seguridad en las exposiciones formales de un tema, la voz va traduciendo esa seguridad y adoptando matices que no encontramos en una exposición poco preparada o en la que el emisor habla de un tema que no conoce bien.

6. Las creencias del profesorado y la enseñanza de la lengua oral (Cristina Ballesteros, Juli Palou)

Se considera que la lengua como conocimiento tiene que ver con el estudio de la fonología, la morfología, la sintaxis, el léxico, el discurso, las estrategias de comunicación, la sociolingüística y las estrategias de las cuatro destrezas básicas. La lengua como habilidad solamente tiene que

ver con las destrezas de comprender y expresarse oralmente y por escrito en muchas situaciones. Todos estos aspectos son contenidos potenciales de un curso de lengua, y la decisión de poner énfasis en unos o en otros dependerá, por una parte, de los conocimientos y las creencias del profesor y, por otra, de factores contextuales como la prescripción curricular de la administración, las características del centro y de los grupos de alumnos, etc.

Cuando desde el exterior se prescribe un cambio del sistema educativo que exige un cambio del sistema de creencias del profesor, es lógico que éste presente una “resistencia ante lo que es nuevo” que sea directamente proporcional a la distancia que hay entre sus creencias preexistentes y las nuevas ideas prescritas. Para que el cambio se lleve a cabo es necesario que en primer lugar exista una “deconstrucción” de las creencias anteriores antes de que se construyan las nuevas. Este proceso puede comportar desorientación, frustración y angustia. El cambio necesita tiempo y unas condiciones internas y externas apropiadas. Desde dentro, el profesor necesita mostrar una predisposición hacia el cambio que parta de la conciencia de que posee unas creencias propias y de la reflexión sobre la naturaleza de dichas creencias. Desde fuera, las innovaciones deben mostrarse deseables, factibles y adaptables al contexto.

En el contexto general de la acción didáctica se encuentra la Reforma del sistema educativo, que cambió la perspectiva teórica de la enseñanza, pero fue resuelta sin haber resuelto el principal problema que puede poner en peligro su éxito: la formación del profesorado en las nuevas propuestas reformistas. Efectivamente, el carácter abierto y flexible de currículo de lengua, y del resto de áreas, exige una nueva manera de entender el trabajo didáctico en el centro y en el aula. El enseñante deja de ser un técnico especialista en la transmisión de conceptos y la aplicación de métodos pensados por otros, y pasa a diseñar para sí mismo toda su intervención docente, a partir de una reflexión crítica sobre la propia actuación que le permita ver el sentido de lo que hace en el aula y modificar, a partir de la observación, el contraste y la evaluación, aquellos aspectos de la intervención didáctica que no se adecuen a las finalidades que se propone. En este sentido Stenhouse¹ habla de la profesionalidad docente como un cuestionamiento sistemático de la enseñanza, de la forma de enseñar y de la coherencia entre teoría y práctica.

El principal problema con el que se encuentran los profesores del área de lengua de primaria y secundaria es, por lo tanto, la necesidad de desarrollar un currículo con un enfoque comunicativo a partir de una formación académica personal en la que dicho enfoque no era tenido en cuenta. Las dificultades comienzan con la identificación conceptual de qué es el *enfoque comunicativo*, porque se acostumbra a relacionar exclusivamente con todo aquello que tiene que ver con la *oralidad*. De esta forma, la contextualización de las producciones escritas (quién escribe qué, para qué, etc.) no se tiene en cuenta desde el punto de vista de la comunicación.

Otro problema deriva de la obligatoriedad de la enseñanza secundaria, porque ahora se trata de atender la formación lingüística y literaria de todos los alumnos, independientemente de lo que vayan a estudiar después. Esta nueva situación puede dar lugar a dos posturas didácticas radicalmente distintas: los que creen que, debido a la obligatoriedad, basta con enseñar la lengua instrumental (práctica, uso), y los que creen que, por este motivo, después de la enseñanza obligatoria nadie puede ignorar los conceptos formales de la lengua (gramática).

¹ STENHOUSE, L. (1987): *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid. Morata.

SEGUNDA PARTE: ¿CÓMO ENSEÑAR LENGUA ORAL?

7. La secuencia didáctica como metodología para la enseñanza y el aprendizaje del discurso oral formal (Montserrat Vilà)

La enseñanza del discurso oral en situación de primera lengua, o lengua base de aprendizaje, requiere la coordinación y la integración de distintos tipos de objetivos y de contenidos en actividades globales de uso de la lengua, que les den sentido y que los hagan significativos para los alumnos. Los beneficios que se atribuyen al trabajo por proyectos para el aprendizaje de la lengua tienen relación: con la motivación que supone resolver un problema concreto en una situación real de uso del lenguaje; con las posibilidades de interacción con los compañeros y con el profesor durante la realización del proyecto o tarea; con la diversidad de tareas que implica; y, por último, con la necesidad de verbalizar problemas y soluciones, porque esta actividad de análisis favorece el desarrollo de la capacidad metalingüística del alumnado.

Características de la SD

1. Pequeño ciclo de enseñanza y de aprendizaje orientado a una finalidad y articulado en forma de secuencia temporal.
2. Los objetivos son concretos, limitados y compartidos con el alumnado.
3. Los procedimientos lingüísticos constituyen el eje de la secuencia. Se centran en el uso de la lengua y la reflexión sobre el uso.
4. Incorpora las cuatro habilidades lingüísticas (hablar, escuchar, leer y escribir) aunque se prioriza una de ellas.
5. Las actividades se planifican desde una perspectiva bilateral: la función del emisor y la de los receptores.
6. Integra los distintos tipos de evaluación: inicial, formativa y sumativa. La evaluación formativa cobra una relevancia especial.
7. Prevé el uso de parrillas o pautas de observación o valoración tanto durante el proceso de planificación como para la producción final.
8. Tiene una duración aproximada de 6 a 10 horas de clase.

El aprendizaje suele tener lugar durante el proceso de producción y es durante dicho proceso cuando se puede desarrollar una gran variedad de situaciones interactivas que, por una parte, son instrumentos de ayuda a la composición y a la comprensión de textos orales y escritos, y por otra, inciden en el aprendizaje de distintos tipos de discurso y de los elementos que los conforman. La interacción promueve la capacidad de gestión del texto y también el desarrollo de la capacidad metalingüística entendida como capacidad que permite tomar la lengua como objeto de observación y de análisis. [Ver estructura en Camps (1999)]

Estructura de la SD para la enseñanza y aprendizaje del discurso oral formal

- Se define claramente la tarea final con la intención de que los estudiantes se formen una representación lo más ajustada posible de lo que se les pide.
- Se seleccionan pocos objetivos para que realmente pueda evaluarse.
- Se relaciona cada objetivo con unas actividades.

Cada una de las actividades sigue el mismo esquema (se planifica, se produce, se evalúa y se revisa), de modo que la producción final integra todo lo trabajado anteriormente y que se ha podido ir modificando en función de la valoración de los compañeros, del profesor o profesora y de la autoevaluación. Así pues, aunque el producto final es la muestra de lo que se ha aprendido, cuando se produce más aprendizaje es durante el proceso de composición y, sobre todo, mediante la evaluación formativa.

Esquema de la estructura de una SD para la enseñanza y aprendizaje del discurso oral formal

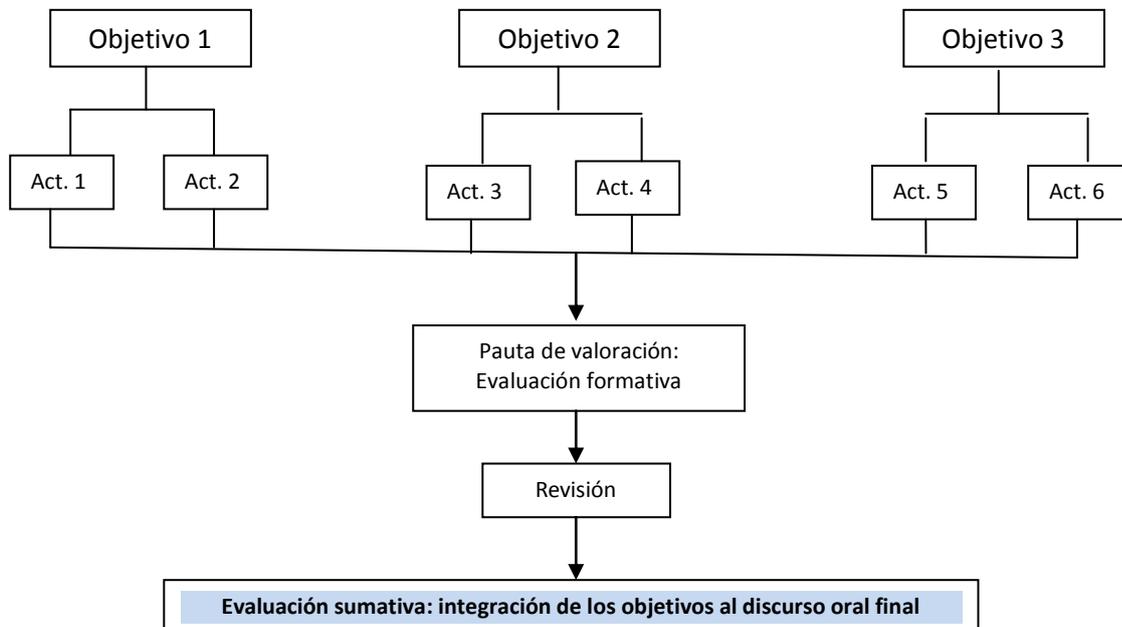
Tarea final:

Análisis conjunto de las características del género discursivo (explicación, debate, entrevista, relato...)

Objetivos

1.
2.
3.
- ...

Relación entre objetivos – actividades – evaluación



8. Ejemplos de SD sobre la enseñanza y el aprendizaje del discurso oral a niveles académicos superiores

Temas de las SD:

- La explicación de un tema académico
- La discusión oral: argumentos y falacias
- La defensa de un punto de vista
- La modalización
- La lectura en voz alta: enseñar a leer para comunicar

[Lo que sigue es una representación de las SD mencionadas anteriormente]