



HAL
open science

L'intégration des techniques de motivation et de contrôle du stress comme moyen didactique dans l'enseignement de l'expression orale (langue étrangère) au niveau supérieur

Leticia Bernard

► To cite this version:

Leticia Bernard. L'intégration des techniques de motivation et de contrôle du stress comme moyen didactique dans l'enseignement de l'expression orale (langue étrangère) au niveau supérieur. Linguistique. Université de Perpignan, 2016. Français. NNT : 2016PERP0012 . tel-01334097

HAL Id: tel-01334097

<https://theses.hal.science/tel-01334097>

Submitted on 20 Jun 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

THÈSE

Pour obtenir le grade de
Docteur

Délivré par
**UNIVERSITE DE PERPIGNAN VIA
DOMITIA**

Préparée au sein de l'école doctorale
INTER-MED D 544 et de l'unité de recherche
CRESEM-CRILAUP

Spécialité : **Etudes ibériques et latino-américaines**

Présentée par
Leticia TÉLLEZ SÁNCHEZ épouse BERNARD

**INTEGRACIÓN DE TÉCNICAS DE MOTIVACIÓN Y
CONTROL DE ESTRÉS, COMO MEDIO DIDÁCTICO,
EN LA ENSEÑANZA DE LA EXPRESIÓN ORAL
(LENGUA EXTRANJERA) A NIVEL SUPERIOR**

Soutenue le 6 mai 2016 devant le jury composé de

Mme. Dominique BRETON Professeur, Université Bordeaux Montaigne	Rapporteur
Mme. Mercé PUJOL BERCHE Professeur, Université de Paris Ouest Nanterre La Défense	Présidente de jury
Mme. Nathalie SPANGHERO GAILLARD Professeur, Université de Toulouse 2 Jean Jaurès	Membre titulaire
M. José Alejandro ZAMORA DE LA VEGA Professeur, Universidad de Oriente, Puebla (Mexique)	Membre titulaire
M. Christian LAGARDE Professeur, Université de Perpignan- Via Domitia	Directeur de thèse

*“Florece al verme alimentado
por la levedad y el amor.
Derroté a todos mis demonios
y me convertí en la persona
que soy hoy”.*

Patch Adams

Dedicatoria

A mis padres:

Que me guiaron y me dieron todas las armas necesarias para ser quien soy.

A mi esposo Jean-François:

Quien durante estos nueve años de casados lo único que me ha dado ha sido amor. Su paciencia, apoyo, comprensión y amor fueron los que me alentaron a seguir con esta aventura que llega a su meta.

Agradecimientos

Escribir una tesis es un trabajo muy enriquecedor pero también muy duro. Pasamos tanto tiempo frente a la pantalla de una computadora o metidos en los libros que nuestra vida se vuelve solitaria. Al combinar esta soledad con el estrés y la fatiga muchas veces tenemos periodos cortos de depresión pasajera y es en estos momentos cuando nos damos cuenta de la importancia del apoyo de las personas que nos rodean.

Quizás la mayoría de estas personas no saben cuánto bien nos ha hecho recibir en esos momentos de silencio interno, un hola, una palabra de aliento, un abrazo virtual, un consejo o simplemente ser escuchados. Esto y más es lo que yo recibí durante tres años y medio que duró la preparación de esta tesis y quisiera agradecer a todos aquellos que estuvieron presentes.

En primer lugar quisiera darle las gracias a mi director de tesis el Pr *Christian Lagarde* por su confianza y apoyo infinito, por estar presente cuando lo necesité, por guiarme y alentarme a seguir adelante, por ofrecerme no solamente sus conocimientos sino su amistad sincera que es mutua.

Gracias a cada uno de los miembros del jurado Pra Dominique Breton, Pra Mercé Pujol Berche, Pra Nathalie Spanghero Gaillard, Dr. Alejandro Zamora de la Vega, por sus comentarios y sugerencias al presente trabajo.

También quisiera agradecer a las profesoras Marjorie Janer, Marie-Pierre Ramouche y Anne Lacroix de la UPVD, así como a los profesores Fernando López Olea, Alejandro Zamora, Juan Alberto Pérez Hernández, Rodolfo Sánchez, Isaura Flores, Daniel Santiesteban, Manuel Sánchez ortega, a la señora Emilia y todas las personas de mantenimiento de la Universidad de Oriente, ya que sin su apoyo no hubiera sido posible hacer la aplicación de esta tesis en ambas universidades. A Mme Suzanne Gilardot, por su apoyo y dedicación.

Igualmente quisiera darle las gracias a todos y cada uno de los alumnos de la UPVD y la UO que participaron y creyeron en el TEO (taller de expresión oral), sin ellos este trabajo de investigación no hubiera sido tan productivo.

Gracias inmensas a los profesores: Marie-Pierre Caire, Marie-Noëlle Costa, Laure Mazel, Jacques André, Roger Bastrios, Arnaud Frontière, Patricia Galván y Amparo García, por regalarme un poco de su tiempo y amistad.

Y por último, pero no menos importante, estaré eternamente agradecida por todo el apoyo moral y amor que mis hermanos y sobrinos me han brindado siempre pero sobre todo en esta nueva etapa de mi vida, los amo.

Gracias a todos y cada uno de los miembros de mi familia francesa y a Hélène y a Pierre Ferrandez por estar presentes en cada momento. A mis amigos, Miora, Julien, Sylvia, Julieth, Cecilia, Maria, Léa y Sofia por estar siempre cuando necesitaba ayuda y por su escucha profunda, a Mehra por sus consejos como nueva doctora y a todos los amigos que no he nombrado pero que no olvido jamás.

¡Gracias a todos y cada uno de ustedes desde lo más profundo de mi corazón.

Gracias por contribuir a realizar un sueño más.

Gracias por existir en mi vida.

Simplemente... Gracias... !

ECOLE DOCTORALE INTER-MED

Développement des Dynamiques Spatiales,
Transfrontalières et Inter-Culturelles



ATTESTATION

Conformément à l'article 8 « *L'intégrité dans la recherche scientifique (lutte contre le plagiat)* » de la CHARTE DES THESES approuvée le 27 mai 2011 par le conseil d'administration de l'UPVD, cette attestation est à compléter, à signer et à remettre à la DRV par l'étudiant(e) avec la demande de soutenance de thèse.

Je soussigné(e), Leticia TÉLLEZ SÁNCHEZ épouse BERNARD certifie être l'auteur de cette thèse de 461 pages, avoir moi-même effectué les recherches qui la sous-tendent, et atteste que cette thèse n'a pas déjà été soutenue dans le cadre d'une autre École doctorale. Toute phrase ou paragraphe empruntés au travail d'un autre (avec ou sans changements mineurs) et cités dans cette thèse apparaissent entre guillemets, et cet emprunt est reconnu précisément par une référence à l'auteur, à l'ouvrage et à la page cités.

Je suis conscient(e) que le plagiat –l'emploi de tel ou tel écrit sans le reconnaître– peut se traduire par l'interdiction de soutenir la thèse ou son invalidation et des sanctions pénales. J'affirme également qu'à l'exception des emprunts dûment reconnus, cette thèse constitue un travail personnel.

Spécialité du doctorat : Etudes ibériques et latino- américaines.

DATE : 13 mars 2016

Signature de l'étudiant(e) :

ÍNDICE

Introducción.....1

I. Proyecto de Investigación.

1. Planteamiento del problema.....4
2. Objetivos.....6
3. Hipótesis.....7
4. Justificación.....7

II. Estado del Arte.

1. Antecedentes Directos.....10
2. Antecedentes indirectos.....13

III. Metodología.

1. Nivel de la investigación.....19
 - 1.1. Tipo de estudio.**..... 19
2. Proceso formal que se emplea.....20
3. Variables.....21
4. Público seleccionado.....22

PARTE I. La interdisciplinariedad y la psicodidáctica en el desarrollo de la expresión oral (LE).

Capítulo 1. La interdisciplinariedad como base del desarrollo y mejoramiento de la expresión oral (LE).....25

1. Concepto de Pedagogía.....26
 - 1.1. Sujeto, objeto y medio de la Pedagogía.** 27
2. Concepto de Educación.....31
 - 2.1. Características de la Educación.**..... 34
3. Concepto de Didáctica.....40
 - 3.1. Áreas esenciales, contenido, y objetivos de la Didáctica.**..... 42
 - 3.2. División de la Didáctica.** 43
4. Concepto de Comunicación.....45
 - 4.1. Comunicación verbal y no verbal.** 48

5. Concepto de Psicología.....	53
5.1 Psicología Positiva.	54
5.2. Psicología de la comunicación y la persuasión.	56
6. Concepto de Ética y el sentido del quehacer educativo.....	59
7. La educación de ayer y la de hoy ¿un cambio motivante o un estrés gratuito?.....	63
8. La cultura y su influencia en el comportamiento de aprendizaje y de enseñanza.....	72

Capítulo 2. Técnicas psicodidácticas en la práctica de la expresión oral (LE).....83

I. La importancia de hablar una segunda lengua a nivel superior.

1. Aprender un segundo idioma en la universidad.....	83
2. ¿Qué idioma aprender?.....	85
3. Aprender a escucharse y aceptar sus límites para lograr una mejor expresión oral.....	86

II. Practicar la expresión oral de forma lúdica.

1. Expresión oral.....	89
1.1. Tipos de expresión oral.	92
1.2. Reglas principales de la dicción.	93
2. La lúdica en la enseñanza de la expresión oral.....	94
3. La motivación como medio didáctico en la enseñanza de la expresión oral.....	98
3.1. Teoría de la jerarquía de las necesidades.	99
3.2. Teorías Contemporáneas de la Motivación.	101
3.3. Motivación y Satisfacción.	103
3.4. La Motivación como medio didáctico.	108
3.5. ¿Qué supone “motivar” a alguien?	109
3.6. Crear las condiciones básicas de motivación.	111
4. La importancia de aprender a vivir con el estrés para obtener una mejor expresión oral.	118
4.1. Problemas que acarrea el estrés.	122
4.2. Fuentes de estrés.	122
4.3. ¿Cómo enfrentar el estrés en la Universidad?	125
4.4. Manejar sus emociones para un mejor desempeño humano.	132

5. La risoterapia, un aliado del niño que mantenemos escondido.....	137
6. Musicoterapia.....	141

PARTE II. Descripción y aplicación del taller de expresión oral.

Capítulo 3: Presentación y modalidades de la aplicación del “Taller de expresión oral”.....149

I. Presentación del curso piloto “Taller de expresión oral”.....	149
1. Objetivos del curso piloto.....	150
2. Carácter del curso.....	151
3. Descripción del “Taller de expresión oral”.....	152
3.1 Le cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) y el curso piloto “Taller de expresión oral”.....	153
3.2. Público seleccionado.....	156
3.3. Duración.....	166
3.4. Lugar y recursos materiales y didácticos.....	167
3.5. Nivel de lengua extranjera.....	170
3.6. Temas a tratar.....	171
3.7. Técnicas didácticas y técnicas de ayuda.....	173
4. Diseño de sesiones.....	174
4.1 Ejemplo de sesión en español y su traducción en francés, utilizando técnicas de relajación y de motivación.....	175
4.1.1. PRIMERA SESIÓN (español).....	175
4.1.2. PREMIERE SÉANCE (francés).....	182
4.2. Ejemplo de sesiones en español utilizando la musicoterapia, la risoterapia y técnicas para adquirir confianza.....	190
4.2.1. SEGUNDA SESIÓN (español, con una actividad de musicoterapia y risoterapia).....	190
4.2.2. TERCERA SESIÓN (español, con actividades para adquirir confianza).....	198

Capítulo 4. Aplicación del “Taller de expresión oral” (TEO).....206

1. Primera Sesión.	
--------------------	--

1.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD)	207
1.2. Taller de expresión oral (aplicación UO)	213
2. Segunda Sesión.	
2.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD)	217
2.2. Taller de expresión oral (aplicación en la UO)	220
3. Tercera Sesión.	
3.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD)	224
3.2. Taller de expresión oral (aplicación en la UO)	227
4. Cuarta Sesión.	
4.1 Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD)	231
4.2 Taller de expresión oral (aplicación en la UO)	233
5. Quinta Sesión.	
5.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD)	236
5.2. Taller de expresión oral (aplicación en la UO)	238
6. Sexta Sesión.	
6.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD)	241
6.2. Taller de expresión oral (aplicación en la UO)	244
7. Séptima Sesión.	
7.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD)	247
7.2. Taller de expresión oral (aplicación en la UO)	249
8. Octava Sesión.	
8.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD)	252
8.2. Taller de expresión oral (aplicación en la UO)	254
9. Novena Sesión.	
9.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD)	258
9.2. Taller de expresión oral (aplicación en la UO)	260
10. Décima Sesión.	
10.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD)	262
10.2. Taller de expresión oral (aplicación en la UO)	262

PARTE III. Resultados comparativos de la aplicación del proyecto de investigación (TEO).

I. El cumplimiento de la interdisciplinariedad del “Taller de expresión oral”.....265

Capítulo 5. Análisis comparativo de la aplicación del TEO conforme a las técnicas de enseñanza.....275

Técnicas de enseñanza.....	276
1. Técnica del interrogatorio.....	276
2. Lectura comentada.....	287
3. Actividades estimulantes.....	294
4. Improvisación y juegos de roles.....	300
5. Dicción.....	309

Capítulo 6. Análisis comparativo de la aplicación del TEO conforme a las técnicas de ayuda.....316

Técnicas de ayuda.....	316
1. Relajación.....	316
2. Motivación.....	331
3. Musicoterapia.....	347
4. Risoterapia.....	357
5. Comunicación y Seguridad.....	366

Conclusión.....374

Bibliografía.....393

ANEXOS

1. Tríptico.....	413
2. Diseño de hoja con frase motivacional y dibujo impreso.....	414
3. Cuestionario número 2.....	415
4. Cuestionario en globos.....	415
5. Lectura en voz alta.....	416
6. Lecture à voix haute.....	417

7. Test de motivación.....	418
8. Letra de canciones utilizadas en las sesiones de musicoterapia.....	421
9. Test ¿sabes controlar tus emociones?.....	422
10. Cuestionario en español utilizado en las entrevistas realizadas a las profesoras del departamento de español de la UPVD.....	425
11. Cuestionario en francés utilizado en las entrevistas realizadas a los profesores de secundaria y de la UPVD.....	427
12. Transcripción de la entrevista realizada al profesor Juan Alberto Pérez Hernández de la Universidad de Oriente Puebla (México).....	429
13. Diagrama de Ishikawa (causa-efecto) “Relajación”.....	433
14. Diagrama de Ishikawa (causa-efecto) “Motivación”	434
15. DVD Entrevistas y actividades.....	435
Resumen en francés de la tesis en español	437

Índice de esquemas.

Esquema 1. Sujeto y objeto de la pedagogía (general).....	27
Esquema 2. La pedagogía como ciencia y técnica	28
Esquema 3. Sujeto, medio y objeto de la pedagogía con los elementos de estudio	28
Esquema 4. La pedagogía como ciencia y técnica con los elementos de estudio	29
Esquema 5. Etapa evolutiva del hombre: Infancia	38
Esquema 6. Etapa evolutiva del hombre: Adolescencia.....	38
Esquema 7. Etapa evolutiva del hombre: Juventud, Edad Adulta, Vejez.....	38
Esquema 8. Elementos esenciales de la comunicación	39
Esquema 9. Sistema de comunicación simple.....	46
Esquema 10. Zonas de la proxémica.....	51
Esquema 11. Modelo de comunicación de Lasswell.....	57
Esquema 12. Modelo de comunicación Lasswell-Nixon	58
Esquema 13. Estímulo-Satisfacción y Consecuencia.....	103
Esquema 14. Diagrama de Ishikawa Relajación-Visualización	327
Esquema 15. Diagrama de Ishikawa Motivación.....	344

Índice de cuadros.

Cuadros 1. Campos de conocimiento de la pedagogía	30
Cuadros 2. Motivos: no aprendidos, aprendidos, combinados	104
Cuadros 3. Mecanismos de ajuste	107
Cuadros 4. Descripción general del "Taller de expresión oral"	152
Cuadros 5. Frecuencias diagrama de Pareto Relajación-Visualización	329
Cuadros 6. Frecuencias Diagrama de Pareto Motivación.....	345

Índice de gráficas.

Gráfica 1. Estadística comparativa de México y Francia por Geert HOFSTEDE	77
Gráfica 2. Estadística de edades grupo A (UPVD)	159
Gráfica 3. Estadística de edades grupos B y C (UO)	159
Gráfica 4. Estadística de con quién vive grupo A (UPVD).....	160
Gráfica 5. Estadística de con quién vive grupo B y C (UO)	161
Gráfica 6. Estadística de tipo de vivienda grupo A (UPVD).....	161
Gráfica 7. Estadística de tipo de vivienda grupo B y C (UO)	162
Gráfica 8. Estadística sobre quiénes integran la familia del grupo A (UPVD)	162
Gráfica 9. Estadística sobre quiénes integran la familia del grupo B y C (UO)	163
Gráfica 10. Estadística sobre quiénes son independientes económicamente del grupo A (UPVD)	163
Gráfica 11. Estadística de quiénes trabajan grupo A (UPVD)	164
Gráfica 12. Estadística sobre quiénes son independientes económicamente del grupo B y C (UO)	164
Gráfica 13. Estadística sobre quiénes trabajan del grupo B y C (UO)	165
Gráfica 14. Diagrama de Pareto Relajación-Visualización	330
Gráfica 15. Diagrama de Pareto Motivación.....	346

Índice de ilustraciones.

Ilustración 1. Pirámide de la jerarquía de las necesidades (Maslow)	99
Ilustración 2. La estructura del estado de ánimo de Robbins y Judge	133
Ilustración 3. Disposición de sillas y mesas en forma U	168
Ilustración 4. Disposición de mesas y sillas en la sala multi del depto. de español de la UPVD	169

Índice de fotos.

Foto 1. Con la nariz de payaso puesta, los participantes preparan su historia.	212
Foto 2. Casi listos para entrar en escena.	212
Foto 3. Primera pareja: alumna-profesora.....	212
Foto 4 Segunda pareja: alumna- alumna.....	212
Foto 5 Tercera pareja: profesora-alumna.....	212
Foto 6. Relajación.....	214
Foto 7. Escuchando indicaciones en francés para contestar el cuestionario 1	215
Foto 8. Actividad cuestionario 2.....	215
Foto 9. Relajación grupo C.....	216
Foto 10. Inicio Relajación grupo C.....	216
Foto 11. Relajación grupo A.....	219
Foto 12. Musicoterapia grupo A.....	219
Foto 13. Musicoterapia grupo A.....	219
Foto 14. Músico terapia (sentir la música).....	220
Foto 15. Escuchando indicaciones para contestar el cuestionario 2 grupo B	221
Foto 16. Actividad estimulante Zip Zap Grupo B.....	221
Foto 17. Coordinación motora.....	222
Foto 18. Músico terapia en francés grupo C	223
Foto 19. Musicoterapia en francés.....	223
Foto 20. Musicoterapia (Vicerrector y profesores de la UO)	224
Foto 21. Las ovejas salen a buscar su comida.....	225
Foto 22. Entrando en el corral	225
Foto 23. Pastor dando indicaciones a una de sus ovejas	225
Foto 24. Relajación muscular grupo B	228
Foto 25. Imita los sonidos grupo B.....	228
Foto 26 Musicoterapia “Je ne regrette rien”	230
Foto 27 Musicoterapia grupo C	230
Foto 28. Rutina activa.....	232
Foto 29. La granja de los animales	234
Foto 30. El autobús.....	234
Foto 31. Musicoterapia	235
Foto 32. Dinámica con globos.....	236
Foto 33. Juego de roles- improvisación	237
Foto 34. Expresión oral-improvisación.....	237
Foto 35. El pastor y las ovejas	238
Foto 36. Lazarillo y ciego.....	241
Foto 37. El tren loco	242
Foto 38. Aplastando sus miedos	242
Foto 39. Ejercicio corporal	243
Foto 40. Visualizándose en su niñez.....	243
Foto 41. Ejercicio de introspección	243
Foto 42. Le train fou.....	246
Foto 43. El hombrecito de los miedos	246
Foto 44. Los nudos- romper la distancia íntima.....	248

Foto 45. Un objeto como pretexto-improvisación.....	253
Foto 46. Te cuento una historia.....	254
Foto 47. Un objeto como pretexto.....	255
Foto 48. Jeu de rôles (binôme).....	257
Foto 49. Aprender a escuchar y a manejar las emociones	260

Abstract

This research work is about the importance of motivation and stress management as didactic tools to teach languages for higher education (L2). It identifies the impact of motivation and stress management to improve oral expression. The population target for this study was university students and it was selected based on their previous years' experiences. Some of them had the required symptoms such as lack of motivation and an increase in emotions when they had to express themselves in a second language.

Additionally, the students had to be motivated for this study and their level of stress had to be qualified also. Universities represent the last step before students enter the work environment; they have a mission to provide the tools required for their success in a fast pace world. The objective of this study is to demonstrate that oral expression in a second language can be improved. It shows also that it is possible to increase self-esteem and further improve personal abilities, by integrating motivational and stress management techniques.

Keywords: motivation, stress, oral expression, didactics, foreign language

Introducción.

Dans un monde en profonde et constante mutation la rencontre avec l'autre, à la fois plus ou moins semblable et différent de soi, est devenu une constante de notre vécu quotidien, tant à l'intérieur des groupes que dans nos relations intergrupales, induites et accentuées par la mondialisation. ¹

Christian Lagarde/Chrystelle Burban.

Es este reencuentro con el otro, a veces tan semejante y diferente de uno mismo, lo que le dio origen al presente trabajo de investigación que integra la creación de un taller de expresión oral en donde se utilizan, como medio didáctico, técnicas de motivación y control de estrés. La mundialización no sólo abre la necesidad del individuo a aprender una lengua extranjera sino que lo obliga a expresarse en un idioma que no es el suyo.

Muchas veces, las personas no se atreven a hablar en la L2² con un nativo por temor al error y al qué dirán, ¿pero cuál es el motivo o el origen de este miedo, en dónde empieza? Se puede considerar que el miedo a expresarse en una lengua extranjera comienza desde el salón de clases, el hecho de ser cuestionados por un profesor o de pararnos al frente para exponer en tema en un idioma que no dominamos nos provoca una tensión considerable que se llega a convertir en una barrera llena de estrés negativo.

¹ (Trad. a) “En un mundo en profunda y constante mutación, el reencuentro con el otro, a la vez más o menos semejante y diferente de sí, se ha vuelto una constante de nuestro vivir cotidiano, tanto al interior de los grupos como en nuestras relaciones intergrupales, inducidas y acentuadas por la mundialización”, Chrystelle BURBAN et Christian LAGARDE, -La culture de l'autre : l'enseignement des langues à l'Université - Actes. 2010. "Pourquoi et comment (n') enseigne-t-on (pas) la pluralité linguistique de l'Espagne dans les cursus universitaires?". La Clé des Langues (Lyon: ENS LYON/DGESCO). ISSN 2107-7029. Mis à jour le 1 avril 2010, consulté le 21 novembre 2015, Url: <http://cle.ens-lyon.fr/espagnol/pourquoi-et-comment-n-enseigne-t-on-pas-la-pluralite-linguistique-de-l-espagne-dans-les-cursus-universitaires--87314.kjsp>

² Para este estudio los términos lengua extranjera (LE) y lengua segunda (L2) se toman como sinónimos ya que dependiendo del grupo y de los estudiantes, la LM de nuestro estudio puede aparecer como LE o L2. Dependiendo de las situaciones y circunstancias en las que se aprende la lengua meta (LM), diversos autores consideran que cuando la LM se aprende en un país donde no es la lengua oficial se considera LE y cuando la LM se aprende en un país donde coexiste como oficial con otra(s) lengua(s) o bien la lengua materna de uno de los padres es la LM, es considerada como L2.

Esto no quiere decir que la forma actual de enseñar la expresión oral de una L2 sea la incorrecta, pero desde mi punto de vista se ha perdido el sentido humanista en su enseñanza, olvidando las necesidades de seguridad y de autoestima del alumno. Un educando que se siente acosado por su profesor y compañeros de clase, por no poder expresarse correctamente en la lengua extranjera, no solamente crea una barrera para comunicarse en la lengua meta sino que poco a poco va perdiendo el gusto, el placer por ella, además de perder confianza en sí mismo y aumentar su estrés cada vez que tiene que hacer uso del idioma extranjero.

Al filo de los años, mi experiencia se ha ido enriqueciendo constantemente, con una incesante ida y vuelta entre la acción y la reflexión sobre este tema. Tener el privilegio de haber trabajado en dos países diferentes como México (catedrática universitaria) y Francia (lectora), me permitió observar algunas diferencias en cuanto a las actitudes de los alumnos y la enseñanza-aprendizaje de la expresión oral, no sólo de una lengua extranjera sino también de la lengua materna. En virtud de estas vivencias, seguidas de una tesina de master, fue lo que me ayudó a reforzar mi convicción sobre la importancia de la integración de técnicas de motivación y control de estrés como medio didáctico en la enseñanza de la expresión oral de una lengua extranjera. De esta manera no únicamente se ayuda a los alumnos a practicar de una forma más lúdica la expresión oral sino que también se les motiva a generar un cambio de actitud, se disminuye el estrés, se aumenta la confianza y la autoestima.

La presente investigación pretende al final de su lectura hacer consciencia y tratar de implicar tanto a los alumnos como a los enseñantes, cada uno en su rol, a darle un giro más humanista, más lúdico a la enseñanza-aprendizaje de la expresión oral, creando un ambiente propicio para la motivación y el control de estrés, basado en el respeto de reglas y el respeto al otro, en el conocimiento de sí mismo a través de la introspección, en el aprendizaje del manejo y expresión de las emociones; elementos indispensables para hacerle frente a un público por muy reducido o amplio que éste sea.

Ahora bien, para la realización de la investigación se tuvo que determinar primeramente el tipo de estudio, clasificándolo como un estudio exploratorio, descriptivo y explicativo. Por otra parte, el método que se utiliza es el inductivo y de acuerdo al grado

de abstracción. Es una investigación aplicada que utiliza una metodología cualitativa. Al trabajar directamente con los alumnos y en los campus universitarios de los mismos, el estudio es considerado de campo.

Con respecto a su estructura, el presente trabajo de investigación se divide en tres partes, a las que se les añaden las referencias bibliográficas, anexos, introducción y conclusión del mismo, así como un DVD conteniendo entrevistas a profesores de secundaria y de universidad, y algunos videos ilustrativos de ciertas actividades aplicadas en el taller de expresión oral (TEO)³.

La introducción se divide en tres secciones donde se explica el proyecto de investigación, el estado del arte y la metodología. En la primera sección, se plantea el problema, los objetivos, la hipótesis y la justificación del mismo. En la segunda sección, se analizan los antecedentes directos e indirectos que forman el estado del arte. La tercera sección, hace referencia a la metodología, la cual aborda el nivel de la investigación, describiendo el tipo de estudio, el proceso formal que se emplea, las variables y el público seleccionado.

El cuerpo de la investigación está dividido en tres Partes, cada una con dos capítulos. En el capítulo 1 de la Parte I se definen los conceptos que sustentan la base de la investigación: pedagogía, educación, didáctica, psicología, ética y comunicación. Así mismo, se presentan dos temas importantes para el desarrollo de la investigación, que abordan la educación y la cultura. El capítulo 2 comprende temas como: la importancia de hablar una segunda lengua a nivel superior, cómo lograr una mejor expresión oral aprendiendo a escucharse y a aceptarse, la importancia de practicar la expresión oral de una forma lúdica. Igualmente se explican los tipos de expresión oral, la motivación y la satisfacción, así como la importancia de aprender a vivir con el estrés para poder mejorar la oralidad y hacer frente a un público.

La segunda parte consta de dos capítulos, denominados 3 y 4. En el capítulo 3, se presenta y describe el taller de expresión oral creado para esta investigación. Se muestran las fichas de actividades de tres sesiones, de las cuales, la primera sesión ha sido redactada

³ Siglas utilizadas para denominar al taller de expresión oral.

tanto en español como en francés y las otras dos sesiones se presentan solamente en español. El Capítulo 4 presenta la descripción detallada de las diez sesiones aplicadas en los tres grupos pilotos de las dos universidades seleccionadas.

Por último, la tercera parte se divide en una introducción que trata sobre el cumplimiento de la interdisciplinariedad del taller de expresión oral y en dos capítulos denominados 5 y 6 respectivamente. En el capítulo 5 se presentan los resultados obtenidos en los tres grupos pilotos conforme a las técnicas de enseñanza. En el capítulo 6 se encuentran los resultados de las técnicas de ayuda. A través de los cuales se pretende demostrar en la conclusión, la hipótesis de trabajo y el alcance de los objetivos de la investigación. Con lo que respecta a la bibliografía, ésta se encuentra dividida en 5 secciones: *Disciplinas vinculadas con la pedagogía, técnicas de ayuda, diccionarios, entrevistas y varios.*

A continuación se presenta el planteamiento del problema que le dio origen a este proyecto de investigación, así como los objetivos, hipótesis, justificación, el estudio del arte y la metodología que permitieron desarrollarla. En él se desglosan las herramientas analíticas que sirvieron para darle respuesta a las preguntas iniciales de este estudio, así como el público elegido para su aplicación, las variables, la realización del proyecto y las limitaciones que se tuvieron.

I. Proyecto de Investigación.

1. Planteamiento del problema

En la actualidad resulta casi imprescindible aprender una segunda lengua, ya que cada día se emplean otros idiomas en casi todas las áreas de conocimiento y desarrollo humano. En el ámbito de la educación, especialmente a nivel superior, el aprendizaje de otra u otras lenguas es casi una necesidad primordial en este mundo de globalización. Pero esto no es todo, el aprendizaje de una segunda lengua permite enriquecer la vida, experimentar nuevas ideas, ejercitar la mente, conocer nuevas culturas, y sobre todo aumenta considerablemente las perspectivas personales y profesionales.

El conocer una nueva lengua es como una llave mágica que puede abrir las puertas más inesperadas y puede hacer que se vea al mundo de una forma completamente diferente. Casi todos en nuestra vida hemos estudiado una lengua extranjera, pero pocos son los que la llegan a hablar de forma fluida. La mayoría de los que dominan un segundo idioma poseen habilidades que le permiten producir diversos tipos de textos escritos. Se podría pensar que éstas los hacen unos buenos oradores bilingües, pero no es así, casi todos tienen miedo a expresarse, miedo al error, miedo a sentirse ridículos porque no se tiene la buena pronunciación o se comente un sin número de faltas gramaticales.

Para lograr hablar un idioma es muy importante amarlo, tener el placer de aprenderlo sabiendo que se pueden tener errores y que estos servirán para mejorar y aumentar nuestros conocimientos. De aquí surgen las siguientes preguntas:

¿Cómo enseñar la expresión oral de una segunda lengua sin que los alumnos se sientan presionados a la hora que se les pide practicarla?

¿Cómo motivarlos a hablar en público en una lengua que no es la suya sin que se sientan inseguros?

¿Cómo eliminar sus miedos y aumentar su autoestima?

¿Cómo hacerles amar un idioma que casi no conocen?

¿Cómo enseñarles a amarse y a respetarse para poder respetar y amar a los otros?

Para dar respuesta a estas preguntas se pensó en el presente proyecto de investigación que lleva como título:

“La integración de técnicas de motivación y de control de estrés, como medio didáctico, en la enseñanza de la expresión oral (lengua extranjera) a nivel superior”.

Este trabajo busca a través de la creación de un taller de expresión oral fundamentado en una diversidad de aportaciones teóricas⁴, integrar nuevas herramientas

⁴ Rousseau, Dewey, Vygotsky, teorías de la motivación: jerarquía de las necesidades, fijación de metas, ERC; psicología positiva, teoría de la comunicación y la persuasión, ética del límite, entre otras que serán descritas en los capítulos 1 y 2 de la presente investigación.

didácticas que permitan al alumno mejorar su expresión oral y que al mismo tiempo lo ayuden en su crecimiento personal.

Para lograr lo antes mencionado fue necesario establecer tres tipos de objetivos: generales, particulares y específicos.⁵ Dentro de la investigación se encontrarán dos objetivos generales: uno destinado al trabajo de investigación en general y otro para el curso o taller piloto. Con respecto al objetivo particular, éste se destinó solamente al trabajo de investigación ya que conforme a su definición permitiría ser alcanzado en un lapso más corto. Por otra parte los objetivos específicos fueron establecidos en el taller de expresión oral ya que serían alcanzados a mediano plazo e incluyen las variables tanto dependientes como independientes que podrían generar un cambio en los estudiantes a los que se les aplicaron las diversas técnicas de motivación y control de estrés.

Debo remarcar que tanto el objetivo general como los específicos del taller de expresión oral se presentarán en la Parte II de este trabajo. A continuación se presentan solamente el objetivo general y particular del trabajo de investigación.

2. Objetivos

El **objetivo general** del estudio es:

Demostrar la importancia de integrar las técnicas de motivación y de control de estrés en la enseñanza de la expresión oral de una lengua extranjera.

El **objetivo particular** es:

Proporcionarles a los alumnos las herramientas necesarias para poder hacerle frente a una nueva etapa de su vida (pasar

⁵ Recordemos que el objetivo general expresa el fin concreto de la investigación en correspondencia directa con la formulación del problema. El objetivo particular es más corto que el objetivo general y se pretende alcanzar en un tiempo corto. Los objetivos específicos indican con precisión los conceptos variables o dimensiones que serán objeto de estudio. Se derivan del objetivo general y contribuyen al logro de este. Fidiás G. ARIAS, *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas, Episteme, 2006, p. 45,46.

de alumnos a profesionistas). Saber controlar sus miedos, emociones y timidez para poder hablar ante un público.

Después de haber establecido los objetivos del trabajo de investigación y sabiendo la importancia que tiene la hipótesis en la tarea científica⁶, decidí formular la hipótesis de trabajo apoyándome en las observaciones obtenidas durante los años que ejercí como catedrática universitaria en la ciudad de Puebla (México) y como lectora en la UPVD en Francia. Dando como resultado la siguiente hipótesis.

3. Hipótesis

El uso de técnicas de motivación y de control de estrés en la enseñanza de la expresión oral de una segunda lengua a nivel superior, ayuda a disminuir el miedo al error y el miedo a los otros, aumenta o desarrolla la confianza en sí mismo y produce un mejor desenvolvimiento a la hora de expresarse en público.

4. Justificación.

Como es sabido el estrés puede convertirse en un gran enemigo si no se sabe manejar. Puede provocar incluso, una baja de autoestima en las personas cuando tienen que hablar frente a un público y no logran desenvolverse correctamente debido al estrés que les hace perder la concentración y olvidan lo que tenían que decir. Esto ocurre frecuentemente en el ámbito de la educación. Cuando los profesores les piden a los alumnos preparar un texto y después exponerlo frente a la clase, para muchos, más que una motivación es un castigo, o hasta una tragedia. Si la exposición o presentación oral del alumno no resulta todo un éxito, puede causarle una gran desmotivación. Dicha desmotivación se ve más marcada sobre todo en los cursos de expresión oral de una lengua extranjera.

⁶ Las hipótesis tienen una gran importancia dentro de una investigación científica, ya que ella nos lleva a afirmar que aun las hipótesis que se consideran falsas o incorrectas son verdaderamente útiles al científico. Cuando la hipótesis va en contra de los resultados experimentales, entonces será necesario abandonarla con el fin de formular una nueva hipótesis que la remplace, con la cual se vuelve a iniciar el proceso de la verificación experimental. Esto significa que *a pesar de que una hipótesis puede resultar falsa al ser sometida a prueba, sirve como instrumento para hacer avanzar el conocimiento científico.* (ARIAS, 2006).

Para mejorar la expresión oral, tanto en la lengua materna como en una segunda lengua, es necesario motivar a los alumnos y al mismo tiempo enseñarles a manejar el estrés y convertirlo en estrés positivo, no solamente para mejorar su expresión oral sino también para hacerlos mejores seres humanos. Como dice Jaques André hay que:

[...] considérer, l'éducation à la motivation comme une véritable culture de la vie. Cette force de vie n'est pas seulement... un moyen pour faire réussir dans tel ou tel domaine, mais, d'abord et avant tout, une valeur éducative à viser, une priorité, pour un mieux vivre dans le respect de soi et des autres⁷.

Muchos estudiantes no intentan aprender una segunda lengua por la incertidumbre que les genera el no poder llegar a hablarla correctamente y se rehúsan a aprenderla por miedo. Sabemos que el aprender lleva consigo una serie de riesgos, es enfrentarse a lo desconocido, y se puede llegar tanto al éxito como al fracaso, lo que llevaría a aumentar o a perder la confianza en sí mismo. A medida que se va aprendiendo una lengua extranjera, el estudiante aprende a amarla o a detestarla, dependiendo de las experiencias que haya vivido durante las clases de idiomas y sobre todo en lo relacional. Muchas veces, las experiencias relacionales tienen una influencia muy fuerte y de ellas va a depender el rechazo a seguir aprendiendo un idioma o bien la motivación a querer aprender más sobre esa lengua extranjera.

Las hipótesis de esta investigación supone que utilizando como medio didáctico diversas técnicas de motivación y control de estrés en las que se incluyen la relajación y la risoterapia, entre otras, permitirá crear un mejor ambiente para el alumno, que le permitirá no sólo sentirse relajado sino que al mismo tiempo aumentará su confianza en sí mismo, aprenderá de forma lúdica y logrará vencer su timidez. Como dice Jesús García Laborde “tomarse la clase con tranquilidad, sin miedo y con confianza reafirma su aprendizaje y favorece su evolución en la lengua extranjera” (2002, p. 18).

⁷ (Trad. a) “Considerar, la educación a la motivación como una verdadera cultura de vida. Esta fuerza de vida no es solamente... un medio para tener éxito en tal o tal área, pero, primero y ante todo, hay que fijarse un valor educativo, una prioridad, para vivir mejor en el respeto de uno y de los otros”. Jacques ANDRÉ, *Éduquer à la motivation, Cette force qui fait réussir*, Paris, L'Harmattan, 2005, p. 9.

De esta forma, el estudiante aprovechará más los cursos y al aumentar su capacidad de retención (cognoscitiva)⁸ se llevará a la obtención de logros que le ayudarán a aumentar su autoestima y su confianza en sí mismo. No hay que olvidar que los estados de ánimo influyen en la memoria.

En primer lugar, el de la memoria congruente, que consiste en recordar mejor la información cuyo contenido afectivo coincide con el estado emocional del sujeto en comparación con la información de contenido afectivo neutro o de diferente naturaleza emocional (véase Ellis y Moore, en imprenta). [...] El segundo fenómeno importante es de la memoria dependiente del contexto emocional. Se refiere al incremento en el recuerdo de información cuando el estado emocional en el que una persona aprendió dicha información coincide con el de la fase de recuperación. (GUTIERREZ CALVO, 2000)

Es por esto, que para la presente investigación se pensó en la creación de un taller en el que se aplicaran diferentes técnicas de motivación y control de estrés⁹, que ayudaran a mejorar la expresión oral a través de la generación de estados anímicos positivos que aumentarían la retención cognitiva de vocabulario y pronunciación de una lengua extranjera.

A continuación, se presenta tanto el estudio del arte como la metodología que permitió desarrollar el presente trabajo de investigación, las herramientas analíticas que se emplearon para poder responder a las preguntas iniciales de este estudio mencionadas en los párrafos anteriores, así como el público elegido para su aplicación, las variables, la realización del proyecto y las limitaciones que se tuvieron.

⁸ Conforme a la definición encontrada en el diccionario Larousse ilustrado 2009, la palabra *cognoscitiva*, es un adjetivo relativo al conocimiento: potencia cognoscitiva. *Cognición*: PSICOL. Conjunto de estructuras y actividades psicológicas cuya función es el conocimiento por oposición a los dominios de la afectividad.

⁹ La descripción de la aplicación del taller de expresión oral se presenta en la parte II capítulo 4 de esta investigación.

II. Estado del Arte.

El objetivo de este estado de arte es el revisar algunos ejemplos relevantes de los antecedentes directos e indirectos relacionados con el presente trabajo de investigación, así como una videografía, que analizan, describen, y/o proponen la importancia o interés de la motivación y el estrés en el ámbito educativo. En la primera sección se presentarán los antecedentes directos, que serán las experiencias o proyectos que hayan utilizado como medio didáctico técnicas de motivación y control de estrés para la enseñanza de la expresión oral a nivel superior. La segunda parte considera los documentales, conferencias, reportajes y películas que tienen una relación indirecta con el proyecto de investigación.

1. Antecedentes Directos.

Hay que recordar que las técnicas de motivación y control de estrés utilizadas en el taller de expresión oral, denominado para este estudio TEO, juegan un doble rol. No solamente sirven como instrumentos para despertar el deseo de aprender en los alumnos (motivación) o para que tomen consciencia del hoy poniendo atención a sus pensamientos, emociones y sensaciones corporales a través de la relajación (control de estrés). Al mismo tiempo, como ya se mencionó anteriormente, por ser aplicadas en la lengua meta (español o francés), permiten que el discente retenga en su subconsciente cierta cantidad de palabras. Cuando el alumno se exprese oralmente y haga uso de ellas, las técnicas utilizadas provocarán tres efectos: 1) fluidez de expresión del vocabulario escuchado, 2) aumento de confianza, 3) y relación de las sensaciones e imágenes con las palabras.

En los últimos cuatro años de investigación para dar término a este proyecto doctoral, no se pudieron encontrar *antecedentes directos* del mismo. Los trabajos o experiencias encontradas han sido sobre el cómo motivar a las personas en las escuelas o en las empresas, cómo eliminar o controlar el estrés en el sector de la educación o empresarial, o bien, el implemento de la pedagogía innovadora, invertida o transversal en los diversos niveles educativos. Hasta el momento de la redacción de esta tesis, no encontré ningún trabajo que haya integrado técnicas de motivación y control de estrés como medio

didáctico en la enseñanza de la expresión oral de una L2 a nivel superior que buscara los mismos objetivos que en esta investigación, ya sea en México o en Francia.

De esta manera puedo considerar, que los *antecedentes directos* de mi investigación se tornan hacia las aplicaciones que pude realizar durante el tiempo que ocupé los puestos de terapeuta en introducción al medio social de personas con capacidades diferentes (1990-2006), catedrática adjunta (1990-1992), catedrática universitaria (1997-2006), responsable del departamento de comunicación organizacional (1990-2006) en México y lectora (2009-2011) en Francia.

a) Técnicas de motivación y control de estrés como medio didáctico.

En México, las primeras experiencias las realicé junto con mi hermana la doctora Silvia Téllez, en personas ciegas, autistas, con parálisis cerebral y trisómicos, cuyas edades oscilaban entre los 2 y los 18 años. La lengua meta y de aplicación era el español. Tanto las técnicas de motivación como las de control de estrés buscaban en primer lugar relajar a los alumnos para después motivarlos a expresarse correctamente en su idioma, mejorar su comunicación interpersonal, controlar sus emociones, su hiperactividad y estrés. La segunda aplicación se realizó con los padres de los alumnos con capacidades diferentes, las técnicas buscaban: hacer consciencia de la forma en que les hablaban a sus hijos, cambiar de actitud frente a la discapacidad, aprender a comunicar y a expresarse en forma oral evitando la violencia, tener una escucha profunda y estar abiertos al cambio. En la Escuela Hogar para ciegos de la ciudad de Puebla, la aplicación de estas técnicas era de suma importancia. Algunos de los alumnos no eran ciegos de nacimiento y cuando alguien comienza a perder la vista, ya sea por un accidente o por enfermedad, su confianza y motivación disminuye muchísimo.

Perder la vista significa perder una serie de canales comunicativos y ricos, tales como el lenguaje del gesto. Todo ello conduce a la persona ciega a entrar en un estado de introversión y aislamiento. El impacto psicológico es grande. (MAÑÓS, 2002, p. 118)

Para poder ayudarlos a salir de su introversión y aislamiento, se tuvieron que aplicar técnicas psicológicas y de comunicación. A través de técnicas como la visualización y la

relajación motivante se logró aumentar la confianza de los alumnos para después aplicarles técnicas de comunicación que les permitieran un mejor desenvolvimiento oral e integración social.

Las siguientes experiencias se obtuvieron en universidades poblanas: UPAEP, UO, UNIVER¹⁰ principalmente, con alumnos de entre 18 a 21 años. La lengua meta era igualmente el español. En este caso, la aplicación de las técnicas fue en diversos grupos y en disciplinas diferentes. El objetivo buscado no fue solamente mejorar la expresión oral de los estudiantes sino que materias consideradas como pesadas y aburridas (p. ej.: teorías de la comunicación, teorías de la información, ética y estética) fueran aceptadas, apreciadas y comprendidas; además de generar cambios de actitudes, aumento de confianza, disminución de estrés y compañerismo. En un grupo de comunicación de la UO (8° semestre), el clima no era nada agradable. Los alumnos presentaban problemas personales y de grupo que no les permitían concentrarse en el curso y sobre todo eran muy agresivos unos con otros. Dos alumnas en específico tenían problemas entre ellas que afectaban al grupo, y por si esto fuera poco, otra alumna estaba diagnosticada como bipolar y este tipo de situaciones le afectaban demasiado.

Para poder mejorar el clima y tratar de arreglar los problemas entre ellos, tuve que aplicar técnicas para liberar emociones negativas y de relajación. Durante los días de curso (4 horas repartidas en dos días a la semana), dedicaba 30 minutos o una hora para reparar conflictos grupales y personales. De nada servía utilizar dos horas para dar un curso teórico si los alumnos no se concentraban y estaban siempre gritando y peleando. Así es que antes de comenzar el curso les pedía a los estudiantes tenderse en el suelo para comenzar con un ejercicio de relajación y después continuaba con la clase. Durante un mes seguí este método, el segundo mes utilicé dos clases para eliminar las emociones negativas y enfrentar a las alumnas que tenían problemas. Las técnicas de comunicación en esos momentos eran de suma importancia. Se logró que los alumnos limaran asperezas, fueran más tolerantes, se expresaran de forma correcta y con cortesía.

¹⁰ UPAEP: Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, UO: Universidad de Oriente campus Puebla, Universidad UNIVER campus Puebla. (México)

En la UPVD¹¹ en Francia, pude aplicar algunas técnicas de relajación motivacional con alumnos de dos grupos de LEA. La lengua meta era el español y a través de dichas técnicas los alumnos lograban disminuir su estrés, aumentaban tanto su concentración para realizar los ejercicios de expresión oral como la confianza en sí mismos. Con dos grupos de derecho no se utilizó la relajación sino técnicas de motivación y la risoterapia, la lengua meta era el español. Lo interesante en estos dos grupos de tercer semestre fue que gracias a estas técnicas, se logró pasar la frontera de distancia pública y social, se desarrolló la kinésica y la paralingüística, así como un mejoramiento en la expresión oral y autoestima. Un ejemplo claro de motivación en este grupo fue el de una alumna que pensaba que por su falta de conocimientos en español no alcanzaría a formular una sola frase completa al final del semestre. Gracias a estas técnicas la alumna logró interpretar el rol de una actriz de la serie “Desperate housewives”, aprendiendo de memoria todos sus diálogos pero al mismo tiempo, consiguiendo comprender su texto y dándole la entonación adecuada. Esto no quiere decir que la alumna haya logrado hablar correctamente la lengua española, pero su nivel de comprensión, desarrollo de memoria, aumento de vocabulario, motivación, confianza y placer en el aprendizaje de la LE aumentó, logrando así el objetivo del curso.

2. Antecedentes indirectos.

Con respecto a los antecedentes indirectos se han podido encontrar una gran diversidad de artículos, libros, videos, que sería difícil de enumerar y sobre todo de analizar. Así es como me he concentrado en los siguientes que presentaron conceptos, análisis o aplicaciones semejantes en otros niveles escolares pero sin ser utilizadas como medios didácticos en la enseñanza de la expresión oral. Con respecto a la motivación encontré una experiencia educativa que considero la más próxima a mi estudio, pero la catalogo como un antecedente indirecto debido a que las técnicas de motivación utilizadas no tienen como objetivo mejorar la expresión oral de una L2.

a) Motivación.

En el 2013 surge el documental “*Entre Maestros*”, una experiencia educativa sin precedentes. El director y productor es Pablo Usón y fue producida por ALEA (Barcelona).

¹¹ Université de Perpignan Via Domitia. (Francia)

Introducción.

El objetivo central del proyecto era que los alumnos se descubrieran y que el espectador o quien vea esta experiencia descubran que todo el mundo lleva una sabiduría adentro. La persona a cargo del grupo piloto es el maestro de matemáticas y física Carlos González, autor del libro *Veintitrés maestros, de corazón. Un salto cuántico en la enseñanza*. El maestro Carlos dice que lo que intentaba con este experimento era que todos los alumnos en algún momento esbozaran su sabiduría más allá del personaje. Además de tratar de crear un clima para que cada uno de los alumnos pueda reconocerse diciendo algo que su mente no es capaz de crear por sí sola, sino que viene de su propia sabiduría interior y que no es aprendido y que no repite lo que otro haya dicho.

A pesar de las críticas que se puedan hacer a este documental, sobre los métodos utilizados por el maestro, que parezcan más o menos novedosos o más o menos acertados, lo que consigue Carlos González es conectar con los alumnos. Consigue captar su atención, les propone retos y los hace reflexionar sobre diversos temas. La forma de trabajar de este profesor es muy parecida a la que yo realicé con alumnos universitarios en Puebla. Por otra parte, en la aplicación del TEO se utilizan técnicas muy similares como la técnica de las velas, la introspección, entre otras, que generan los mismos efectos que las puestas en práctica por el profesor Carlos González.

Tanto en el TEO como en la experiencia educativa que le da origen a este documental, es muy importante que el profesor no pierda el control del grupo ya que como se ve en el video, algunos alumnos pueden llegar al enojo o a la agresividad, ya sea por querer llamar la atención, por miedo a aceptar las críticas de los demás o por no aceptar que está en un error. Con las técnicas que abren las emociones es necesario poner mucha atención, saber escuchar y reaccionar en el buen momento. Aunque este documental no busca el mismo objetivo general del presente trabajo de investigación, nos llega a mostrar y a demostrar la importancia y eficacia de integrar nuevos métodos de enseñanza que no sólo ayuden a adquirir conocimientos sino que vuelvan más humanos a los alumnos y a los maestros.

b) Estrés.

En el 2015 Rosa Llorente, directora del colegio Ramiro Soláns de Zaragoza (España), presenta a través del medio de comunicación “El Mundo”¹² un nuevo proyecto: tanto los niños del colegio como los profesores practican la relajación después del recreo. El método que se usa en esta institución es el “*mindfulness* o atención plena” que consiste en que el individuo tome consciencia del tiempo presente, atendiendo a pensamientos, emociones y sensaciones corporales con actitud de curiosidad, interés y aceptación. Estudios científicos¹³ aseguran que las personas que practican este tipo de técnicas tienen mayor densidad neuronal, son más felices y menos propensos a sufrir depresión. Los profesores del “Ramiro Soláns” afirman que los niños después de la relajación están más tranquilos, lo que les permite tener mayor concentración durante la clase.

La técnica que utilizan, conocida como *mindfulness*, tiene raíces budistas, pero en este colegio de Zaragoza la aplican para reducir la ansiedad, la depresión y el estrés sin ningún carácter religioso o místico. Los niños al entrar al salón de clases después del recreo, se sientan en el suelo en postura del loto, cierran los ojos, respiran hondo y elevan las palmas de las manos al estilo hindú. Después de tres cursos de estarlo utilizándolo, los resultados se han dejado ver. El número de conflictos se ha reducido de forma muy significativa, la estabilidad emocional de los alumnos ha aumentado y el colegio se ha convertido en un espacio de felicidad¹⁴.

Este tipo de técnicas están siendo aplicadas en varios colegios de nivel básico en España, pero a nivel superior no se ha implementado como tal. Los estudiantes universitarios de Francia o México pueden tomar clases de yoga o de meditación en las instalaciones deportivas de las universidades pero la relajación no está incluida en los cursos. Es por esto, que el TEO incluye la relajación en sus sesiones. Si se considera que

¹² Participación educativa. Revista del Consejo escolar del Estado, Escuelas de éxito. Características y experiencias. Segunda Época/Vol. 3/ N° 4/2014/ Número extraordinario. *Buenas prácticas en escuelas de éxito españolas*, p. 43-59, cf. <http://www.elmundo.es/espana/2015/06/15/556f439c268e3e9e438b459a.html> consultado el 25 septiembre 2015.

¹³ Asociación Británica de Neurociencias, *Neurociencia, la ciencia del cerebro. Una introducción para jóvenes estudiantes*, Liverpool, BNA, s/d.

Cf. <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2015/06/04/mindfulness-en-el-aula/>

¹⁴ Afirmación de la directora del colegio Ramiro Soláns, ver video de la nota de pie número 12.

los niños pequeños requieren de la relajación para eliminar aspectos negativos que les impiden aprovechar el proceso de enseñanza-aprendizaje, considero que los estudiantes universitarios, lo necesitan aún más. Los problemas personales, la universidad y a veces el trabajo los llena de estrés, formando una barrera que les impide aprovechar mejor los cursos.

La búsqueda de experiencias que trataran la misma problemática que mi proyecto de tesis me llevó al encuentro de información interesante que corrobora ciertos conceptos o afirmaciones planteadas en el corpus de mi investigación. Entre estos se encuentran dos conferencias en Francia.

c) Conferencias.

El 12 y 13 de septiembre del 2011, Franck Amadiou durante la formación de ATER de la universidad Paris 1 presentó el tema “*Favoriser la motivation des étudiants*”¹⁵. En su conferencia expone algunas recomendaciones para favorecer la motivación en los estudiantes: variar las tareas o actividades, proponer tareas que sean alcanzables, poner mucha atención a la coherencia entre el objetivo de la actividad y los conocimientos aprendidos. Si esta conferencia no es un antecedente directo de la presente investigación, como elemento indirecto corrobora la importancia del uso de ciertas estrategias, principalmente la de darle un nuevo status al error considerado en el aprendizaje como un fracaso. Al igual que el presente trabajo de investigación, el profesor Amadiou considera que el error es parte inherente del proceso de aprendizaje¹⁶. Esta afirmación corrobora aún más lo dicho por el profesor Ricardo Peter en su ética del límite¹⁷, la cual nos invita a motivarnos a un tipo de autoestima que concilia el error con el crecimiento.

Por su lado Stéphane Justeau, el 18 de junio 2014 durante la conferencia titulada “*La salle de classe intelligente*”¹⁸ en la universidad de Maine remarca la importancia que

¹⁵ (Trad. a) “Favorecer la motivación de los estudiantes”, Franck Amadiou es Maître de conférences en psicología cognitiva en la universidad de Toulouse 2.

¹⁶ Sobre este tema existe una extensa bibliografía, pero es la tesis de Astolfi la que dice que los errores cometidos por los alumnos no están exentos de valor, además de remarcar la imperfección como una condición obligada de un verdadero aprendizaje. Dicha afirmación, es fundamental para poner en práctica la ética del límite de Ricardo Peter en la aplicación del taller de expresión oral de esta investigación.

¹⁷ Ver capítulo 1 tema 6 “concepto de ética y el sentido del quehacer educativo”.

¹⁸ (Trad. a) “*La sala de la clase inteligente*” Stéphane Justeau es responsable del IPSE (Instituto de Pedagogía y apoyo a la enseñanza).

tiene el salón de clase con respecto a la concentración. A través de este tipo de salas se incita al estudiante a participar interactivamente y aprender a trabajar en equipo. Por otra parte el profesor sale de su espacio de confort y tiene más contacto con los alumnos. A pesar de que en esta conferencia se hace referencia a la integración de la nueva tecnología en las salas y a una disposición de mesas y sillas, completamente diferente a la acostumbrada en los salones de clase, que en el TEO no son necesarias, no deja de interesarnos las remarcas antes mencionadas, ya que en esta investigación también se habla de la importancia que tiene no solamente el espacio de la sala sino las condiciones ambientales –como se menciona en el tema “un ambiente agradable” (*infra*, p. 113) de esta investigación.

Por otro lado, siento necesario mencionar que la idea de integrar la motivación y el control de estrés como medio didáctico para la enseñanza de la expresión oral, ha sido por las experiencias vividas y las observaciones realizadas durante mi actividad docente. Pero esta idea viene también de la influencia de otras personas que contribuyeron a generar, desde mi infancia el humanismo en mi educación. La principal de ellas fue mi madre, quien sin ser psicóloga sabía muy bien cómo tratar a una niña hiperactiva. A través de visualizaciones, de música y otras tantas técnicas, lograba eliminar mi energía; aumentaba mi concentración, mi disciplina y mi curiosidad. Este tipo de experiencias me llevaron a tener una predilección por las películas que manejaran los temas sobre la educación y la motivación. A continuación se presentan algunas de ellas, que a mi parecer pueden ayudar a comprender mejor a los alumnos.

d) Videografía.

“*El milagro de Anna Sullivan*”, director Arthur Penn (1962). La paciencia, rigor y constancia, son algunas de las cualidades de Anna Sullivan, una profesora acostumbrada a trabajar con niños que padecen algún tipo de discapacidad. Un día es contratada para educar a Helen Keller, una niña que siendo tan sólo un bebé se queda ciega, muda y sorda, una situación que la lleva a vivir aislada en su propio mundo. Sullivan conseguirá que venza sus problemas de comunicación. A través de esta película se puede ver la importancia que tiene un profesor en la vida de un niño.

“*El estudiante*”, dirección Roberto Girault (2009). Es la historia de un grupo de jóvenes y un hombre de 70 años, llamado Chano, quien acaba de inscribirse en la Universidad de Guanajuato para estudiar Literatura, y que con una marcada actitud característica del Quijote, romperá la brecha generacional. Así, en un encuentro de costumbres y tradiciones diferentes los personajes compartirán deseos y enseñanzas pero, además, tendrán que superar distintas pruebas de la vida. Esta ruptura de brecha generacional permite que los jóvenes aprendan del adulto, pero sobre todo los motiva a seguir estudiando y a crecer como personas.

En Francia también se han producido películas relacionadas con el tema de la motivación, entre las más mencionadas están: “*Entre les murs*” y “*Les héritiers*”. “*Entre les murs*” realizada por Laurent Cantet (2008). Es la historia de un año escolar de un grupo de 4º año de secundaria considerado como difícil, en un colegio parisino del 20º distrito. La película muestra cómo un profesor de francés se enfrenta a momentos de tensión al confrontar a sus alumnos. Sin dudarlo, el profesor osa salir de las reglas educativas e impulsa a sus alumnos a sobre pasar sus límites con el fin de motivarlos.

“*Les héritiers*”, de Marie-Castille Mention Schaar (2013). Anne Gueguen es una profesora de Historia de secundaria a la que siempre le tocan grupos difíciles. Desafía a sus alumnos a participar en un concurso nacional sobre lo que significa ser adolescente en un campo de concentración nazi. Sus alumnos, a medida que se acerca la fecha de entrega, comienzan a creer en sí mismos y a abrirse al exterior. Gracias a la creatividad y fortaleza de esta maestra, el proyecto les cambiará sus vidas.

El siguiente video no es una película, pero como reportaje me ha parecido muy interesante y actual. “*Reportage sur la motivation à l'école, la parole aux élèves*”¹⁹ es una producción de M. Meys y D. Nyssen (2014). En este video podemos encontrar las opiniones de los alumnos sobre qué es la motivación, qué es lo que los motiva y las cualidades que para ellos debe tener un profesor motivado. Hablan sobre la importancia que tiene para ellos que las clases sean lúdicas y el trabajo en grupo. Afirman que lo que los desmotiva es el fracaso, el estrés que les produce la opinión de los padres, los problemas materiales y

¹⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=nSRGG-YuIQw>

familiares. Este reportaje es muy enriquecedor y sirve para darse cuenta de cómo los alumnos perciben al profesor.

Después de analizar los antecedentes directos e indirectos de mi investigación, pude reafirmar la importancia que tiene en la época actual integrar técnicas de motivación y de relajación para disminuir el estrés no sólo como un sistema de ayuda para el bienestar del ser humano sino incluirlas como un medio didáctico que ayuden al mejoramiento no solamente de la expresión oral sino de otras disciplinas.

III. Metodología.

1. Nivel de la investigación.

1.1. Tipo de estudio.

El presente trabajo de investigación entra en la clasificación de tres tipos de estudio, primeramente dentro del *exploratorio*: ya que es un estudio piloto poco investigado, no se encontró, hasta el momento de redactar esta tesis, ninguna otra que presente un curso piloto en el que se apliquen diversas técnicas de motivación, de control de estrés y la risoterapia como medio didáctico en la enseñanza de la expresión oral de una lengua extranjera. Además de que identifica una problemática que es: la dificultad que tienen los alumnos de expresarse en una segunda lengua debido a diversas causas como la falta de motivación, el miedo a los otros, la falta de confianza en sí mismo y el estrés.

En segundo lugar, es considerado un estudio *descriptivo* porque, como su nombre lo dice, describe los hechos tal como han sido observados, y en tercer lugar como un estudio *explicativo* porque no sólo observa los hechos sino que busca el por qué los alumnos no pueden o no quieren expresarse en la segunda lengua que están aprendiendo, establece relaciones de las causas de esto y sus efectos. De la misma forma, se establece una relación de las causas y efectos de cada una de las técnicas utilizadas en el curso piloto aplicado en las dos universidades seleccionadas.

2. Proceso formal que se emplea.

El método que se utiliza en este estudio es el *inductivo*, ya que se analiza el caso particular de la integración de diversas técnicas de motivación y de control de estrés en la enseñanza de la expresión oral de una lengua extranjera, cuyos resultados serán tomados para extraer conclusiones de carácter general. A partir de las diversas observaciones que se realizaron durante los cursos del taller se descubrirá una generalización de los hechos. Para llegar a esta generalización de hechos que se repite una y otra vez no sólo se utilizará la observación sino también la experimentación. De acuerdo al grado de abstracción es una investigación *aplicada*, ya que su principal objetivo se basa en resolver un problema práctico: el de la motivación y del estrés que crean una barrera en los alumnos para poderse expresar más fácilmente en una lengua extranjera.

Con respecto a la naturaleza de los datos, la metodología es de tipo *cualitativo*: el diseño de la investigación es flexible, se fueron incorporando hallazgos o estrategias que no se habían previsto inicialmente, y que ayudaron a entender mejor el fenómeno estudiado. Se llevó a cabo un estudio intensivo a pequeña escala, se analizaron pocos sujetos en profundidad para obtener una especificidad de la realidad observada. La presente investigación, conforme al lugar es considerada como de *campo*: se trabajó en universidades y con alumnos en donde el fenómeno a estudiar se dio de manera natural, de esta manera se consiguió tener situaciones lo más real posible.

Al hablar sobre la temporalización del estudio, entra en la clasificación de métodos *transversales*: la aplicación del proyecto con el grupo de alumnos franceses de la Universidad de Perpignan se realizó en 10 sesiones. Una sesión por semana de 3 horas, del 12 de septiembre al 19 de diciembre del 2013. La aplicación en la Universidad de Oriente de la ciudad de Puebla, México se realizó en dos grupos, en cada uno se dieron 10 sesiones de dos horas, las sesiones fueron diarias del 3 al 14 de marzo. El tiempo para realizar este trabajo de investigación doctoral fue de 3 años, tanto el tiempo de aplicación como de realización de esta investigación es considerado como un lapso de tiempo corto.

3. Variables.

El propósito de esta investigación es describir y explicar los diversos cambios que se pueden producir al utilizar ciertas técnicas de motivación, de control de estrés y la risoterapia, entre otras, durante las sesiones del curso piloto de expresión oral. Para lograrlo es necesario determinar las variables que se utilizarán durante la aplicación de esta investigación. Al entender que una variable es “toda aquella característica o cualidad que identifica a una realidad y que se puede medir, controlar y estudiar mediante un proceso de investigación”.²⁰ Se obtiene lo siguiente:

Variable dependiente:

El aumento o mejora de la expresión oral de una segunda lengua.

En primer lugar, se determinó *la expresión oral de una segunda lengua* como variable dependiente porque es el objeto de estudio del presente proyecto y los cambios que se tengan de la variable independiente la afectarán directamente.

Variable independiente:

Las técnicas de motivación, de control de estrés y la risoterapia.

Por otra parte, las diversas técnicas que se aplicarán en los grupos seleccionados serán las que modificarán las actitudes de los alumnos y afectarán su expresión oral. Dichas técnicas no serán las únicas variables independientes que se manejarán en la investigación, existen otras tales como la edad, la nacionalidad y la cultura entre otras, que igualmente generarán cambios de actitudes e intervendrán en los resultados o cambios del objeto de estudio. En forma general se han mencionado sólo las técnicas pero en el apartado de la aplicación del proyecto se hará un análisis más completo de las otras variables independientes.

²⁰ <http://elaboratumonografiapasoapaso.com/blog/variable-dependiente-e-independiente/> , Juan RIVAS SUAZO, consultado el 17 de mayo del 2012.

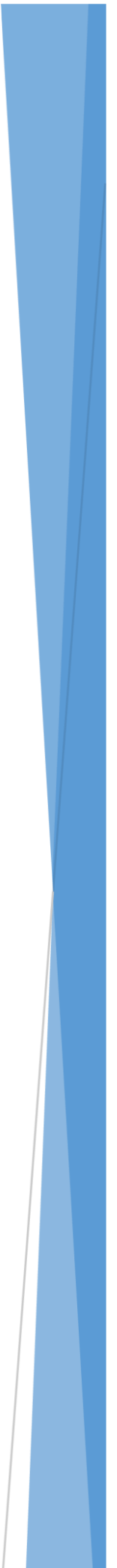
4. Público seleccionado.

El público seleccionado para esta investigación fueron estudiantes de nivel superior, específicamente de universidad, que quisieran mejorar su expresión oral en una segunda lengua. Las universidades seleccionadas fueron la Universidad de Perpignan, Francia y la Universidad de Oriente de Puebla, México. Se buscó trabajar con dos universidades y con tres grupos diferentes para poder observar los comportamientos y formas de reaccionar de los alumnos ante las mismas técnicas de motivación, de control de estrés y la risoterapia.

Para poder crear, diseñar y aplicar el taller de expresión oral fue necesario en primer lugar hacer una recopilación de los temas principales que serán la base teórica del estudio, para después comprender y analizar cómo era antes la educación en los dos países seleccionados y cómo la cultura de los mismos podía influir en su forma de aprendizaje y de enseñanza. De ahí el siguiente marco teórico de la investigación.

PARTE I

La interdisciplinariedad y la psicodidáctica en el desarrollo de la expresión oral (LE)



Capítulo 1. La interdisciplinariedad como base del desarrollo y mejoramiento de la expresión oral (LE).

Dado que este trabajo de investigación se centra en la aplicación de técnicas de motivación y control de estrés en la enseñanza de la expresión oral, resulta fundamental hacer una recapitulación de los seis elementos principales que lo conforman. Por un lado, se seleccionó trabajar con disciplinas como la pedagogía, la educación y la didáctica porque se encuentran intrínsecamente liadas, además de que al crear, diseñar y aplicar un taller de expresión oral era de suma importancia no olvidar los principios básicos de cada una de ellas. De esta manera el TEO sería diseñado conforme a las reglas y principios generales de estas disciplinas.

Con lo que respecta a la psicología, la ética y la comunicación, son tres ciencias que van de la mano y que se integran, necesariamente, en su desarrollo y aplicación una con las otras. No podemos hablar de psicología sin hacer uso de la comunicación; así mismo no podemos hablar de comunicación sin hacer referencia al estudio psicológico del individuo, de la sociedad, o bien del impacto de los medios de comunicación; en ambas disciplinas la ética juega un rol muy importante ya que trabajan directamente con el ser humano.

La presente investigación al estar dirigida a la enseñanza de la expresión oral y sobre todo al integrar como medios didácticos técnicas de motivación y de control de estrés, no sólo tendría contacto directo con los individuos sino que entraría en un terreno muy delicado que son los sentimientos y los problemas personales. Por estos y otros motivos fue necesario hacer uso de psicología, la comunicación y la ética,

A continuación, cada elemento o concepto será definido en su momento y conforme se avance en la lectura se tratará de demostrar la aplicación de los mismos tanto en la presente investigación como en el “taller de expresión oral” (TEO).

1. Concepto de Pedagogía.

La pedagogía como tal nace en la segunda mitad del siglo XIX pero se afirma y cobra fuerza en el siglo XX, después de la primera Guerra Mundial (1914-1918). Es así que la pedagogía general, combinada con la historia, intenta crear un esquema que haga las veces de brújula para orientar a los enseñantes en los constantes cambios de los sistemas y técnicas pedagógicas que van surgiendo en nuestra época.

Por otra parte Harry Daniels al citar a Moll (1990) afirma que Vygotsky²¹ consideraba que tanto la capacidad de enseñar y el beneficio de esta enseñanza son un atributo fundamental del ser humano.

La principal aportación de Vygotsky fue desarrollar un enfoque general que integraba plenamente la educación, como actividad humana fundamental, en una teoría del desarrollo psicológico. La pedagogía humana, en todas sus formas, es la característica distintiva de su enfoque, el concepto central de su sistema. (Moll, 1990, pág.15). (DANIELS, 2003)

De igual forma, la pedagogía es considerada como la ciencia y la técnica de la orientación de las personas en la vida, para que sepan y logren vivir bien²². Es por esta razón que resulta de suma importancia tomarla en cuenta para el desarrollo de este trabajo de investigación.

Ahora bien, la pedagogía tiene una delimitación precisa del campo educativo, utiliza métodos adecuados al estudio de la educación, y elabora de forma coherente los resultados

²¹ Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934), a pesar de haber estudiado leyes en la Universidad de Moscú, trabajó como profesor de literatura del año 1917 hasta 1923. Más tarde fundó el laboratorio de psicología. Entre sus principales aportaciones se encuentra la importancia que le da a la influencia del entorno en el desarrollo del niño. Sus investigaciones se centran en el pensamiento, el lenguaje, la memoria y el juego del niño. Por otra parte hace una distinción entre los instrumentos psicológicos y otros instrumentos, diciendo que los instrumentos psicológicos se pueden usar para dirigir la mente y la conducta. En cambio, los instrumentos técnicos se usan para provocar cambios en otros objetos. En lugar de cambiar objetos del entorno propone los instrumentos psicológicos como medios para influir en la mente y en la conducta de uno mismo o de los otros. Considera también que el proceso de memorización se construye mediante la transformación de un objeto externo en el recordatorio de algo.

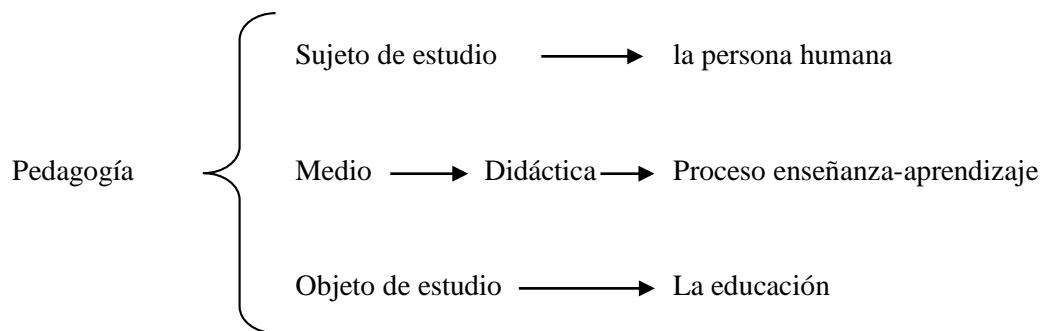
²² “Respecto de los caracteres fundamentales de la Pedagogía, éstos se dividen en científicos y técnicos; ciencia es la reveladora de la naturaleza que nos presenta la verdad como fin; técnica es auxiliar de la persona que nos presenta la verdad haciendo referencia a los medios para alcanzar este fin. José María QUINTANA CABANAS, *Pedagogía axiológica. La educación ante los valores*, Madrid, Dykinson, 1998.

que expresa por medio de leyes. Su objetivo material, que es lo que estudia, es la educación, y su objeto formal, que hace referencia al punto de vista desde el que se estudia, es la científicidad de la educación.

La pedagogía como ciencia normativa pero fundamentalmente proyectiva, debe responder permanentemente a interrogantes que constituyen y definen sus mismos fundamentos y la razón de ser de la educación (GARCÍA HOZ, 1981, p.35).

1.1. Sujeto, objeto y medio de la Pedagogía.

Ahora bien, en 2002 Villalobos menciona que “la pedagogía tiene un sujeto de estudio propio que es la persona humana, la cual tiene la necesidad de desarrollar sus áreas cognoscitivas, afectivas y de habilidades, en la búsqueda de un mejoramiento continuo. La tarea del profesional de la educación es coadyuvar al logro de este objetivo” (p. 16-17).

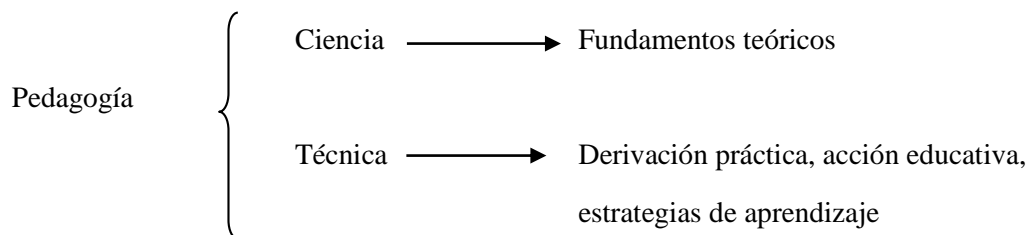


Esquema 1. Sujeto y objeto de la pedagogía (general)

Villalobos (*Op. cit.*) presenta un esquema como el que se muestra arriba de este párrafo, en el cual presenta los tres elementos de la pedagogía: el sujeto de estudio que es la persona humana, un objeto de estudio que es la educación y un medio que es la didáctica a través de la cual se llega al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La pedagogía para poder diferenciarse de otras ciencias como la medicina, la antropología natural, la filosofía, la sociología, entre otras, que también tienen como objeto de estudio a la persona humana, debe definir antes que nada que su objeto de estudio de la persona hace referencia a su formación educativa.

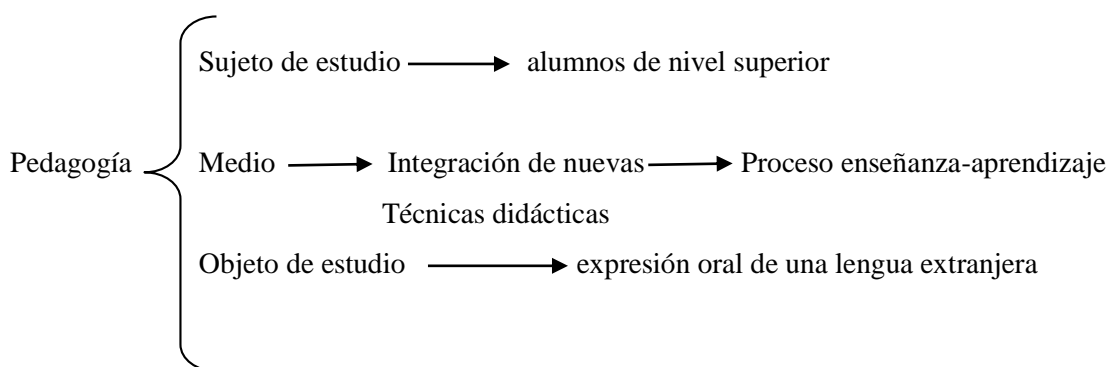
Para explicarlo Villalobos (*op. cit.*) hace una representación esquemática de la pedagogía como ciencia y técnica de la educación.



Esquema 2. La pedagogía como ciencia y técnica

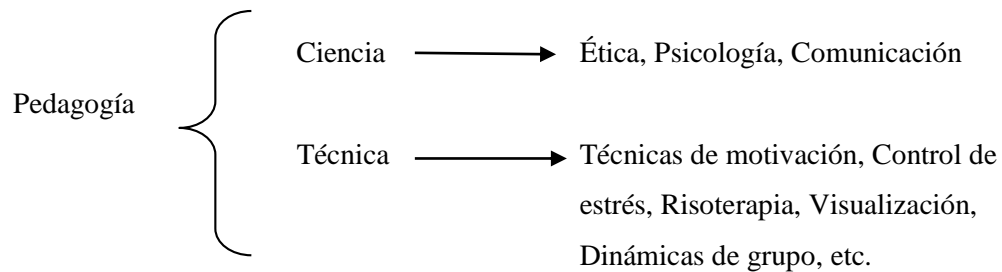
En el esquema anterior se puede ver que la pedagogía es considerada como ciencia porque tiene fundamentos teóricos y realiza su acción educativa a través de la didáctica, la cual a su vez, retoma esos fundamentos teóricos y los lleva en la práctica concreta por medio de la técnica de la educación.

Con lo que respecta a este trabajo de investigación, la tarea del profesional de la educación (profesor de expresión oral, formador o capacitador) es de coadyuvar a lograr un mejoramiento en la expresión oral de los alumnos a nivel superior que estudian una segunda lengua. Para comprobar que los elementos principales de la hipótesis de trabajo de la investigación cumplen con el concepto general de la pedagogía, se reemplazaron en los esquemas anteriores el sujeto, el medio y el objeto de estudio de la pedagogía, así como la ciencia y la técnica de la misma por los elementos de estudio de nuestra investigación obteniendo lo siguiente:



Esquema 3. Sujeto, medio y objeto de la pedagogía con los elementos de estudio de la presente investigación

De esta manera, con el esquema anterior se puede decir que la pedagogía que se utilizará en el proyecto de investigación cumple con los requisitos de la misma, ya que el sujeto de estudio serán alumnos de nivel superior que, a través de la integración de nuevas técnicas didácticas, llegarán a desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral de una lengua.



Esquema 4. La pedagogía como ciencia y técnica con los elementos de estudio de la presente investigación

El diagrama antecedente trata de explicar cómo el taller, diseñado para esta investigación, realizará su acción educativa a través de técnicas de motivación, control de estrés, risoterapia, visualización, entre otras que servirán como medio didáctico. Estas técnicas a su vez retomarán los fundamentos teóricos de la ética, la psicología y la comunicación, para llegar al mejoramiento de la expresión oral de una lengua extranjera, cumpliendo así con los requerimientos de la pedagogía como ciencia y técnica de la educación.

Planchard (1978), hablando de la pedagogía como ciencia y técnica de la educación, dice que tiene tres campos de conocimientos específicos de orden teórico y práctico para realizar su función. Estos campos son: el Teológico, el Mesológico y el Ontológico.

Como se puede ver en el cuadro siguiente (VILLALOBOS PÉREZ-CORTÉS, 2002), el campo de conocimiento teológico alude a los fines de la educación, es decir, *al deber ser*, a los que corresponden la filosofía, la ética, la antropología, las cuales se interesan al origen y fin último del hombre. Para nuestro trabajo de estudio sólo se expondrá la ética. A pesar de que las otras ciencias tienen mucho que ver con la pedagogía, la ética no solamente estudia el comportamiento humano, sino que en base a él, elabora una serie

de conductas que son consideradas como correctas por una sociedad. El taller de expresión oral de esta investigación necesita forzosamente estar regido por una ética tanto personal, profesional como institucional y social. Dicha ética deberá ser concebida de la misma manera por los alumnos y profesores que participen en el TEO.

	Teológico <i>(deber ser)</i>	Mesológico <i>(hacer)</i>	Ontológico <i>(ser)</i>
Ciencias de apoyo	Filosofía Antropología Filosófica Ética Epistemología	Didáctica	Metafísica Historia Psicología Sociología Axiología
	Fines	Medios	Realidad

Cuadros 1. Campos de conocimiento de la pedagogía

Por su parte, el campo de conocimiento mesológico, hace referencia a los medios: técnicas, procedimientos y formas de la práctica educativa. Alude *al hacer* y es guiado por la didáctica. En este aspecto, como ya se dijo antes, el TEO pretende hacer uso de nuevos medios didácticos tales como la visualización, la motivación, la risoterapia, la musicoterapia, entre otras, en la enseñanza de la expresión oral de una lengua extranjera.

Con respecto al campo de conocimiento ontológico, éste dicta los principios que deben caracterizar a la educación. Hace referencia *al ser*. Entre las ciencias que lo estudian se encuentran la historia, la metafísica, la psicología, la axiología y la sociología. De este apartado sólo se tomarán en cuenta la Psicología y la Sociología. Ésta última no será

estudiada pero se sobreentiende su uso al estar trabajando con grupos de dos países con culturas e historias a la vez tan diferentes y semejantes. A este grupo Ontológico se ha agregado la Comunicación²³ como ciencia, ya que desde mi punto de vista también hace referencia al ser y a lo que compete al ser.

Estos tres campos de conocimiento de la pedagogía ofrecen el sustento teórico y práctico del quehacer educativo, que a la vez se apoya y relaciona estrechamente con las otras ciencias que estudian al ser humano desde diferentes enfoques. Por todo lo antes mencionado, es de suma importancia conocer un poco más sobre el segundo elemento básico de nuestra investigación: *la educación*.

2. Concepto de Educación.

La palabra educación procede de los vocablos latinos: *educere*, que significa: sacar, llevar, extraer de adentro hacia afuera y *educare*, que significa: conducir, criar, nutrir, alimentar, guiar²⁴. De acuerdo a este concepto García Hoz (1981) comenta que la educación se puede entender como toda actividad que guíe o proporcione, desde fuera, lo necesario para construir. Esto quiere decir que la educación canaliza los potenciales que existen en la persona como ser educable. Es de esta manera que se convierte en guía o líder y su función primordial es la de ayudar a crecer a otros, creando así de aquellos aprendices personas más expertas. Estas dos concepciones han luchado durante largo tiempo, como lo describe Pérez Serrano:

Para Nassif²⁵ (1958:11): “La educación es la formación del hombre por medio de una influencia exterior consciente o inconsciente (heteroeducación) o, por un estímulo, que si bien proviene de algo que no es el individuo, suscita en él una voluntad de desarrollo autónomo conforme a su propia ley (autoeducación)”.

²³ Con respecto a si la comunicación puede ser considerada como ciencia o sólo como campo de estudio, los teóricos aun no consiguen ponerse de acuerdo. En el presente trabajo de investigación se toma como ciencia, ya que desde este punto de vista su objeto de estudio son todos los fenómenos sociales relacionados con la comunicación, así como todos los medios que se emplean y el conjunto semiótico que construyen, generando así sus propios métodos de estudio y herramientas analíticas. Por otra parte existen teorías que la sostienen como la estructuralista y la funcionalista.

²⁴ GARCÍA HOZ, *op.cit.*, p. 15.

²⁵ Ricardo Nassif, pedagogo argentino. Autor de libros como “Pedagogía general”, Madrid, CINCEL, 1900. “Pedagogía de nuestro tiempo”, Buenos Aires, Kapesluz, 1965 y “Teoría de la educación”, Madrid, CINCEL, 1900.

Henz²⁶ (1968:31), después de confirmar la existencia de la educación individual y social como dos tendencias o elementos básicos de la educación, precisa que el principio social en la pedagogía ha influido poco en los planes formativos.

Planchard²⁷ (1969:78) reconoce la función social de la educación: “La educación es parcialmente una función social. El educando está, en efecto, integrado en grupos que poseen estructuras y funciones variadas. Está influido por estos grupos y él a su vez, actúa sobre ellos. Hay una interacción social”. (2004, p. 119)

Por otro lado Cohen (1975) recuerda que Rousseau sostiene que la educación se decide en base a las necesidades del niño, más que de la sociedad o de las del adulto. Es decir, que se le concede al niño la máxima libertad en materia de orientación y control, lo cual justifica basándose en su fe en la bondad innata de la naturaleza humana no sujeta en restricciones. Por otro lado comenta que las ideas de Froebel provenían de la creencia metafísica fundada en que existe una unidad subyacente a la diversidad y diferenciación aparentes del mundo y de la experiencia humana. Por su parte Dewey siguió el pensamiento de Rousseau y de Froebel. Recomendaba un método cuyo centro era el niño y estaba destinado a ayudarlo a comprender su mundo y sus alrededores.

A pesar de que Piaget no se consideraba a sí mismo como un pedagogo, esto no evita que su obra haya sido de una gran influencia en los cambios o transformaciones del sistema escolar de su época; especialmente en lo que respecta a las ciencias de la educación y particularmente en la didáctica.

*Pour Piaget, l'éducation, avait aussi pour but de préserver chez l'enfant la joie de l'invention et de la découverte, comme de développer sa capacité de penser, tout en encourageant son besoin de preuves et de cohérence formelle*²⁸. (KOHLE, 2009, p.67)

Especialistas como Freinet, Pestalozzi, Froebel, Freire, entre otros, han concluido que como proceso, implica más “*conducir desde dentro hacia fuera*” que “*alimentar*”. En

²⁶ Hubert Henz, pedagogo y psicólogo alemán. Autor de libros como: “*Tratado de pedagogía sistemática*”, Barcelona, editorial Herder, 1976. Y “*El estímulo educativo*”, Barcelona, editorial Herder, 1972.

²⁷ Emilie Planchard, pedagoga belga. Autora de libros como: “*La pedagogía contemporánea*”, Madrid, Rialp, 1978. Y “*La investigación pedagógica. Objetos-Métodos-Resultados*”, Madrid, Fax, 1960.

²⁸ (Trad. a) *Para Piaget la educación, tenía también por meta de preservar en el niño la alegría de la invención y del descubrimiento, como un desarrollo de su capacidad de pensar, estimulando su necesidad de evidencias y de coherencia formal.* (KOHLE, 2009)

la época en la que vivimos, se discute mucho el tema de la educación y si ésta deber ser *educere* o *educare*, porque la educación hoy está centrada en el aprendizaje. Esto demuestra claramente una contraposición entre la escuela tradicional, que afirma que la importancia está en la parte que enseña, es decir los educadores y en el contenido educativo y la nueva escuela, que está más interesada en el protagonismo del alumno, en su espontaneidad, en su actividad y en sus posibilidades de desarrollo²⁹.

En el presente trabajo se utilizará como base la combinación de los conceptos dados tanto por la escuela tradicional como por la escuela nueva o moderna, ya que en realidad, las dos acepciones se complementan:

Las dos formas latinas apoyan el cuidado y conducción externa por una parte, y el autoguiaje, transformación y conducción interna, por otra. Sería presentar la educación como una noción simbiótica entre *educare* y *educere*. (MARTÍNEZ, 1986, p.115)

Mi investigación a través del TEO y las técnicas utilizadas como medio didáctico, pretende evidenciar cómo el docente o maestro cumple con estas dos funciones: es *educador*, porque se vuelve guía y es *mediatizador* de aprendizajes significativos al ayudar a extraer y a potenciar las capacidades de los alumnos para expresarse mejor en forma oral. La influencia generada por el profesor es muy necesaria en este tipo de talleres, porque le infunde paulatinamente una autonomía al alumno, quien irá tendiendo al propio desarrollo. De esta manera tanto la ayuda que le llegará desde afuera, como el desarrollo interno de sus propias capacidades y la superación de sus limitaciones, son de suma importancia y muy necesarias

Desde hace tiempo, se ha podido observar que el ser humano, gracias al maestro, no hace sino desarrollar en sí mismo todas sus capacidades (intelectuales, de actitudes, habilidades, entre otras). Desde esta perspectiva, la educación puede ser autónoma

²⁹ Cf. Ver artículo de Nicolas Truong, *Contre l'idéologie de la compétence, l'éducation doit apprendre à penser*: http://www.lemonde.fr/idees/article/2011/09/02/contre-l-ideologie-de-la-competence-l-education-doit-apprendre-a-penser_1566841_3232.html consultado el 18 abril 2013. Marie-Claude BLAIS, Marcel GAUCHET, Dominique Ottavi, *Transmettre, apprendre*, ediciones Stock, 2014. Phillipe MEIRIEU, *Le plaisir d'apprendre*, Paris, Autrement, 2014.

(autoeducación) o heterónoma (requerir del educador para su orientación: heteroeducación). Al considerar a la educación como parte de un desarrollo interior y como configuración intrínseca de la persona, evidentemente se refiere al concepto de autoeducación³⁰ que literalmente significa “la educación del hombre por sí mismo”.

De esta manera, se puede deducir que el ser humano es a su vez educador y educando. Educa y es educado, de tal manera que la educación se convierte en un proceso que empieza y termina en el mismo ser. Sin embargo, en base a las experiencias vividas, se debe aclarar que la autoeducación pura, hoy más que nunca, no es posible, debido a la diversidad de influencias que el hombre recibe de su entorno –educación difusa, ambiental o informal– desde el momento de su nacimiento. La persona comienza su proceso de aprendizaje a través de la heteroeducación –ésta se refiere a la influencia o ayuda que viene del exterior que busca desarrollar y optimizar las capacidades humanas y de superar las limitaciones. Por otra parte, la meta educativa es facilitarle al individuo todas las herramientas necesarias y válidas que le permitan tener posteriormente una autoeducación.

Pero, ¿cómo lograr llegar a esta meta?, ¿a través de qué medios? La respuesta se podrá obtener al analizar cada uno de los siguientes conceptos que abarca la educación y que serán seleccionados y aplicados para alcanzar los objetivos del presente trabajo:

2.1. Características de la Educación.

Villalobos Pérez-Cortés (*Op. cit.*) presenta una lista con las características de la educación:

- Perfeccionamiento³¹
- Intencionalidad
- Dirigirse a lo específicamente humano
- Ejercer influencia

³⁰ Cf. José María BARRIO, *Elementos de antropología pedagógica*, Madrid, Rialp, 2004, p.34.

³¹ **Perfeccionamiento** es definido, por el diccionario enciclopédico el Pequeño Larousse, Barcelona, 2009, como: s.m. Acción y efecto de perfeccionar o perfeccionarse. **Perfeccionar** v.tr. y prnl. Hacer más perfecto. 2. Acabar una obra con el mayor grado de perfección posible. **Perfeccionismo** s.m. Actitud de la persona que quiere mejorar algo indefinidamente, sin estar nunca satisfecho del resultado. Para este estudio de investigación el término perfeccionamiento no se utilizará tal cuál sino sólo como un mejoramiento en algo, un avance, un cambio para lograr alcanzar un objetivo.

- Tener un fin valioso
- Ayudar
- Lograr la realización a la autorrealización compartida
- Orientarse a la sociabilidad
- Un proceso activo
- Conducción
- Comunicación.

La educación como perfeccionamiento.

Esencialmente la educación es considerada como un proceso de perfeccionamiento, en el cual se pasa de lo que se *es* a lo que se *debe ser*. Como todos sabemos, uno de los intereses principales del ser humano referente a su educación es el de mejorarla, de perfeccionarla. “Se trata de adquirir y de desarrollar potencialmente nuestras capacidades, lo que supone un tránsito hacia algo mejor, hacia un enriquecimiento interior” (GARCÍA HOZ, *Op. cit.*, p. 16, 17). Diversos teóricos consideran que esta perfección educativa completa al ser, desarrollándolo y llevándolo al desarrollo en dirección del “bien”, de lo que es positivo y constructivo. Es así como este perfeccionamiento educativo implica un mejoramiento de la persona, una obtención de cualidades nuevas que antes no se tenían, un desenvolvimiento al máximo de todas sus oportunidades y una optimización.

La educación exige intención.

En este punto se hace referencia al proceso de cambio que presenta el individuo, el cual lleva consigo una intencionalidad o finalidad, una voluntad y consciencia. Por lo tanto, la intención educativa es prácticamente la finalidad con la que se planea o programan cada una de las actividades e intervenciones del docente.

La educación se dirige a lo específicamente humano.

Como es bien sabido, la educación tiene contacto directo con los seres humanos. Por tanto, como ya se ha mencionado anteriormente, su meta o misión final consiste en

desarrollar las facultades de los individuos, de las cuales muchas de ellas están latentes al comienzo de la vida de las personas.

Es por esto que la tarea educativa es considerada como exclusiva de los seres humanos y busca el desarrollo de sus capacidades superiores. Por tanto, la verdadera educación es aquella que, en su proceso, considera a la persona como un todo armónico, complejo e integral.

La educación ejerce influencia.

Con respecto a este punto, estamos conscientes de que la educación es concebida como una influencia, como un elemento conductivo o como ayuda y por lo mismo es necesario que permita la espontaneidad y el ejercicio de la voluntad de ambas partes: educando-educador, maestro-alumno. Pero hay que estar muy conscientes de que esta influencia exterior sea una ayuda, una orientación que pueda ayudar a mejorar al alumno.

La educación tiene un fin valioso.

Ya que la educación se encuentra íntimamente ligada con su fin, cuando se trata de guiar, ayudar o ejercer una influencia, ésta debe hacerse con el objetivo de mejorar. Todo esto implica plantear patrones, fines, objetivos y una serie de valores que le darán sustento al hecho de educar y formar. En otras palabras lo que se pretende es que el alumno adquiera valores apropiados que después los convierta en acciones precisas.

Por parte del profesor lo que se espera es un esfuerzo regular para ayudar a los alumnos a descubrir, reconocer y desarrollar sus valores personales, para tener bien claro cuáles son esos valores y poder así después emitir juicios de valor. Por otro lado, es necesario que los maestros conozcan no solamente sus propios conocimientos sino que también los examinen, al igual que sus valores y sentimientos y que tomen en cuenta los de los demás.

La educación es ayuda.

El compromiso moral y existencial del educador radica en la tarea de su propia “humanización”, condición indispensable para que pueda contribuir a la humanización de las personas que le han sido confiadas en su tarea educativa. La finalidad de la educación es hacer felices a las personas, por lo que el educador debe formarse para poder entregarse. Toda persona que pretenda ayudar, debe primero, autoconocerse (saber y aceptar realmente lo que es, o que hace y lo que pretende) y autodominarse (crecer en virtudes) para poder autodonarse (servir a los demás). (BÖHM, 1995, p.155)

La educación logra la autorrealización compartida.

Se dice que a través de la educación la persona logra realizarse en dos sentidos: en primer lugar porque gracias a ella aprende a aceptarse a sí misma, con lo que se fortalece su autoestima; hay un aumento en sus conocimientos y en su mejoramiento. En segundo lugar, al compartir y entregarse a los demás se está realizando con ellos y adquiere una gran cantidad de satisfacciones. Llegando así a tener una autorrealización compartida gracias a la educación.

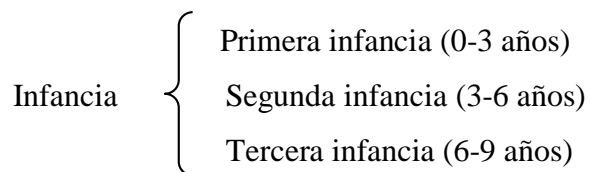
La educación se orienta a la sociabilidad.

Al hablar de educación no podemos dejar de pensar en su carácter social, ya que desde pequeños somos educados para vivir en sociedad. El hombre forzosamente necesita adquirir un lenguaje, costumbres, ideas y estar regido por normas y valores, que lo completen como ser humano y que le sirvan para desempeñar sus funciones dentro de una colectividad. “Las personalidades marcadamente cerradas sobre sí mismas, no se realizan, sino que se entumescen y marchitan” (HENZ, 1976, p. 39).

La educación es un proceso activo y permanente.

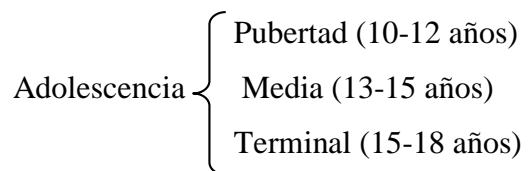
Con respecto al proceso activo, se hace referencia al constante cambio que provoca la educación en el individuo, quien busca ser mejor cada día; en segundo lugar, se considera un proceso permanente porque es duradero y constante, ya que como es sabido, la

educación no solamente se otorga o adquiere durante una etapa determinada de la vida sino que siempre está presente desde el nacimiento del ser humano hasta su muerte. En cada una de estas etapas del ser humano, la educación busca satisfacer las necesidades tanto intelectuales, como de actitud y habilidades específicas de cada una de las etapas. Conforme a criterios generales las etapas evolutivas del hombre son las siguientes:



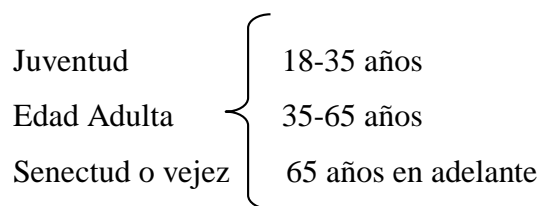
Esquema 5. Etapa evolutiva del hombre: Infancia

La infancia es considerada a partir de 0 a 9 años y se divide en tres infancias: la primera que abarca el periodo de 0-3 años, la segunda va de los 3 años a los 6 y la tercera es considerada entre los 6 y 9 años.



Esquema 6. Etapa evolutiva del hombre: Adolescencia

La adolescencia cubre un rango de edad que va de los 10 a los 18 años y se divide en tres etapas: la primera es denominada pubertad y es de los 10 a los 12 años, la segunda es conocida como adolescencia media entre los 13 y 15 años y por último la adolescencia terminal de los 15 a los 18 años.



Esquema 7. Etapa evolutiva del hombre: Juventud, Edad Adulta, Vejez

La última etapa evolutiva del hombre radica entre los 18 y 65 años en adelante. Esta etapa se subdivide en tres: la primera es la juventud considerada entre los 18 y 35 años, la segunda es la edad adulta que va de los 35 a los 65 y la tercera es la senectud o vejez, ahora denominada “tercera edad” que es a partir de los 65.

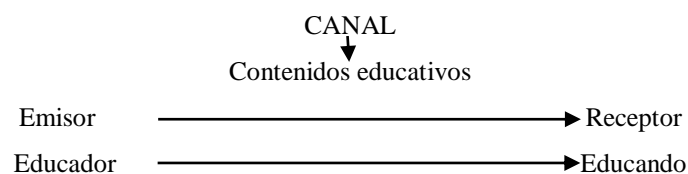
La educación es conducción.

Como ya se ha dicho, la educación tiene una doble faceta: como un proceso interactivo o acción que es realizado desde el exterior del alumno y como proceso interactivo de formación intrínseca, mejor conocida como autoformación. En ambas facetas el educando debe asumir de forma dinámica el proceso educativo que esté en vigor para poder interactuar con su propio mejoramiento.

La educación es comunicación.

En el proceso educativo, la comunicación es esencial, no es algo secundario o ajeno, sino que está íntimamente unida; es imposible concebir la educación sin que exista un proceso de comunicación continuo entre el educador y educando. (FERMOSO, 1981, p.271, 272)

La comunicación en la educación es de suma importancia, debido a su continua y profunda acción que fomenta la relación entre dos personas o más, las cuales intercambian información regida por patrones o reglas con el fin de educar. El sistema de comunicación utilizado en la educación debe ser estructurado de acuerdo a las metas que se deseen alcanzar y conforme a las capacidades de las personas o persona a las que va dirigida. Por otra parte, el sistema de comunicación educativo cuenta con todos y cada uno de los elementos que integran un proceso de comunicación general.



Esquema 8. Elementos esenciales de la comunicación

En primer lugar, el sistema de comunicación educativo consta de un receptor denominado educando, el cual va a recibir la información que su emisor, en este caso el educador, le envía. La información o mensajes que transmite el educador son enviados a través de un medio o canal que son todos los contenidos educativos que utiliza en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Hasta aquí se ha visto tanto el concepto de pedagogía como el de educación, haciendo hincapié en el “sujeto” de estudio de la primera que es el ser humano y la gran relación que tiene con la educación. Ahora bien, para llevar a cabo la actividad educativa, es necesario otro elemento importante: la didáctica, que es considerada como el arte de enseñar. En el siguiente tema se abordará la didáctica en forma general remarcando su finalidad y división para saber cómo será utilizada en este estudio y sobre todo en el taller de expresión oral.

3. Concepto de Didáctica.

Como se vio en el apartado de pedagogía y educación, la acción educativa requiere no solamente de una teoría sino también de una práctica y para ponerla en acción se necesita de un medio que nos permita saber cómo hacerlo, el cual es proporcionado por la didáctica. Por otra parte, Torres Maldonado y Girón Padilla, en su libro de didáctica general citan que “etimológicamente la palabra didáctica se deriva del griego didaskein: enseñar y tékne: arte, entonces, se puede decir que es el arte de enseñar” (2009, p.11).

Este “arte de enseñar” hace referencia a guiar y mediatizar los conocimientos y principios, con la instrucción, actividades prácticas y desarrollo de actividades, en todos los ámbitos: familiar, escolar, empresarial y comunitario; de ahí el pandidactismo³².

³² Plantea la necesidad de establecer un ambiente educativo en donde el conductor y mediador de los procesos de aprendizaje (el docente) tenga un amplio conocimiento de los aspectos teóricos, metodológicos y operativos de la didáctica contemporánea, con el fin de garantizar siempre el éxito educativo de cada uno de los estudiantes. Pandidactismo enunciado por san Agustín desde el siglo IV. LA TEORÍA DE LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA Y LA RELACIÓN DEL PROCESO DIDÁCTICO-MATÉTICO VILLANUEVA, O., GARCÍA, Z., HERNÁNDEZ, J. Trabajo preparado para su presentación en el Primer Congreso Internacional de Investigación Educativa RIE-UANL, Eje Temático: Educación, Sociedad y Cultura, 28,29 y 30 de agosto 2013.

En el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, aparecen los siguientes términos: didáctico, ca: 1. adj. Perteneiente o relativo a la enseñanza. 2. adj. Propio, adecuado o con buenas condiciones para enseñar o instruir. *Un método, un profesor muy didáctico*. 3. adj. Que tiene como finalidad fundamental enseñar o instruir. *Género didáctico*. 4. F. Arte de enseñar.

Comenius, considerado el padre de la didáctica habla de una universalidad en la enseñanza “No basta enseñar a todos, hay que enseñarles todo y totalmente”³³ utilizando un método natural, con características cíclicas. Es decir, que su propuesta de didáctica posee una mezcla de realismo y naturalismo. Calderón Herrera en el 2002 presenta algunos autores que en la Edad Moderna contribuyeron a la expansión de la didáctica los cuales se mencionaran a continuación:

Juan Luis Vives (1492-1540): [...] En lo que a didáctica se refiere [...] sostenía que el fin de la educación era el bienestar del hombre, apoyaba la tesis de la educación en función de las necesidades prácticas del individuo; es decir, que cualquier conocimiento adquirido debía poseer un fin práctico. [...] De este modo puso énfasis en la forma de utilizar la mente y el cuerpo para el desarrollo personal del individuo. Para este estudioso la escuela debía dirigir al niño hacia su meta y no que ésta realizara las metas por él.

Wolfgang Ratke (1571-1635): [...] Propuso una reforma educativa desglosada en varios puntos, tales como, la fundación de un nuevo método escolar para el óptimo aprendizaje de la lengua y la creación de escuelas populares para oficios manuales [...] Uno de los rasgos más interesantes de su propuesta era sin duda, el repudio hacia la violencia [...] la enseñanza debía llevarse a cabo con una total ausencia de actividades violentas tales como castigos corporales.

Juan Jacobo Rousseau (1712-1778): En términos didácticos el punto más importante [...] es el valor del infante [...] Para él, la infancia tiene sus propios modos de pensar, de sentir, y nada es más equivocado que el querer imponer o sustituir ese modo de pensar y sentir de los niños.

Juan Enrique Pestalozzi (1746-1827): [...] Para Pestalozzi la clave de la didáctica se encontraba en tres aspectos fundamentales: 1. La intuición; 2. El desarrollo

³³ Jan Amós Comenius, *Didáctica magna*, traducción Saturnino López Peces, Madrid, Ediciones Akal bolsillo, p.20.

integral de las capacidades del niño y 3. La enseñanza activa en oposición a la memorización. (pp. 21-25)

Conforme a estos planteamientos teóricos se puede decir que la didáctica ayuda al docente para que éste pueda facilitar los conocimientos o aprendizaje a los alumnos, pero para lograrlo es necesario contar con una gran cantidad de recursos técnicos y materiales que ayuden a mediatizar la función educativa. Por otra parte, buscan una escuela que dirija al niño a la meta a través de una enseñanza activa y no que realice las metas por él, una escuela sin violencia que le dé valor al infante. Sin embargo, Vicente Benedito en 1987 considera que estos conceptos aislados no alcanzan a englobar todo lo que es realmente la didáctica y nos presenta una definición considerada la que más se aproxima al concepto de didáctica en la actualidad:

La didáctica es -está en camino de ser- una ciencia y tecnología que se construye desde la teoría y la práctica, en ambientes organizados de relación y comunicación intencional, donde se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje para la formación del alumno. (p.11)

3.1. Áreas esenciales, contenido, y objetivos de la Didáctica.

Las áreas esenciales de la didáctica son: ciencia, teoría, práctica, técnica, arte y tecnología. Se considera como el *arte de enseñar*, pero no se habla de arte como belleza sino más bien de la habilidad que se tiene para crear o producir algo. Se dice también que un profesor es didáctico cuando tiene la habilidad de transmitir o comunicar un tema, cuando puede transformar una materia difícil en algo bastante claro y logra motivar a sus alumnos. Pero esta habilidad no es innata del profesor; más bien se adquiere conforme la experiencia y la práctica, además de requerir del esfuerzo y esmero del mismo.

La didáctica es ciencia en cuanto investiga, experimenta y crea teorías sobre cómo enseñar, sobre cómo el docente debe “actuar en la enseñanza”, para alcanzar determinadas metas en el alumno, teniendo como base, principalmente, el diálogo interactivo de la Biología, la Psicología, la Sociología y la Filosofía. (PICADO GODÍNEZ, 2006, p.102)

La didáctica es considerada como una *técnica* ya que proporciona todos los elementos necesarios para que el proceso educativo sea eficiente, tales como: normas, reglas y leyes que rigen el “cómo hacer” para lograr los objetivos.

Villalobos Pérez (*Op. cit.*) menciona que el contenido semántico de la didáctica hace referencia a la enseñanza, al aprendizaje, la instrucción, a la comunicación de comunicaciones, sistema de comunicación y proceso de enseñanza aprendizaje. Ofreciendo todos los medios para que el estudiante sea capaz de desarrollar su aprendizaje con libertad y responsabilidad, del lado del profesor cae en la relación didáctica que desarrolla y es responsable de las estrategias de aprendizaje que ofrece a sus estudiantes.

De acuerdo a su finalidad la didáctica es: formación, instrucción, desarrollo de facultades, creación de cultura. Es decir, busca que se adquiera y aumente el conocimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje, tratando de crear en ellos una cultura.

3.2. División de la Didáctica.

De acuerdo a sus aspectos generales y particulares la didáctica es considerada por varios autores en general, especial y diferencial³⁴.

Didáctica general: se dedica al estudio de todas las técnicas y principios dirigidos a la enseñanza de los temas de una disciplina. Por otra parte, este tipo de didáctica intenta ver la educación como un todo, señalando procesos generales que pueden ser aplicados en cualquier materia; siempre y cuando vayan de acuerdo con los principios de la enseñanza y con los objetivos que el profesor debe alcanzar para el aprendizaje del alumno.

Didáctica especial: hace referencia a las estrategias y técnicas utilizadas en el proceso enseñanza-aprendizaje de los temas de cada una de las materias o asignaturas. En este tipo de didáctica se sigue, como su nombre lo indica, una metodología y ejercicios prácticos especiales conforme a las exigencias de la disciplina en cuestión.

³⁴ Cf., PICADO, *Op. cit.*, p. 106.

Didáctica diferencial: lo que la distingue de las otras es que crea y determina las normas didácticas de acuerdo a los diferentes maestros y estudiantes, niveles de organización, si es una enseñanza formal o informal, si existen carencias, entre otras. En este tipo de didáctica la enseñanza es se trata de personalizar de acuerdo a las necesidades de cada estudiante y dependiendo de la etapa evolutiva en la que se encuentre el educando.

En el ámbito de la docencia, atenderá a lo normable sobre clases de edad, sexo, formación, experiencia, recurrencia, nivel, mentalidad y personalidad, comunidades y ambientes. En el ámbito de la discencia, atenderá a lo normable y diferente, a lo general, sobre clases de edad, sexo, mentalidad y personalidad, comunidades y ambientes.

- Velocidad discente: muy rápido, normal, lento. Disposición para aprender: entusiasta, convencible, presionable.
- Participación en el aprendizaje: original y creativo, flexible, rutinario; mejor recepción de impactos semióticos: verbal, icónico, cinético-motor. (VILLALOBOS PÉREZ-CORTÉS, *Op. cit.*, p. 49,50)

Conforme a lo antes visto en los apartados anteriores, se puede concluir con mayor exactitud que para lograr una buena educación, ésta debe utilizar una didáctica adecuada y basarse en una correcta pedagogía. El presente trabajo tratará no sólo de utilizar una didáctica adecuada en la enseñanza de la expresión oral de una segunda lengua, sino de integrar diversas técnicas psicológicas y de comunicación que ayudarán a su mejoramiento y al mismo tiempo aumentarán la autoestima de los alumnos. Al mismo tiempo pretende basar su didáctica en las teorías ya mencionadas de Vygotsky³⁵, Rousseau³⁶ y Dewey³⁷

³⁵ Véase tema concepto de pedagogía p.26

³⁶ Rousseau expone sus principales ideas educativas en el *Emilio*, México D. F., Distribuciones Antonio Fossatti, 1985, que es el relato de la educación de un muchacho por su tutor. Su desarrollo se presenta en 4 etapas diversas, cada una de las cuales propone una nueva fase de educación. Rousseau sostiene que hay que dejarle al niño la máxima libertad en materia de orientación y control, lo cual justifica con base en su fe en la bondad innata de la naturaleza humana no sujeta a restricción. Así mismo aboga en favor de la libertad en cada una de las etapas del niño para permitir una actividad que conduzca a la experiencia y el descubrimiento. Véase también tema: *concepto de educación* p. 32 y *concepto de didáctica* p.42.

³⁷ Para Dewey, la actividad y el descubrimiento se fomentan de la mejor manera evitando una educación meramente formal y proporcionando en la clase (y fuera de ella) situaciones para solucionar problemas y estímulos para promover la investigación. Por otra parte, Dewey tenía puntos de vista filosóficos sobre la sociedad y acerca de la naturaleza del conocimiento. Es partidario de un tipo de sociedad democrática, progresista y cambiante, y sostiene que la forma apropiada de educación para esta sociedad es la que estimula la participación, la adopción de decisiones y la experiencia del trabajo de cada educando como miembro de un grupo. Véase también tema: *concepto de educación*, p. 32.

quienes centran sus ideas en el niño, en el cómo ayudarlo a comprender su mundo y sus alrededores, sin utilizar la violencia. Para esta investigación dichas teorías serán experimentadas en adultos universitarios y no en niños.

El hecho de que se trabaje con personas en edad adulta no lo hace más fácil sino todo lo contrario. Por ser adultos, los estudiantes están acostumbrados a ciertas reglas y actitudes que los han seguido desde sus primeros años de escolaridad, lo que hace un poco más complicado que acepten nuevos métodos didácticos. Por tal motivo es necesario definir y desarrollar en el siguiente apartado los tres elementos restantes (comunicación, psicología y ética) que además de tener una relación estrecha con la educación y el proceso enseñanza-aprendizaje, son ciencias que juegan un papel muy importante en la creación, aplicación y desarrollo del TEO.

4. Concepto de Comunicación.

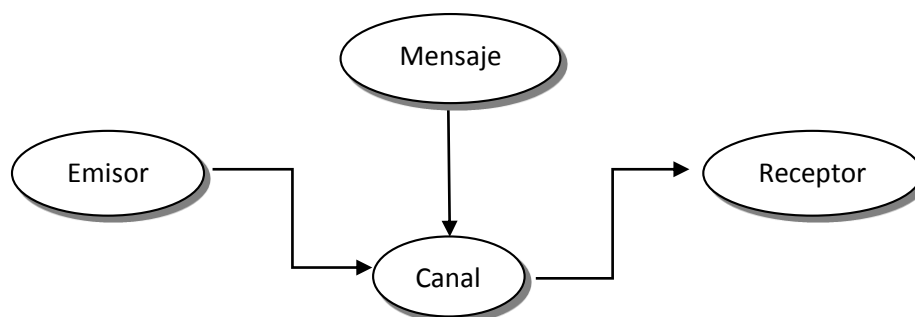
La palabra comunicación proviene del verbo comunicar, el cual etimológicamente viene del latín *comunicare* (compartir información, impartir, difundir) y este de *communis* (común, mutuo, participado entre varios)³⁸. Es por esto que los autores que estudian el fenómeno de la comunicación, como Wilbur Schramm y Cooley, plantean que se trata de un proceso de interacción o transacción entre dos o más elementos de un sistema. Aquí la definición dada por dichos teóricos:

Es el mecanismo por medio del cual existen y se desarrollan las relaciones humanas, es decir, todos los símbolos de la mente junto con los medios para transmitirlos a través del espacio y preservarlos en el tiempo (Cooley, 1909). Cuando nos comunicamos tratamos de establecer una comunidad con alguien; tratamos de compartir una información, una idea o una actitud (Schramm, 1960). (SALAZAR, et al., 2001, p.35)

³⁸ <http://etimologias.dechile.net/?comunicar>. Sitio internet consultado el 12 de noviembre del 2012.

Elementos del sistema.

Todo acto comunicativo debe analizarse en su totalidad; y para ello es necesario identificar y conocer los distintos elementos que integran un sistema de comunicación simple:



Esquema 9. Sistema de comunicación simple

El *emisor* es aquel que tiene la intención de comunicar un mensaje, es el que dice algo; puede ser un individuo o un grupo. Todos somos considerados como emisores, incluso en los momentos en los que no queremos comunicar algo verbalmente; al realizar un gesto o mímica ya se está comunicando. El *receptor* es la persona o grupo que recibe el mensaje, es aquel al que el mensaje es destinado. En una conversación, tanto el emisor como el receptor intercambia sus roles: el receptor se convierte en emisor al darle una respuesta al mensaje del primer emisor que ahora se convierte en receptor al escuchar la respuesta enviada. A esta interacción y proceso de reacción al mensaje se le conoce como retroalimentación o “*feed back*” (en inglés) y le permite al emisor conocer si su mensaje ha sido recibido y comprendido por el receptor. El *mensaje* es la información donde el sentido proviene del conjunto de elementos o códigos. El mensaje constituye el objeto de la comunicación. El *canal* designa el soporte ya sea material (físico) o de contacto (psicológico), que permite la transmisión del mensaje

De ahí podemos ver en el esquema anterior un proceso de comunicación simple, en donde un *emisor* envía un *mensaje* por un *canal* a un *receptor*. “Se supone que el emisor tiene la posibilidad de elaborar el mensaje, decidir sobre su contenido y su estructura, así como determinar el canal que utilizará y el soporte físico del mensaje”. (SALAZAR, *op. cit.*, p. 37) No hay que olvidar que el sistema que se escoja para realizar el proceso de

comunicación, debe ser conocido y utilizado por el receptor, ya que de lo contrario no comprenderá el contenido. Es aquí donde entran nuevos elementos en el esquema de comunicación: la *codificación*, que hace referencia al código seleccionado por el emisor que debe ser compartido y comprendido tanto por él como por su emisor.

De esta manera al recibir el mensaje cifrado (codificado), lo reinterpretará comprendiendo o no la estructura básica del mensaje. Este proceso se denomina *descodificación*. El emisor, que puede ser un individuo, un grupo, una institución o un grupo social puede crear un mensaje de manera *intencional* o no. Puede pretender lograr algún efecto sobre individuos o grupos, pero también es posible que el mensaje u objeto que transmite el significado sea creado con un propósito simplemente *expresivo* o *lúdico*. (SALAZAR, et al., 2001)

Hay que tener en cuenta que cuando se habla de comunicación, se hace referencia en sentido amplio a *cualquier sistema de símbolos*, no necesariamente verbal o lingüístico, sino a toda forma de expresión vulnerable de ser codificada en un sistema que pueda ser captado por el hombre, sea visual, auditivo, olfativo, táctil, gustativo, etc. Muchas veces la comunicación puede resultar afectada por una serie de mensajes completamente diferentes a aquellos que se han enviado. Surgen errores a nivel de los procesos de codificación o de descodificación, interferencias por situaciones pasadas o por el contexto en el cual se realiza la comunicación. Todos estos factores son conocidos como *ruido*. Del ruido dependerá que el mensaje recibido no sea igual al transmitido por el emisor y de que no llegue al receptor de la forma prevista.

Ya sea a nivel general o a nivel individual, las condiciones reales en que ocurra el proceso van a determinar cambios, transformaciones o alteraciones en el mismo. Como se mencionó anteriormente, es de suma importancia que el proceso de comunicación se dé, de preferencia, de forma bidireccional, es decir, que el emisor se convierta en receptor y viceversa. Éste es uno de los objetivos particulares que se busca en el presente trabajo de investigación: hacer que los alumnos, en los cursos de expresión oral, salgan de su rol de receptores y se conviertan al mismo tiempo en emisores de un mensaje en una lengua extranjera, sin temor y con soltura. Hay que hacer hincapié en la importancia que tienen, en el taller piloto, tanto la comunicación verbal como la no verbal dentro de una

conversación o presentación en público. Es por esto, que a continuación se desarrollaran estos temas imprescindibles para la aplicación del proyecto de investigación.

4.1. Comunicación verbal y no verbal.

Comunicación verbal

Los conceptos fundamentales que van de la mano con la expresión oral son: *el lenguaje, el habla, la lengua y la palabra*. El lenguaje de forma general es considerado como un producto social y forma parte de los signos aprendidos que permiten que los seres humanos se comuniquen.

Por lenguaje se entiende “un conjunto completo de procesos resultantes de la actividad psíquica determinada socialmente que hace posible la adquisición y el empleo de la lengua”³⁹. La lengua es el “sistema gramatical, lexical y fonético”,⁴⁰ es un hecho objetivo, externo a la persona, producto de las convenciones sociales de naturaleza lingüística. Saussure ([1915] 2006) menciona que “El habla es el acto particular, individual, de emplear el lenguaje. Es la forma peculiar de utilizar el lenguaje por parte de un sujeto. Algunos utilizan el término “palabra” para referirse a este aspecto”. Para otros la palabra es sólo el mecanismo psicofísico de emisión (DELACROIX, 1980).

Se puede adoptar la división de Saussure (*Op. cit.*): el lenguaje se estructura en la lengua y en la palabra. La primera es abstracción, la segunda el acto concreto de utilización del lenguaje. En consecuencia, se distinguen tres niveles en el lenguaje: un elemento objetivo, *la lengua*, que se da a los individuos de un mismo contexto social; un proceso dinámico, de naturaleza eminentemente social, que es *el lenguaje*, y un hecho concreto, a nivel individual: *el habla* (conducta verbal). Los tres aspectos se funden en uno y sólo son separables para propósitos de análisis. Por otra parte otros escritores creen que las personas piensan en el lenguaje que hablan. Las personas que habitan en un país con un lenguaje diferente al de ellas, con frecuencia pueden reconocer su dominio del nuevo lenguaje por

³⁹ Sobre este tema se puede revisar: Tatiana SLAMA CAZACU., *Lenguaje y contexto*, México, Grijalbo, 1970.

⁴⁰ SLAMA CAZACU, *Op. cit.*

el hecho de que pueden pensar en el nuevo lenguaje y no tienen que traducir sus pensamientos del lenguaje del idioma materno al nuevo.

Comunicación no verbal.

La comunicación verbal es considerada como el medio más poderoso para transmitir un mensaje o información, pero la comunicación no verbal tiene un gran impacto en la interacción de la comunicación verbal. Este tipo de comunicación no solamente hace referencia a los medios como la televisión sino también a las interacciones cara a cara que mantienen los individuos. Argyle⁴¹ le atribuye las siguientes funciones: comunicar actitudes y emociones, apoyar a la comunicación verbal y reemplazar al lenguaje en determinadas situaciones de interacción. El mismo autor enumera los tipos de actos sociales donde está implícita la comunicación no verbal.

1. Contacto corporal
 2. Proximidad física
 3. Gestos
 4. Movimientos de la cabeza
 5. Expresión facial
 6. Movimientos oculares
 7. Apariencia física
 8. Aspectos no lingüísticos (tono de la voz, pausas, énfasis, puntuación, etc.)
- (ARGYLE, 2009)

Como se ve, se trata de la utilización de una serie de sistemas de expresión codificados. En la enseñanza de la expresión oral es de vital importancia conocer esta serie de sistemas ya que aplicándolos se le puede dar mayor énfasis a lo que se dice en forma oral. En el campo de la comunicación no verbal se han originado tres disciplinas (cuya utilización y aplicación dentro del taller piloto se detallará en la parte II): la proxémica, la kinésica y la paralingüística.

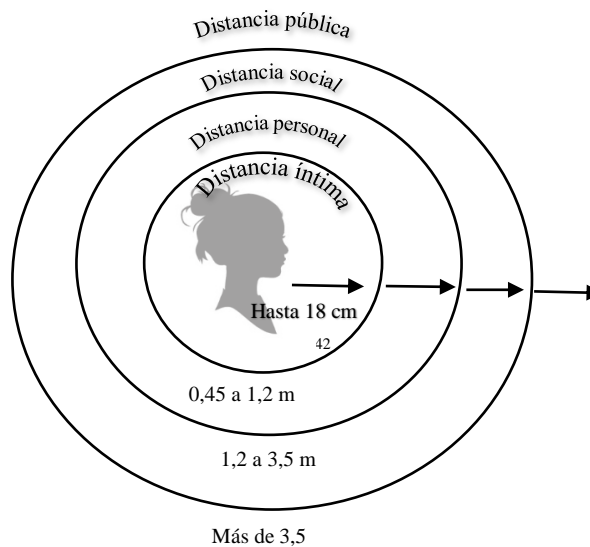
⁴¹ Sobre este tema se puede revisar: Michael ARGYLE *Social Encounters*, Chicago, Aldine Pub, 2009.

La proxémica: el término proxémico fue propuesto por Hall, E. (1964) que la define como *el estudio de las formas como el hombre utiliza y estructura inconscientemente el microespacio*, distancia entre los hombres en el proceso de interacción, uso del espacio en el hábitat, etc. La organización del espacio puede ser clasificada en tres categorías:

1. Aspectos fijos, visibles o no, como por ejemplo, la organización espacial de las ciudades, límites, espacios abiertos, etc.
2. Semifijos: arreglos de objetos móviles, como mesas, sillas en una habitación o en una sala de clases.
3. Informales: distancia mantenida en la interacción con otros tanto a nivel diádico como grupal. (GIL JUÁREZ, GUARNÉ CABELLO, LÓPEZ GÓMEZ, RODRÍGUEZ GIRALT, & VÍTORES GONZÁLEZ, 2005, p. 167)

Hall divide el espacio personal del hombre en cuatro zonas: ***íntima, personal casual, social y pública***. Estas distancias van a cambiar dependiendo de las distintas culturas y se representan como círculos concéntricos que fijan los límites invisibles que controlan la interacción de las personas. Algunos estudios mencionan como ejemplo de lo anterior el caso de los latinos que interactúan en distancias más pequeñas que los norteamericanos. Al mismo tiempo se encontró que dependiendo del tipo de distancia se mide el grado de amistad y la intimidad de la relación.

ESPACIO Y ZONAS SEGÚN DISTANCIA



Esquema 10. Zonas de la proxémica

El esquema anterior nos muestra que la distancia *íntima* de una persona es muy corta, su frontera se establece a los 18 cm de su cuerpo. La distancia *personal* deja un espacio de 0,45 cm hasta 1,2 m, la distancia *social* le permite al individuo tener un espacio entre 1,2 m hasta 3,5 m sin que se traspase su zona de confort; cuando existe una distancia de más de 3,5 m se le denomina *pública*.

Durante la aplicación del taller de expresión oral, se busca preparar a los alumnos para poder entrar poco a poco en cada una de sus zonas, hasta lograr traspasar su distancia íntima sin que esto los perturbe. La expresión oral requiere que los estudiantes no solamente sepan manejar ciertas situaciones que invadan su zona de distancia íntima o personal sino que también conozcan cómo eliminar barreras con su público, acercarse a él sin que se sienta invadido.

Salazar (*op. cit*) menciona a Birdwhistell quien dice que la **kinésica** considera como formas de comunicación los movimientos corporales, presentando al mismo tiempo dos

⁴² La silueta utilizada para realizar el esquema fue sacada de <http://needleanddrill.blogspot.fr/2011/02/siluetas-en-lienzo.html> Consultado el 8 de agosto del 2012.

clasificaciones: la primera es una clasificación de las conductas comunicacionales relacionadas con el movimiento y la segunda incluye las expresiones faciales:

Clasificación de conductas comunicacionales relacionadas con el movimiento:

- Movimientos giratorios del tronco.
- Movimientos de vaivén del tronco (oscilaciones).
- Movimientos de inclinación de la cabeza.
- Gesticulación.
- Automanipulación (parte del cuerpo en contacto con otra).
- Movimientos de las piernas.
- Movimientos de los pies. (*Ibid*, p. 54)

Clasificación de acuerdo a la expresión facial:

a) **Gestos pantomímicos:**

- *Formales*: movimientos estilizados de las manos o brazos.
- *Improvisados*: que surgen en circunstancias especiales y acompañan otras formas de expresión.

b) **Gestos de modificación semántica y relacionales:**

- Modifican y especifican la comunicación, especifican la relación entre los elementos del proceso.
- Señalamiento con los dedos (índice, todos los dedos). Orientación de las palmas de las manos.
- Formas semánticas: movimientos circulares, gestos de oscilación, gestos arrítmicos, gestos de expansión y contracción. (*Ibid*, p. 54)

Diversos estudios han demostrado que existen códigos diferenciales, a nivel kinésico, en función de las diversas variables sociales existentes que tienen relación con la proxémica: grupo cultural, nacionalidad, clase social, rol, factores de la personalidad, y por supuesto, los relativos a la situación o contexto.

Para la presente investigación, la observación del individuo tiene un peso muy importante, ya que a través de ella se podrán conocer las necesidades de los estudiantes. Por tal motivo, analizar tanto la proxémica como la kinésica de los estudiantes es de suma

importancia. Por otro lado, también es interesante que los alumnos aprendan a analizarlas, de esta manera podrán saber lo que su público o interlocutor⁴³ les comunica.

Con respecto a la ***paralingüística***, Salazar cita a Trager, quien menciona los aspectos paralingüísticos en el proceso de la comunicación no verbal. Además dice que “es todo aquel conjunto de emisiones sonoras, cualidades de la voz, intensidad, tono, pausas, sonidos no articulados, tartamudeos que acompañan al habla y sirven como reguladores o intensificadores de su contenido.” (*Op. cit.*, p. 55) Todo lo antes mencionado se considera como elementos moduladores de la comunicación que en determinadas situaciones constituyen códigos independientes. Dichos moduladores permitirán verificar si el receptor presta atención, además de señalar la separación de la emisión de un mensaje y su recepción cuando se cambia la dirección en el proceso comunicativo.

a) *Variaciones vocales*: inflexiones y pausas, variaciones en entonación, altura, intensidad de la voz; pausas, ritmos, etc.

b) *Movimientos de los ojos y contacto visual*: quizás sea éste el más estudiado recientemente por los psicólogos sociales. Han sido identificados factores sociales tales como poder, sumisión, cooperación y competencia, aceptación-rechazo del contenido del mensaje, agrado, desagrado del interlocutor, etc. (*Ibid.*, p. 55)

Como ya se ha visto, la comunicación tanto verbal como no verbal, resulta imprescindible en la vida del ser humano. Ahora bien, debido a todos aquellos elementos que pueden intervenir en el proceso de comunicación, es necesario para observarla y analizar el porqué de ciertos efectos, hacer uso de la psicología.

5. Concepto de Psicología.

De acuerdo a sus raíces etimológicas “logia= estudio de” y “psyche= alma” se puede decir que “la psicología es el estudio del alma”. Sin embargo, ante ciertas posturas que niegan la existencia de ésta, se ha buscado una definición que pueda explicar de forma más amplia la totalidad de los enfoques y sirva de guía para esta investigación. Es así que puede decirse que la psicología:

⁴³ Se le llama así a cada una de las personas que toman parte de un diálogo.

[...] es la ciencia que estudia la conducta, los procesos mentales y la personalidad del hombre, considerado individualmente, a lo largo de su vida y en su búsqueda por dar a ésta un sentido que le permita trascender más allá de sí mismo. (ZEPEDA HERRERA, 2003, p. 18)

La Psicología nos llega a afectar de muchas maneras. Es una disciplina que abarca campos tan diversos como hay momentos en nuestra vida, tales como la memoria, el estrés, las terapias, el amor, el desamor, la hipnosis, la percepción, la muerte, la conformidad, la apatía, la creatividad, el aprendizaje, la personalidad, el envejecimiento, la adolescencia, la inteligencia, las emociones, la felicidad, la persuasión y muchos otros temas más. En los últimos cien años, los psicólogos han puesto particular atención al lado negativo de la conducta humana. Es fácil de entender esta actitud, ya que con frecuencia el hombre necesita encontrar el remedio a los problemas que lo aquejan y sentirse motivado para enfrentar día con día todos los obstáculos que se le presentan.

Coon (2005) puntualiza que Martin E.P. Seligman y Mihaly Csikszentmihalyi en enero del año 2000, participaron en la edición de un número especial de la revista *American Psychologist*, el cual se especializaba en el funcionamiento óptimo y la felicidad. Estos dos teóricos han abierto una nueva línea de investigación: el estudio de la psicología positiva.

Muchas veces el temor a los otros, la timidez, la falta de confianza en sí mismo, el estrés y la falta de motivación, llevan al estudiante a no querer expresarse en la lengua extranjera que está estudiando. Es por esto que para el presente trabajo de investigación se tomará en cuenta no sólo la psicología positiva sino la psicología de la comunicación y la persuasión, que son muy importantes en cuanto a la expresión oral se refieren.

5.1 Psicología Positiva.

No se debe confundir la psicología positiva con “el pensamiento positivo” como corriente de autoayuda, la cual ha dado lugar a una gran cantidad de libros. La psicología positiva es una rama de la psicología y, por consiguiente, es una ciencia cuyas conclusiones están basadas en estudios e investigaciones realizadas por psicólogos y que recoge la tradición humanista de Víctor Frankl, Carl Rogers y Erich Fromm.

Martin Seligman, expresidente de la American Psychological Association, es el principal promotor de esta psicología que estudia las emociones placenteras, el desarrollo de las virtudes y la búsqueda de la felicidad. “Seligman comenzó su carrera sistematizando el concepto de “*desvalimiento aprendido*”⁴⁴, con el que quiso presentar en qué modo las personas son formadas para pasivizarse ante los problemas”⁴⁵. Según Seligman, la mayor parte de esta pasividad y del desvalimiento se aprende con los años y es posible invertir ese comportamiento con otro proceso de aprendizaje. En el año de 1990, Seligman difundió la expresión “*optimismo aprendido*” como una estrategia opuesta al desvalimiento, con el fin de que la gente se forme para responder a los problemas de la vida con confianza en su superación.

A este respecto, la felicidad y el bienestar hacen referencia a las sensaciones positivas como la alegría o la serenidad y a los estados positivos como los que suponen la fluidez o la absorción. Desde el punto de vista del área clínica, la psicología positiva se ocupa de mejorar el bienestar individual y la felicidad en lugar de centrarse en remediar deficiencias.

Hay que hacer hincapié en que esta rama de la psicología no se centra en imponer a los otros a pensar de forma positiva en todo momento, ni tampoco a negar la realidad. Existen momentos en los que es conveniente tener un pensamiento un poco más negativo o realista o no ser extremadamente positivo. Sobre todo, hay que tener los pies bien puestos en la tierra. Para orientar a las personas a una vida de emociones positivas, se puede comenzar con estimular la repetición de pensamientos, recuerdos, actividades, encuentros, personas, conversaciones, proyectos y otros elementos que se sabe que generan emociones positivas. Ahora bien, para orientarlas a una vida implicada y comprometida es necesario

⁴⁴ “Desvalimiento aprendido” aplicado a la depresión significa que: tanto el animal como el hombre aprenden a tener respuestas si es que son sometidos a una serie de experiencias sociales en las que les resulte imposible evitar el castigo del ridículo, la desaprobación, el desprecio, o bien pasar desapercibidos sin atraer la atención. Se ha comprobado que perros y hombres, muestran los mismos síntomas después de haber aprendido tal tipo de *desvalimiento*: disminución del apetito y peso, pérdida del interés por el mundo exterior, y, a nivel fisiológico, disminución de la norepinefrina (sustancia utilizada principalmente por el sistema nervioso simpático, su función es la de transmitir mensajes a través de los nervios a los diferentes componentes del cuerpo a través de numerosos procesos fisiológicos) cf. A. Ledesma Jimeno y L. Melero Marcos (eds.), *Estudios sobre las depresiones*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 1989.

⁴⁵ Fernando VIDAL FERNÁNDEZ, *Pan y Rosas: fundamentos de exclusión social y empoderamiento*, Madrid, Fundación FOESSA, Cáritas Española Editores, 2009, p. 249

escoger proyectos, actividades, personas que los motiven. Esta motivación va a incrementar la implicación y el compromiso de la persona obteniendo así resultados más satisfactorios.

El llegar a tener sensaciones positivas es muy importante cuando hablamos de la expresión oral, ya que esto generara una mayor confianza en el alumno. Para tratar de lograr este tipo de sensaciones y al mismo tiempo generar pensamientos positivos, el presente estudio utilizará la risoterapia y otras técnicas de motivación y relajación que se explicarán más adelante. Como es sabido, este tipo de técnicas deben ser bien estructuradas y seguir normas claras y precisas, además de que para su aplicación es necesario persuadir a los alumnos y ganarse su confianza. Por tal motivo es necesario recordar algunos aspectos básicos de la psicología positiva y de la psicología de la comunicación y persuasión

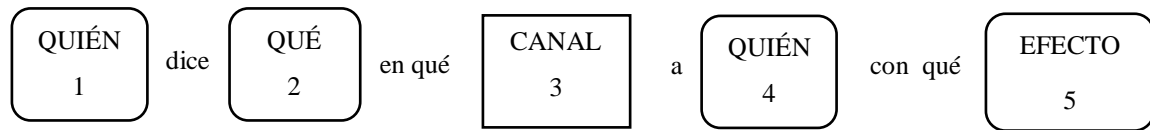
5.2. Psicología de la comunicación y la persuasión.

La psicología de la comunicación como la persuasión, son muy importantes en el ámbito de la enseñanza, ya que a través de ellas podemos tener una mejor gestión de la clase y de la disciplina de los estudiantes. Para poder persuadir a nuestro público, es necesario conocer el modelo de Lasswell (1948), que reproduce la comunicación como un proceso de transmisión lineal de un mensaje que parte del emisor hacia el receptor a través de un canal apropiado y con un código correspondiente que es compartido por ambos agentes. Es decir, plantea un acto de comunicación conductista, un proceso asimétrico que parte de un emisor activo que produce un estímulo y reacciona en consecuencia.

En otras palabras, y aplicando la teoría de Lasswell al presente proyecto, se puede decir lo siguiente: cuando se pretende llegar con un mensaje determinado a una gran cantidad de personas (*estudiantes universitarios*), se debe tener muy claro quién va a codificar ese mensaje (*profesor, formador, capacitador*), cuáles son sus intenciones (por qué enviar ese mensaje y el para qué de ello, *objetivo general y objetivos específicos de cada técnica utilizada*). De aquí se obtendrá el contenido del mensaje, quedando en claro qué es exactamente lo que se va a decir, para después seleccionar el canal o medio de comunicación más apropiado que permita que el mensaje llegue bajo las condiciones óptimas al receptor y que éste a su vez esté preparado para recibir y decodificar el mensaje, pudiendo de esta forma emitir una reacción o retroalimentación.

ESQUEMA DE LASSWELL⁴⁶

Quién dice qué a quién, en qué canal y a quién y con qué efecto.



Esquema 11. Modelo de comunicación de Lasswell

El esquema del modelo de comunicación de Lasswell, representa un proceso de comunicación más complejo, en donde se integra el efecto esperado. Reemplaza al emisor y al receptor por el quién, y al mensaje por el qué. Al incluir “con qué efecto” Lasswell entra de lleno al campo psicológico.

Por otra parte, los psicólogos sociales de la Escuela de Yale consideraban los comportamientos de los individuos como una respuesta a los estímulos proveniente del medio ambiente que los rodea.

Les théories de la persuasion proposées par les chercheurs de l'École de Yale dans les années, 1950 s'inscrivaient dans le cadre des théories de l'apprentissage, ils estimaient par conséquent que tous les éléments capables de faciliter la compréhension et la mémorisation d'un message renforceraient son impact⁴⁷.

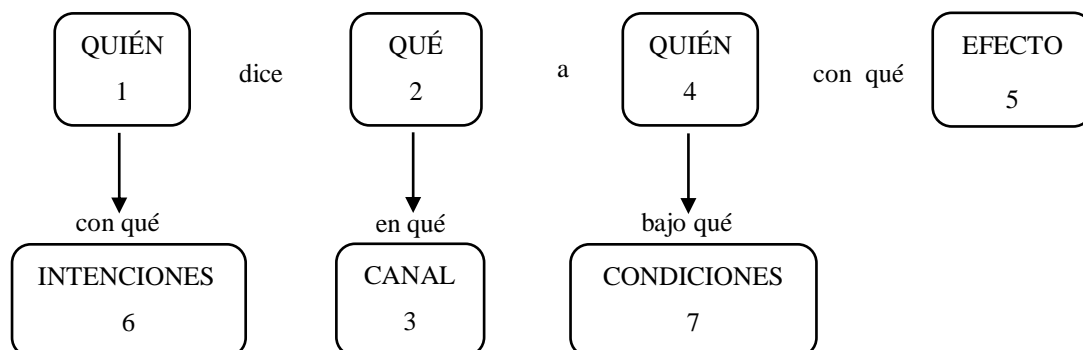
En efecto, pudieron constatar que todos los elementos de un mensaje y todo lo que lo rodea, como la personalidad y la motivación del receptor podrían provocar no sólo uno sino varios tipos de efectos en función de los factores que intervengan en ello. Es así como Raymond Nixon, discípulo de Lasswell, modifica su modelo integrando dos elementos más en el proceso de comunicación:

⁴⁶ Raúl CAMACHO MUÑOZ, Oscar RODRÍGUEZ GÓMEZ, *Compilaciones sobre enseñanza de la comunicación*, San Luis Potosí, Editorial Universitaria Potosina, 1988, p. 14.

⁴⁷ (Trad. a.) “Las teorías de la persuasión propuestas por los investigadores de la Escuela de Yale en 1950 se integran en el marco de las teorías de aprendizaje, consideraban por consecuencia que todos los elementos capaces de facilitar la comprensión y la memorización de un mensaje reforzaría su impacto”. Claude CHABROL, Miruna RADU. *Psychologie de la communication et persuasion*”, *Revue française de pédagogie* [En ligne], 166 | janvier-mars 2009, mis en ligne le 04 octobre 2010, consulté le 23 novembre 2014. URL: <http://rfp.revues.org/1323>, p.19.

- a) las **INTENCIONES** del comunicador
- b) y las **CONDICIONES** en que se recibe el mensaje

DIAGRAMA DE LASSWELL CON MODIFICACIONES DE NIXON⁴⁸



Esquema 12. Modelo de comunicación Lasswell-Nixon

En este modelo, el emisor (quién) antes que nada debe saber con qué *intención* va a enviar un mensaje (qué) y a través de que canal, a quién será destinado, *bajo qué condiciones* y con qué *efecto*. Los modelos de comunicación comienzan a ser mucho más complejos, al igual que su análisis ya que ahora intervienen diversos factores que rodean y con los que vive el individuo.

Tomando en cuenta lo antes dicho en el párrafo anterior, sobre los factores que podrían intervenir en los efectos que tenga un mensaje en el receptor, es muy importante para la aplicación de esta investigación la observación de campo diaria para poder determinarlos y a través de las técnicas que se utilizarán en el TEO tratar de ya sea reforzarlos o disminuirlos.

Por otra parte, Chabrol y Radu (2008) mencionan en su libro de psicología de la comunicación y persuasión que “*Mc Guire est le premier à avoir proposé un modèle de la persuasion conçue comme une succession de processus cognitifs de traitement de l'information*”⁴⁹. (p. 20)

⁴⁸ CAMACHO MUÑOZ *Op. cit.*, p. 14.

⁴⁹ (Trad. a) “Mc Guire es el primero en haber propuesto un modelo de persuasión concebida como una sucesión de procesos cognitivos en el tratamiento de la información”.

En su modelo de persuasión, Mc Guire hace mención a cinco etapas: exposición, atención y comprensión, aceptación, memorización y comportamiento. Definitivamente, la información recibida llevará a cabo o inducirá a un cambio de actitud cuando el sujeto se halle receptivo a ésta, es decir, que la atiende y la comprenda; al mismo tiempo que acepte la posición que en ella se aduce.

Durante la aplicación de este trabajo de investigación se utilizarán diversas técnicas que permitirán o tratarán de persuadir a los estudiantes a cambiar algunas actitudes negativas y a aceptar ese cambio que los llevará a un mejoramiento en su expresión oral. Para lograrlo es necesario tener en cuenta los diversos factores de recepción y aceptación que ejercen un papel diferencial en la persuasión. El hacer uso de diversas técnicas de motivación y control de estrés como un medio didáctico en la enseñanza de la expresión oral, requiere no solamente el conocimiento de las ciencias antes mencionadas en los apartados anteriores, sino que también es necesario tener un compromiso con el ser humano, respetar tanto su privacidad como al ser por sí mismo. Por esta razón es muy importante hablar sobre la ética en la educación.

6. Concepto de Ética y el sentido del quehacer educativo.

Como la define Andrés Chamarro (2007), la ética es la parte de la filosofía que estudia los fundamentos de la moralidad de los actos humanos, es decir, aquellos en virtud de lo cual éstos pueden ser considerados buenos o malos (p.13).

El proceso de enseñanza-aprendizaje en los salones de clase de cualquier institución (en el caso de este estudio las universidades), requiere de la combinación de cuatro elementos básicos, del arte y la ciencia, del enseñar y el aprender. La docencia y el acto de aprendizaje son actos libres y responsables. En una universidad, los profesores son libres de elegir la forma de dar su cátedra, de cómo trabajar con los alumnos. Y es esta libertad la que genera un miedo a la misma, a la posibilidad al error, al miedo a equivocarse, a tener una responsabilidad de lo que se hace, de lo que se dice y de cómo se dice. Genera una culpabilidad de esa libertad, pero esta libertad, es precisamente la condición de un acto ético. El tener una formación ética va a permitir al profesor saber hacer lo que hay que

hacer en cada caso, en cada problema que se le presente. Es decir, le ayudará a definir primeramente, qué se debe hacer y en segundo lugar cómo hay que hacerlo.

Se dice que un buen profesional es aquel que sabe qué se debe hacer, cómo hacerlo, que tiene la voluntad de hacerlo y finalmente lo hace. Es una integración entre el saber, el poder, el querer y el hacer. Cuatro palabras y actos básicos que se tratarán de inculcar en los alumnos con los que se trabajará la expresión oral de una lengua extranjera.

La tarea del profesor universitario no es solamente proporcionarle al alumno los conocimientos necesarios para pasar una materia. Es ayudarlo en su desarrollo y crecimiento integral como persona y como profesional acompañarle y guiarle para poder alcanzar una madurez no sólo personal sino profesional. Es por esto que lo primero que debe hacer el profesor como profesional de la enseñanza, es conseguir que su propia tarea sea un acto ético, es decir que debe actuar éticamente, como persona que se dirige a personas y dar a esa relación recíproca un sentido moral bueno. Como dice Cardona (1990) “Ha de ser un acto personal bueno, en sí y en sus consecuencias. Ha de ser un buen profesor, siendo profesor bueno” (p.19).

Por otro lado, no importa la especialidad que se tenga como profesor o su rama o la ciencia que domina. Siempre será necesario que tenga también una suficiente formación humanística, que le permita a él mismo integrarla al sector o rama a la que se dedica habitualmente. De esta forma el profesor podrá hacer que sus alumnos se interesen por lo íntegramente bueno, dejando a un lado lo malo. De aquí nos surgen dos preguntas: ¿qué debe hacer un profesor para humanizarse? y ¿cómo saber si una decisión tomada puede ser considerada “recta”? Al respecto, Ricardo Peter menciona:

[...] no cabe duda que todo “actuar recto” es técnicamente humano, en cuanto requiere una decisión libre de parte del hombre. Humano en este sentido alude a un acto realizado con conocimiento y voluntad y normado por el criterio arriba mencionado. (2008, p.54)

Peter (2008), menciona también que el recto actuar y el actuar humano tienen en común el hecho de tomar una decisión, y para tomarla se requiere no solamente de una libertad de decisión sino también de un sistema de valores, ya que sin éstas no existirían

ambos términos. Un acto recto cumple con ciertos elementos requeridos: conocimiento, voluntad y referencia axiológica. Por su lado el humanizarse es abrirse y mostrarse sensible, delicado, vulnerable. De aquí surge lo que Peter llama *ética del límite* y que será aplicada en este estudio:

La ética del límite tiene que ver con lo “humano” entendido como falible y con lo humano entendido como compasión. Guiar significa orientar. Aplicar la ética del límite equivale entonces a generar un sentimiento de valía personal cuando en cierto modo el error cometido, el fracaso o la falla provocan una pérdida de valor. En ese momento podemos decidir por el hundimiento de lo que somos, seres defectuosos, o por lo que nos permite ser, seres compasivos. La disyuntiva se propone entre el autorrechazo o la autoaceptación. Guiar equivale a motivarnos a un tipo de autoestima que concilia el error con el crecimiento. (*Ibid.*, p.61)

Peter explica que el guiar a una persona hacia el límite significa que no se convierta en esclavo de la emoción del fracaso que lo invade en el momento en que se ha cometido la falla. El guiar hacia el límite no es solamente aceptar el error, sino integrarlo en la propia humanidad del individuo; esta aceptación permite el desarrollo como ser humano. A partir de esta idea del límite, Ricardo Peter ha llegado a establecer una teoría muy interesante que lo lleva a crear la *terapia de la imperfección*, la cual se limita a recordarnos que absolutamente todo es defectuoso y que a pesar de que el límite es considerado como carencia, privación, insuficiencia, lo cierto es que gracias a él actuamos y somos.

La presente investigación no pretende hacer terapia de grupo o individual. Lo que intenta es apoyarse en algunos principios de la terapia de la imperfección – TI⁵⁰ – para ayudar a los alumnos a mejorar su expresión oral con el uso y aplicación de técnicas de motivación y control de estrés. Peter (2010) presenta unos pasos o pautas para la aplicación de la TI que bien pueden ser utilizadas en el TEO.

Una de estas pautas es *la semántica del cliente*: su finalidad es la de utilizar la misma semántica que el paciente, expresarse con la misma terminología, es decir, con las palabras y el significado que se le atribuyen a las circunstancias desagradables de la vida; con la manera de percibir e interpretar lo que les acontece. A través de este tipo de semántica, se

⁵⁰ Abreviación utilizada por Ricardo Peter para denominar a la Terapia de la Imperfección.

puede uno dar cuenta de cómo el otro percibe ciertas circunstancias de la vida, pero lo más importante es saber **desde dónde percibe como percibe**⁵¹. En el taller de expresión oral que propone mi investigación es recomendable hacer uso de esta pauta, ya que si desde un principio conocemos la terminología que utilizan los alumnos para designar lo que les desagrada, lo que les hace daño, o bien lo que les incita a poner ciertas barreras para expresarse en una L2, resultará mucho más fácil poder ayudarlos a disminuir sus miedos.

Otra de las pautas necesarias es que los alumnos hagan consciencia de sus límites y de saber que no son perfectos, tratar de que se acepten tal cual son, esto no quiere decir que se les incite a ser conformistas, es aceptarse para después estar abiertos a un cambio, un mejoramiento sin esperar llegar a la perfección porque nada es perfecto. El humor es otra pauta a seguir, [...] la práctica del humor nos lleva a ser más benignos con nosotros mismos y con los demás. Quien vive sin sentido del humor tiene dificultades para ser compasivo (PETER, 2010, p.86).

Al aplicar tanto la ética del límite como algunas pautas de la TI, en un curso de expresión oral de una lengua extranjera, ayudará como ya se mencionó antes, a que el alumno acepte sus errores, aprenda a saber vivir de ellos; es decir, poder vivir con el sentimiento de compasión que le hará ver que está creciendo y que ésta es una oportunidad para ser mejor como persona y desarrollarse como humano. Buscar en el error un aliado en vez de un enemigo ayudará, no sólo a los alumnos sino también al profesor, a sentir más confianza en sí mismos y hacer de esos errores una experiencia de vida. Tal como lo dijo Henry Ford al fracasar cinco veces antes de fundar la famosa Ford Motor Company: *“El fracaso es la oportunidad de empezar de nuevo, pero más inteligentemente.”*

Después de haber realizado un breve recordatorio de las disciplinas que están intrínsecamente ligadas con esta investigación y con el taller piloto, surgieron otras preguntas que, analizándolas ayudaron a la creación y diseño del TEO. La primera pregunta fue ¿por qué los alumnos de esta época parecen menos motivados? ¿es acaso el cambio existente de pasar de una “escuela de antes” a una “escuela nueva”? Para darle respuesta me basé en mis experiencias profesionales y personales, tanto actuales como pasadas,

⁵¹ Cf. PETER, *Op. cit.*

corroborándolas después con algunas opiniones de profesores de los dos países –México, Francia– donde se aplicó el TEO.

7. La educación de ayer y la de hoy ¿un cambio motivante o un estrés gratuito?

*L'école de Jules Ferry, qui fit l'orgueil de la France pendant près d'un siècle est aujourd'hui en crise. On ne parle plus que d'échec scolaire, d'inattention, d'enfants qui peinent à lire. Alors, il existe chez certains parents la nostalgie d'un âge d'or, l'école d'autrefois*⁵².

Al escuchar hablar de la escuela de ayer, lo primero que viene a la mente del individuo son las imágenes tan marcadas de los profesores severos, aquellos que castigaban a los niños con golpes en las manos, así como el recuerdo de una escuela exigente donde el principal actor era el maestro. ¿Pero en todos los países era igual?, ¿realmente ha habido un cambio en la escuela de ayer con lo que es la escuela de hoy?

El modelo educativo de ayer en México era muy parecido al de Francia ya que México en la época del Porfiriato⁵³ tomó como ejemplo el modelo francés donde la educación era gratuita, obligatoria y laica; Justo Sierra llamó a estas características de la enseñanza “nuestra fórmula, copia de la francesa”, y a su autor, Jules Ferry, “el inventor de la fórmula”.⁵⁴ En el salón de la escuela de ayer había ciertos ritos, ciertos objetos que formaban parte de la clase y que como en toda época eran el reflejo de la sociedad. En la clase los alumnos estaban distribuidos en sus pupitres (de una o dos personas), siempre viendo hacia el frente en dirección al lugar del profesor. En algunas escuelas los lugares de adelante estaban destinados a los niños más inteligentes o que mejor trabajaban, eran los lugares más deseados y para llegar a ellos se tenía que demostrar que uno era meritorio de

⁵² (Trad. a) “La escuela de Jules Ferry, que fue el orgullo de Francia durante casi un siglo, hoy está en crisis. No se habla más que del fracaso escolar, de la falta de atención y de niños que les cuesta leer”. Émission de télévision “*Quand nous étions écoliers*” écrit et réalisé pour René-Jean Bouyer, une production CINÉTÉVÉ avec la participation de France télévisions et du Scérén (CNDP-CRDP).

⁵³ La época del Porfiriato es el periodo histórico durante el cual el poder en México estuvo bajo el control de Porfirio Díaz, durante 30 años de los 34 que van de 1876-1910. Cf. Mílada BAZANT, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, México, D.F., el Colegio de México, 6 reimp. 2006.

⁵⁴ Mílada BAZANT, *Historia de la Educación durante el Porfiriato*, México, editorial El Colegio de México, AC, sexta reimpression 2006, p. 23.

él; sino, los maestros podían utilizar algunos lugares de adelante para poder controlar a los alumnos más indisciplinados.

Las materias a las que se les daba mayor importancia eran la de la lengua materna (francés o español en el caso de los países mencionados), historia, matemáticas y geografía. La higiene y los valores tales como el trabajo, la honestidad y la obediencia eran también importantes. Los alumnos aprendían a leer, a escribir y a contar pero al mismo tiempo la escuela estaba consciente de que, si no había salud o si no se fomentaba el ejercicio, el rendimiento del niño no sería el mismo. Ambos países se interesaron en la salud de los alumnos; los salones de clases debían contar con ciertas características físicas. Las escuelas mexicanas estaban ubicadas en casas y por lo mismo “[...] debían tener buenas condiciones salubres, es decir, se evitarían los «caños abiertos, mingitorios en el zaguán y depósitos de basura»”⁵⁵; las escuelas francesas debían tener una buena iluminación, buena ventilación y sobre todo ventanas altas para que los alumnos no se distrajeran.

En 1932 la escuela francesa le da una nueva tarea al maestro: “educar” a los alumnos, tarea que en un principio debería estar a cargo de los padres. En Francia la natación viene a ser obligatoria ya que consideraban que esta actividad aumentaba la concentración y la confianza en sí mismo, en México se implantó como obligatoria la educación física. Cuando el clima lo permitía las/los maestras/maestros, en Francia, sacaban los pupitres y su pizarrón para dar la clase en los patios o jardines. De esta manera los niños respiraban aire puro y les daba la oportunidad de analizar la naturaleza; en México se hacían salidas escolares a los bosques o jardines no muy retirados de la ciudad.

En ambos países existían los castigos cuando los alumnos trabajaban mal y les daban puntos extras cuando lo hacían bien. El método de enseñanza era aprender las cosas de memoria como las tablas de multiplicar, las reglas gramaticales y ortográficas, poemas, etc., pero al mismo tiempo el maestro incitaba al alumno a razonar los problemas de matemáticas y la construcción gramatical de las frases. Por otra parte, en ambos países las escuelas tratan de inculcar el amor y el respeto a la patria. En el año de 1904, México optó por el mismo sistema educativo que existía en Europa y en Estados Unidos. Éste se basaba en las perspectivas de Froebel que “comparaba al niño con una planta joven, y la tarea del

⁵⁵ BAZANT *op. cit.*, p. 22.

maestro, como la del jardinero, se concreta en proporcionar el ambiente apropiado para que la planta se desarrolle de un modo natural y de acuerdo con sus mejores posibilidades”⁵⁶.

En algunas escuelas francesas se desarrolla el espíritu creativo a través de proyectos lo cual iba en contra de lo establecido por la Educación Nacional. Existían proyectos como el de Freinet⁵⁷ donde los alumnos inventaban historias y las imprimían en el periódico escolar, otras escuelas utilizaban el grafiti para liberar la energía de los niños. Durante los años de 1970 surgen otras escuelas con pedagogías como la de Summerhill cuyo fundador es Alexander Sutherland Neill,⁵⁸ la institución se basa en una pedagogía anti-autoritaria, todo se permite y no existen los castigos. Los cursos son facultativos, los alumnos escogen las actividades que desean realizar y que les gustan, al ir a curso cuando ellos quieren dice el autor de esta escuela que los alumnos aprenden mejor porque no están obligados y lo hacen por placer. Las nuevas corrientes de pedagogía y movimientos intelectuales siguen generándose en nuestros días y es aquí donde se puede uno cuestionar si estos cambios generan una motivación o un estrés en los actores del proceso enseñanza-aprendizaje.

Quizás el problema no se encuentre realmente en los métodos que se utilizan en la pedagogía innovadora, tanto ésta como la pedagogía que se utilizaba en la escuela de antes tienen sus pros y sus contras. En primer lugar se podría pensar que, si es que existe un problema, quizás sea principalmente generacional y que los que siguieron la instrucción con un método autoritario la añoran y aquellos que no la conocieron quieren seguir siendo libres y experimentar sin ataduras. En segundo lugar, podría ser la falta de comunicación, interés y dedicación de los padres, que muchas veces no es porque no quieran dedicarles tiempo a sus hijos sino porque el tiempo no les alcanza –ya que en algunas familias tienen que trabajar tanto la madre como el padre para poder darles todo lo necesario a sus hijos y a veces mucho más. Al mismo tiempo se puede creer que este “**mucho más**” puede afectar

⁵⁶ Brenda COHEN, *Introducción al pensamiento educativo, Platón, Rousseau, Froebel, Dewey*, México, Publicaciones Cultural, 1975, p. 60.

⁵⁷ Freinet en 1935, abre una escuela privada en Vence, que se convierte en un laboratorio de experimentación y en el prototipo de escuela nueva. Freinet crea la “experiencia de búsqueda o de tanteo”, en la que los que buscan son tanto los alumnos como sus profesores. Esta “experiencia del tanteo” se funda en la noción de la creatividad del niño, en el hecho de que se puede apasionar por un proyecto-juego que fortalezca su vínculo con el medio escolar, familiar y social. Surge entonces la imprenta en la escuela. Henry PEYRONIE, *Célestin Freinet, Pedagogía y emancipación*, México, D.F., Siglo veintiuno editores, 2001.

⁵⁸ Sutherland (1883-1973) se interesa a la nueva educación. En 1924 funda el colegio experimental llamado Summerhill. Sutherland busca una pedagogía fundada en la libre palabra de los niños y de los adolescentes y el respeto de sus intereses y de sus iniciativas. Su experiencia se hace celebre al publicar el libro “*Libres enfants de Summerhill*”, Paris, la découverte, 2004.

en el desarrollo del carácter del niño. Los padres, al no tener el tiempo suficiente para sus hijos, se sienten culpables y buscan a través del consentimiento y del materialismo poder eliminar ese sentimiento. Es entonces cuando en el niño comienza a hacerse más fuerte la idea de merecer todo por “*estar abandonado*”, lo que generará en él una actitud negativa que se reflejará en la escuela.

Al vivir una parte de su vida en la escuela, el niño buscará implementar las mismas reglas que hay en casa. Si se le da todo sin esfuerzo, buscará lógicamente el mismo condicionamiento. Esta actitud puede convertirse, quizás, en pasividad y hasta en fracaso escolar. Hoy en día, algunos alumnos buscan tener este tipo de actitud en la escuela y parecería que les gusta, que se sienten bien representando ese rol, porque de esa forma los adultos les ponen atención y sienten que existen en la sociedad. Situaciones como éstas, no sólo desmotivan a los profesores sino que al mismo tiempo les crean estrés.

Haciendo un análisis de las respuestas de los profesores entrevistados tanto de la UPVD, como de la universidad de Oriente de Puebla y de profesores de colegio en Francia, se pudo tener una idea más clara de la actitud de los jóvenes de hoy: son más superficiales en sus relaciones humanas, lo que les interesa más es su vestir y lo que tienen en cuestión material. Como dice el doctor Zamora, “[...] antes nos educaban primero en el ser, luego en el hacer y por último en el tener, ahora ellos lo consideran en el tener, en el hacer y tal vez en el ser”⁵⁹, por otro lado el profesor Frontière hace una remarca muy acertada que coincide con la del doctor Zamora : “[...] *les élèves (les enfants) sont ce que les adultes leur montrent [comme modèle], c'est-à-dire une société médiatique. L'important c'est de paraître. Il ne faut pas se construire intérieurement, il faut paraître. Il faut pouvoir arriver à prendre sa place, en donnant une image de soi et non pas en étant quelqu'un, c'est dommage!*”⁶⁰.

⁵⁹ Alejandro ZAMORA DE LA VEGA, doctor en consejería terapéutica y responsable del departamento psicopedagógico de la universidad de Oriente Puebla, México, 2014, véase anexo DVD [E:\tesis\alejandrozamora.mp3](#).

⁶⁰ Arnaud FRONTIÈRE, profesor de artes plásticas nivel secundaria, Collège Jean Mermoz - Saint Laurent de la Salanque, Francia, 2014, (Trad. a) “*los alumnos (los niños) son lo que los adultos les muestran [como modelo], es decir, una sociedad mediatizada. Lo importante es aparentar ser. No se debe construir interiormente, se debe aparentar ser. Se debe llegar a ocupar un lugar dando una imagen de uno mismo y no siendo alguien, ¡qué pena!*”, véase anexo DVD [E:\tesis\entrevista ARNAUD FRONTIÈRE.m4a](#)

Los cambios y la evolución constante de la sociedad en la que se desenvuelven los alumnos, así como las nuevas tecnologías: las redes sociales, los juegos de video, los teléfonos celulares, etc., influyen en su comportamiento, en sus relaciones humanas y en su motivación, como dice el profesor Sánchez “[...] *les élèves sont plus individualistes, ils se renferment dans leur monde, alors il faut tirer un petit peu pour sortir l’élève de ce monde et établir une communication avec lui tout d’abord et après le motiver pour l’enseignement*”⁶¹.

Pero no sólo afecta su estado anímico y su motivación, puede afectar también su concentración y su nivel cultural e intelectual. La profesora Mazel con respecto a los juegos de video dice que “[...] *les élèves passent leur temps à faire des jeux vidéo et à se vider de leur énergie en jouant aux jeux vidéo. Et quand ils arrivent en cours en fait ils sont fatigués, mais pas une fatigue physique comme quand on a fait du sport, ou une grande randonnée, mais bien une fatigue intellectuelle, ils ne sont plus disponibles pour comprendre, pour écouter*”⁶². Detalles como estos pueden repercutir en la vida estudiantil del individuo cuando no se les presta atención y no se corrigen a tiempo, incluso pueden verse algunos de estos efectos negativos a nivel superior como lo comenta la profesora Caire: “[...] los alumnos que llegan a la universidad son más inmaduros, hay que tratarlos un poco como críos. Se supondría que un joven que llega a la universidad ya tiene cierta madurez o cierto nivel de responsabilidad pero en la práctica vemos que no”⁶³.

Parecería que esta falta de madurez y de responsabilidad se debe como se dijo en párrafos anteriores, a que se les ha acostumbrado desde pequeños a tenerlo todo sin hacer ningún esfuerzo. Incluso la información la obtienen muy fácil, ya no les interesa leer un libro o buscar en las bibliotecas, para ellos “está pasado de moda, ahora todo está en internet”. Lo que quizás no saben o no quieren saber, es que internet es una muy buena herramienta de trabajo pero muchas veces hay que verificar la información en libros porque

⁶¹ Rodolfo SANCHEZ ARANGO maestro en desarrollo pedagógico y profesor de francés en la universidad de Oriente Puebla, México, 2014, (Trad. a) “*los alumnos son más individualistas, se encierran en su mundo, entonces se debe tirar un poco para sacar al alumno de ese mundo y establecer primero una comunicación con él y después motivarlo para la enseñanza*”, véase anexo DVD <E:\tesis\Rodolfo.mp3>

⁶² Laure MAZEL, profesora de inglés nivel secundaria, collègue Jean Mermoz-Saint Laurant de la Salanque, Francia, 2014, (Trad. a) “*los alumnos pasan su tiempo con los video juegos y desgastan su energía jugándolos. Y cuando llegan a clases de hecho están cansados, pero no de una fatiga física como cuando se ha hecho deporte, o como cuando se ha hecho una larga caminata, más bien una fatiga intelectual y no están más disponibles para aprender y para escuchar*”. Véase anexo DVD <E:\tesis\Entrevista Laure Mazel.m4a>

⁶³ Marie-Pierre CAIRE, PRAG de español en la UPVD, Francia, 2014, véase anexo DVD <E:\tesis\Entrevista Marie -Pierre Caire.mp4>

algunos artículos son copia de la copia de otros, con los mismos errores y datos falsos. El no leer provoca una disminución en el nivel cultural de los alumnos, el estar conectados todo el tiempo en las redes sociales y utilizar códigos de escritura que muchas veces sólo los jóvenes conocen, abre brechas generacionales, deteriora la comunicación interpersonal, disminuye el nivel en gramática y ortografía de la lengua materna, afecta la autoestima al compararse con los otros que presentan una vida llena de apariencias en Facebook, hace que el individuo se sienta solo a pesar de estar rodeado de muchos amigos en la web y sobre todo se pierde el placer de crear, de imaginar y de ser.

Podría pensarse que la falta de motivación se da en todos los niveles y en todas las licenciaturas, pero no es así. Aún existen alumnos en cualquier nivel y en cualquier área que presentan una actitud positiva, que sueñan, crean, imaginan y tienen deseo de ser alguien en la vida. El profesor Bastrios comenta que en los cursos de FLE (français langue étrangère) los alumnos presentan un nivel de motivación mucho más elevado que en otras licenciaturas. La causa es simple, ya que los estudiantes son extranjeros que quieren aprender la lengua francesa; lo mismo ocurre en México en las escuelas de idiomas. Los alumnos tienen una motivación intrínseca, no sólo por el precio que pagan por estos cursos sino por el placer que les da aprender un idioma nuevo. Por otra parte en este tipo de cursos existe una pedagogía diferente. Bastrios explica “[...] *il y a un aspect plus ludique qui est le centre de la pratique pédagogique et qu'on ne l'a pas toujours dans l'apprentissage des savoirs de disciplines plus classiques*”⁶⁴.

¿Pero se puede aplicar este tipo de pedagogía en cualquier nivel y en cualquier materia? La mayoría de los profesores entrevistados tuvieron mi misma opinión: **no es imposible** poder aplicar una pedagogía más lúdica en casi todas las materias y en todos los niveles. El problema al que se podría enfrentar el profesor al aplicarlas sería la pérdida de control del grupo, ya que parecería que hoy en día los alumnos no saben respetar reglas ni autoridad. Los profesores Frontière, Costa y Caire coinciden en que hoy los alumnos son más parlanchines, necesitan hacer comentarios a veces sin sentido solamente por el simple hecho de hablar. Un ejemplo claro que describen las profesoras es cuando un alumno realiza una pregunta interesante al profesor, en el momento en que éste trata de explicarle, los

⁶⁴ Roger BASTRIOS, PRAG de CUEF y FLE en la UPVD, Francia, 2014, (Trad. a) “*hay un aspecto más lúdico que es el centro de la practica pedagógica y que no se tiene siempre en el aprendizaje del saber de las disciplinas más clásicas*”. Véase anexo DVD [E:\tesis\Entrevista Roger Bastrios.mp4](#)

demás alumnos no se interesan y comienzan a hablar entre ellos o bien hacen comentarios negativos sobre el alumno que ha realizado la pregunta. Esta actitud hace que se pierda poco a poco el intercambio de ideas, la comunicación entre profesor y alumno que sirve para disipar dudas y aumentar conocimientos, así como la desmotivación de los que se interesan en el curso y del maestro.

Las relaciones entre profesor-alumno también han cambiado. Algunos profesores han optado por poner una barrera entre ellos y los alumnos, otros por el contrario se han abierto y han acortado esa distancia. En el primer caso los profesores son más distantes porque la sociedad ha marcado reglas y costumbres que consideran inapropiada una relación estrecha, no sólo entre profesor-alumno sino también en las relaciones patrón-empleados, ama de casa-trabajadores domésticos, doctor-pacientes; además de que puede dar lugar a una implicación emocional o incluso a una demanda legal. Por el contrario, en el segundo caso, cuando los profesores tienen una relación demasiado estrecha con los alumnos, a veces éstos no saben distinguir los roles de cada uno y el profesor pasa a ser su “amigo”, “su compañero”, lo que puede provocar no sólo una pérdida de autoridad del profesor ante los alumnos sino también un ambiente donde el respeto no se encuentra invitado.

Desde mi punto de vista, creo que si se integra una parte de la escuela de ayer con la nueva pedagogía, además de fomentar las relaciones humanas, se podría disminuir el estrés y la falta de motivación tanto en los estudiantes como en los profesores. No se debe olvidar que las relaciones humanas crecen con los detalles, con tomar en cuenta al otro, con el respeto mutuo y con el amor. La nueva pedagogía en principio es buena y la escuela de ayer a su modo aplicaba algunas técnicas que se utilizan en la escuela de hoy. El único detalle que faltaría, sería quizás establecer reglas bien precisas donde la autoridad exista, como lo dice la profesora Costa, “[...] debe ser una autoridad comunicativa suave es decir que se necesita un comandante en el barco. Porque si no todo se va por todos lados, tiene que haber alguien que sepa a dónde va”⁶⁵.

⁶⁵ Marie-Noëlle COSTA, Maître de conférence de español en la UPVD, Francia, 2014, véase anexo DVD <E:\tesis\Marie-Noëlle.mp4>

Existen películas como “Al maestro con cariño” (To sir with love)⁶⁶ en las que se ve claramente como los alumnos de un grupo difícil pueden llegar a modificar su actitud gracias a una nueva pedagogía utilizada por el profesor, además de inculcar en los alumnos ciertos valores como: el respeto, la higiene, el amor a sí mismos, la honestidad, entre otros. Puede sonar utópico y pensar que es una película, que los alumnos no cambian de un día para otro. Lo que es cierto, los alumnos o los individuos no cambian tan fácilmente, éste se puede lograr gracias al trabajo de día con día.

Para lograr una modificación en las actitudes hay que tratar de no seguir confundiendo los lugares o roles de cada uno, la educación debe ser dada por los padres no es el papel del maestro, éste puede reforzarla pero su principal objetivo es ayudar a los alumnos a adquirir conocimientos. Por otro lado los padres deben apoyar al profesor después de analizar los problemas de sus hijos en la institución educativa. El respeto juega un papel muy importante, tanto el alumno como el maestro deben saber respetarse, hoy en día algunos profesores sufren del acoso de los alumnos. Si los padres de familia como todos y cada uno de los miembros del equipo pedagógico de una institución inculcan en los niños o jóvenes el respeto al maestro, se logrará construir un ambiente seguro y propicio para la enseñanza. Los maestros también están obligados a respetar a los alumnos, esto no quiere decir que se sometan.

[...] el respeto es uno de los valores morales más importantes del ser humano, pues es fundamental para lograr una armoniosa interacción social. Una de las premisas más importantes sobre el respeto es que para ser respetado es necesario saber o aprender a respetar, a comprender al otro, a valorar sus intereses y necesidades. En este sentido, el respeto debe ser mutuo, y nacer de un sentimiento de reciprocidad⁶⁷.

En los hogares, los padres podrían comenzar a darles a sus hijos pequeñas responsabilidades, enseñarles que todas las cosas cuestan trabajo y se obtienen gracias al esfuerzo y la constancia. Bouchard señala:

L'importance d'un environnement positif à la maison, d'attitudes positives des parents à propos de l'école et de l'éducation, d'attentes élevées envers la réussite

⁶⁶ 1967 Película producida por James Clavell, actor principal Sidney Poitier.

⁶⁷ “Respeto” (s/f). En Significados.com. disponible en: <http://www.significados.com/respeto> consultado el 12 de septiembre del 2013.

*de l'enfant, de souligner les réussites, du soutien, de l'approbation, de l'encouragement, de la coopération, de l'expression de tendresse et d'affection physique et de la rétroaction verbale*⁶⁸.

Por su parte, el gobierno a través de sus reformas debería devolverle al maestro su autoridad frente al alumno, implementar nuevas pedagogías que enseñen no solamente a descubrir sino también a comprender y privilegiar las bases del conocimiento desde pequeños para que los alumnos que llegan a nivel universitario no tengan tantas lagunas intelectuales.

Igualmente, no hay que olvidar la importancia que tienen los detalles así como la fuerza de las palabras, las acciones y las actitudes, como lo menciona Natacha Polony “[...] *le bon professeur est avant tout celui qui, habité d'un savoir qui lui devient consubstantiel, le restitue par une mise en scène qu'il affine année après année*”⁶⁹. Hay que recordar que al tener grupos de alumnos desmotivados, apáticos, van a generar profesores con las mismas actitudes y viceversa, es por eso que para lograr un clima favorable en clase es necesario lograr una buena comunicación y relaciones humanas cordiales, “*la relation maître-élève occupe une place centrale dans la réussite des étudiants*”⁷⁰. De esta manera, los cambios que surjan no podrán desestabilizar ni al alumno ni al profesor, ya que se sentirán seguros al tener el apoyo de las personas que los rodean y verán los cambios como un desafío que los motivará a ser mejores. Al mismo tiempo les generará un estrés positivo que los impulsará a lograr sus objetivos, volviéndose entonces “un cambio motivante con un estrés positivo gratuito”.

“Ser capaz de prestarse atención a uno mismo es requisito previo para tener la capacidad de prestar atención a los demás; el sentirse a gusto con uno mismo es la condición necesaria para relacionarse con los otros”

Erich Fromm

⁶⁸ (Trad. a) “La importancia de un ambiente positivo en la casa, de actitudes positivas de los padres con respecto a la escuela y con respecto a la educación, altas esperanzas hacia el éxito del niño, destacar los éxitos, el apoyo, la aprobación, el estímulo, la cooperación, la manifestación de la ternura, el afecto físico y retroalimentación verbal”, Mathieu COOK, “Rôle des enseignants dans la persévérance scolaire des jeunes: réflexions et écrits”, CRÉPAS (Conseil régional de préventions de l’abandon scolaire du Saguenay-Lac-Saint-Jean), Québec, febrero 2009, p. 13.

⁶⁹ (Trad. a) “un buen profesor es ante todo aquel que pleno de conocimientos que le son inherentes, los transforma a través de una puesta en escena que mejora año tras año”, Natacha POLONY, “Ce pays qu’on abat, chroniques 2009-2014”, Paris, Le Figaro-Editions Plon, 2014, p. 36.

⁷⁰ (Trad. a) “La relación maestro-alumno ocupa un lugar central en el éxito de los estudiantes”, COOK, *Op. cit.* p. 8.

Esta reflexión me permitió en un principio, decidir el tipo de pedagogía que utilizaría en el TEO además de ponerle un “nombre”, por así decirlo, a las causas generales de la desmotivación de los alumnos de esta época. Por otra parte, la segunda pregunta que me surgió al principio de la creación y diseño del taller de esta investigación fue el saber si la cultura de los dos países donde se aplicaría el TEO, tan semejante y distinta a la vez, influiría en el comportamiento de los alumnos.

8. La cultura y su influencia en el comportamiento de aprendizaje y de enseñanza.

Para poder comprender este tema es necesario retomar algunos conceptos de la psicología social. Como es sabido, el hombre mantiene una interacción con el ambiente que lo rodea. Durante esta interacción, se producen diferentes cambios tanto en el medio físico como en el medio social en el que se desenvuelve el individuo que lo obligan a desarrollar mecanismos de adaptación que dan como resultado conductas adecuadas a estos cambios. Durante este proceso, el hombre no sólo le da importancia a la percepción que tiene del medio físico, sino que también realiza una evaluación de la conducta de los demás y de los propios estados o expectativas. Esto es lo que los psicólogos sociales han denominado *percepción social*. En otras palabras la percepción social es el estudio de las influencias sociales sobre la percepción.

Otro término básico que se debe recordar, es el de la percepción de las personas. Se dice que la percepción de las personas es idéntica o equivalente a la percepción de los objetos. Las personas tienen características físicas observables como los objetos, pero al percibir personas lo hacemos en función de una relación o intercambio, lo que implica que debemos hacer deducciones sobre sus características y estados no observables. Insel y Moos (1974), profesores en psiquiatría, han presentado una clasificación de los ambientes humanos, y cada uno de estos ejerce algún tipo de influencia sobre los procesos perceptuales y cognitivos:

- ✓ **Ecológico:** son todas las características geográficas, meteorológicas, etc. Suponen una influencia permanente.

- ✓ **Organizacional:** las organizaciones con sus estructuras y funciones determinan tipos de ambientes que afectan de un modo u otro la conducta.
- ✓ **Características personales:** los miembros de una determinada comunidad o cultura tienen ciertos caracteres predominantes que les caracterizan, ya sea en su apariencia física, edad, sexo, etc.
- ✓ **Conductuales:** es su relación con otros individuos y con los objetos del medio ambiente, con lo cual se generan determinados patrones de comportamiento que pueden ser típicos para un determinado contexto social.
- ✓ **Propiedades reforzantes:** en cada medio predominan determinadas posibilidades reforzantes, como sistemas de premios y castigo que generan un mecanismo de discriminación selectiva frente a la realidad.
- ✓ **Características psicosociales y “clima” organizacional:** trata de las dimensiones predominantes en la cultura que generan sistemas de información y expectativas frente a la realidad. Afectando la interacción de los individuos y su relación con el medio. (pp. 179-181)

Se puede suponer que en cada uno de los medios antes mencionados, existe una influencia en el proceso de percepción ya sea directa o indirectamente. Es por esto que una persona puede ser percibida de diferentes maneras dependiendo de los medios que intervengan en ella. En el proceso enseñanza-aprendizaje la percepción de la persona juega un papel muy importante tanto del lado de los alumnos como del profesor. Cuando un profesor muestra seguridad en lo que enseña así como un buen dominio del tema y esto es percibido por los alumnos, va a promover mejores condiciones de aprendizaje. La percepción que los alumnos tengan del maestro va a influir en su conducta. Si inspira seguridad, entonces los alumnos se sentirán igual y reconocerán que el profesor sabe y que les puede dar respuestas a sus inquietudes, lo que los motiva a aprender.

Por otro lado está la percepción que tienen los profesores de los alumnos. Nunca se debe prejuzgar a los estudiantes, crearse una imagen de ellos sólo por los comentarios de otros enseñantes. Al alumno hay que darle la oportunidad de demostrar quién es, qué cualidades tiene y de qué es capaz. Una percepción negativa de la persona sin antes observarla llevará a la desmotivación y fomentará un clima de estrés no sólo en el salón de clases sino en la persona misma. Salazar menciona que los teóricos Triandis, Malpass y

Davidson (1973)⁷¹ resumen la relación existente entre cultura y conducta de la siguiente manera:

$$C = f (H, CS, PP, AF, ES, OP)$$

Lo que significa que la cultura (C) es una función de las habilidades de los individuos (H), la forma de percibir el medio social (cultura subjetiva) (CS), predisposiciones de la personalidad (PP), ambiente físico (AF), estructura social (ES) y las otras personas (OP). Así podemos concluir que los factores culturales: son aquellos en los que el ser humano se desarrolla; es el conjunto de valores, percepciones, deseos y comportamientos aprendidos por parte de una sociedad, a partir de la familia y otras instituciones importantes. Y que estos pueden influir en el comportamiento del individuo en cualquier ámbito y en cualquier momento de su vida. Apoyándose en el estudio realizado por el centro de investigación “The Hofstede”⁷², se pueden ver las diferencias culturales (de forma general) entre los mexicanos y los franceses.

- *Distancia del poder*: esta dimensión aborda el hecho de la desigualdad de los individuos en la sociedad – expresa la actitud de la cultura hacia estas desigualdades entre las personas. Distancia del poder se define como el grado en que los miembros menos poderosos de una institución u organización dentro de un país aceptan que el poder esté distribuido de forma desigual. (trad. a., HOFSTEDDE, 2012)

México: con un promedio de 81 por ciento, se considera que tiene una sociedad jerarquizada, esto significa que la gente menos poderosa acepta su lugar, aprecian el conformismo y la obediencia. **Francia:** con un 68 por ciento, es por tanto una sociedad que acepta en poco grado la desigualdad.

- *Individualismo*: esta dimensión hace referencia al grado en que las personas se integran en los grupos. No se refiere a connotaciones políticas sino más bien a las relaciones humanas de los individuos pertenecientes a un grupo. Las culturas que son individualistas le dan mayor importancia a la consecución de

⁷¹ Véase sobre este tema SALAZAR, *Op. cit.*, p. 82.

⁷² Para ver el texto original en inglés se recomienda consultar Geert HOFSTEDDE, <http://geert-hofstede.com> última consultación el 4 de febrero del 2014.

los objetivos personales. En las sociedades colectivistas, los objetivos del grupo y su bienestar están por encima de los del individuo. (trad. a., HOFSTEDE, 2012)

México: con una puntuación de 30 se considera una sociedad colectivista. Se manifiesta un gran compromiso con los miembros del grupo más cercano. Éste puede ser la familia, los amigos etc. En esta sociedad colectiva las personas pertenecientes a un grupo sienten la obligación o necesidad de cuidar a cada uno de los miembros y a guardarles lealtad. El delito en este tipo de cultura es una vergüenza y la pérdida de prestigio. Por otro lado en las instituciones o empresas hacen sentir al empleado como un miembro importante de la familia (empresa). **Francia:** con una puntuación de 71, se muestra como una sociedad individualista. A pesar de esto, aún existe un apego emocional a la familia. El trabajo en grupo no es muy común.

- *Masculinidad:* cuando la puntuación es alta, indica que la sociedad le dará más importancia a los valores considerados estereotípicamente masculinos como la competencia, el logro, el materialismo, el éxito, etc.; cuando la puntuación es baja se le da más importancia a los valores estereotípicamente femeninos, la calidad de vida es el signo del éxito, destacar entre la multitud no es tan importante. (trad. a., HOFSTEDE, 2012)

La cuestión fundamental de esta dimensión es lo que motiva a la gente: “querer ser el mejor (masculino) o bien hacer lo que le gusta (femenino). **México:** es considerado, con una puntuación de 69, como una sociedad masculina. Los mexicanos viven para trabajar, el materialismo es muy marcado, se le da mucha importancia al éxito y a los logros. **Francia:** con una puntuación de 43, este país tiene una cultura algo femenina, se tiene una mejor calidad de vida, el contar con un sistema de seguridad social obligatorio, descansar los domingos y tener alrededor de 5 semanas de vacaciones al año, entre otras cosas, les permite tener una mejor calidad de vida.

- *Evitación o escape de la incertidumbre (inseguridad):* tiene que ver con la manera en que una sociedad necesita de reglas y de una estructura social, así como de la preocupación por su futuro. Esta ambigüedad trae consigo ansiedad, pero diferentes culturas han aprendido a lidiar con ella. (trad. a., HOFSTEDE, 2012)

México: con 82 por ciento, los mexicanos saben escaparse de la incertidumbre, pero al mismo tiempo necesitan estar regidos por normas y reglas. **Francia:** con un 86 por ciento es una de las culturas con más alta puntuación en cuanto a la evitación de la incertidumbre. A los franceses no les gustan las sorpresas, les gusta planificar el futuro y al mismo tiempo necesitan seguir reglas y estructuras.

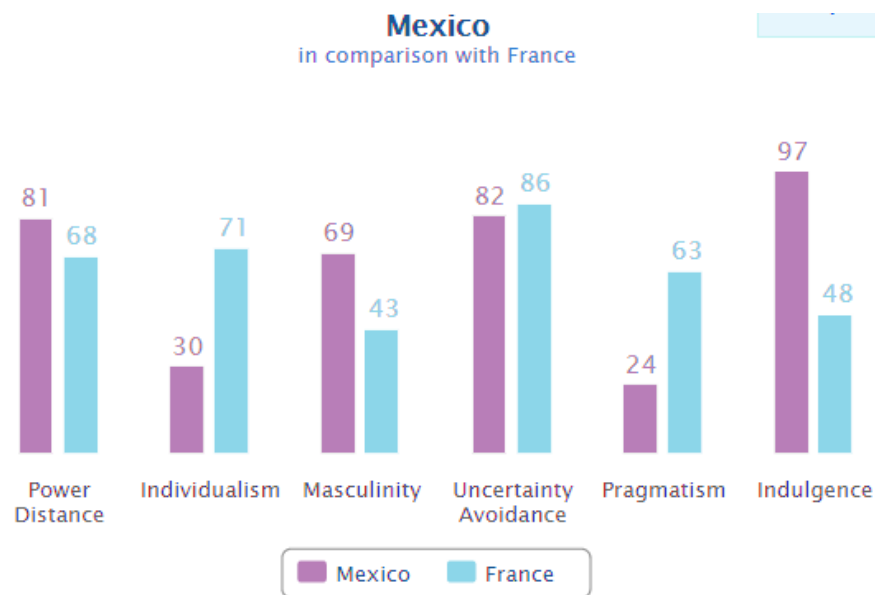
- Pragmatismo: esta dimensión describe como la sociedad tiene una relación con su pasado y al mismo tiempo tiene que luchar con los retos del presente y del futuro. En otras palabras se cree que lo que no se pudo hacer hoy se podrá hacer mañana, lo contrario del pragmatismo. (trad. a., HOFSTEDE, 2012)

México: con una baja puntuación de 24, significa que la sociedad mexicana tiene un gran respeto por las tradiciones y son muy normativos en sus pensamientos. Pero por otro lado no tienen la costumbre de ahorrar para el futuro y “dejan todo para mañana”. **Francia:** con una puntuación alta de 63 por ciento, se considera como una cultura pragmática, demuestran una capacidad para adaptarse fácilmente a las tradiciones, tienen una fuerte tendencia a ahorrar e invertir.

- Indulgencia: uno de los desafíos que enfrenta la humanidad, no sólo en el presente sino también en el pasado, es el grado de socialización de los niños pequeños. Esta dimensión se define como el grado que tiene la gente para intentar controlar sus deseos e impulsos de acuerdo a como fueron criados. Una tendencia hacia un control relativamente débil de sus impulsos se llama “indulgencia” mientras que un control relativamente fuerte sobre sus deseos se llama “restricción”. (trad. a., HOFSTEDE, 2012)

México: con una puntuación de 97, la cultura mexicana tiene tendencia a la indulgencia. Generalmente las culturas con alto índice demuestran una voluntad para realizar sus impulsos y deseos con lo que respecta al hecho de disfrutar de la vida y divertirse. Poseen una actitud positiva y tienen una tendencia hacia el optimismo, le dan mucha importancia al tiempo de ocio y gastan el dinero en lo que quieren o desean. **Francia:** con el 48 por ciento, tiende a la restricción. Esto combinado con su alta puntuación en la evitación de la incertidumbre, implica que los franceses son menos

relajados y disfrutaban menos de la vida, como se cree. Los resultados no tan altos muestran que los franceses no son tan felices a pesar de tener una buena calidad de vida.



Gráfica 1. Estadística comparativa de México y Francia por Geert HOFSTEDE

La gráfica anterior muestra la comparación y los porcentajes de México y Francia con respecto a los seis aspectos que Hofstede analiza en forma general: el primero es la distancia del poder, el segundo el individualismo, el tercero la masculinidad, el cuarto la evitación o escape de la incertidumbre (inseguridad), el quinto es la práctica y el sexto la indulgencia.

Como se dijo en los párrafos anteriores, éste análisis comparativo entre México y Francia es muy general, pero sirve para tener una idea más clara sobre ciertas características culturales que pueden influir en la conducta del individuo frente al proceso de enseñanza-aprendizaje, situación eje de esta investigación.

El aprendizaje juega un rol muy importante en la vida del hombre y toda conducta humana es el resultado de dicho proceso. El aprendizaje, no sólo es importante sino necesario para la adaptación del individuo frente a las condiciones de su ambiente social y cultural. Por ende, todo lo que el ser humano aprende desde pequeño va a repercutir en su conducta. ¿Pero cómo es que estos factores culturales pueden influir en el aprendizaje y en la enseñanza, y contribuir o interferir en la motivación o en el estrés del individuo?

Conforme a mis experiencias pasadas, puedo decir que si existen diferencias entre México y Francia, una de éstas puede ser la relación entre profesor-alumnos desde el preescolar o educación inicial. Desde pequeños los niños mexicanos están acostumbrados a una relación más estrecha con sus maestras/maestros: algunas institutrices reciben a los niños en la puerta del salón de clase y los saludan con un beso en la mejilla. Las relaciones en México parecen más cercanas que en Francia; la mayoría de los profesores mexicanos les permiten a los alumnos acercarse a ellos para hablar no sólo de los cursos sino también de su vida personal. Esta actitud puede ser positiva para el aprendizaje porque permite conocer mejor a los alumnos y saber los problemas que pudieran afectar en un momento dado su conducta de aprendizaje.

Por un lado puede ser positivo, como se ha dicho, pero por el otro el profesor debe tener mucho cuidado de no involucrarse demasiado en la vida privada y sentimental del alumno. Los estudiantes muchas veces buscan en los profesores mexicanos un aliado, un consejero. Desde mi punto de vista, esto surgió por el cambio que la sociedad ha tenido al aumentar el porcentaje de divorcios. La estructura familiar en vez de ser constituida por padres y hermanos, se volvieron familias de abuelos, madre o padre, tíos y hermanos. Pero el problema no es sólo ese: cuando las familias, reconstituidas o no, mantienen una mala comunicación entre sus miembros, éstos buscan fuera (en este caso la escuela o universidad) alguien que los escuche y les preste atención.

En Francia, los profesores procuran no relacionarse mucho con los alumnos por seguridad; la relación profesor-alumnos⁷³ es un poco más distante. No hay que olvidar que el tener una relación más cercana con los alumnos sin que se pierda el respeto y la autoridad del profesor, permite una mayor confianza no sólo entre los individuos sino en sí mismo. El poder de la escucha abre el camino de la confianza y el respeto del otro. Si como profesores se logra no sólo transmitir conocimientos sino también favorecer las relaciones humanas, se creará un clima de bienestar dentro del salón de clases que generará menos estrés.

⁷³ En Francia se muestra una distancia más grande entre los alumnos y los profesores, y la diferencia más grande de estatus, los enseñantes adoptan muy a menudo actitudes dominantes. Los enseñantes franceses no se implican mucho en la vida afectiva de sus alumnos y su relación se concentra en el desarrollo intelectual de estudiante. Gaëtane CHAPELLE , Denis MEURET, *Améliorer l'école*, Paris, Presses Universitaires de France, 2015. <http://www.vousnousils.fr/2014/02/17/relation-prof-eleves-distance-552460> Consultado 2 febrero 2015.

Por estar en una sociedad colectivista el mexicano desde pequeño está acostumbrado a trabajar en equipo, desde la educación inicial hasta la universidad, hacen trabajos en grupo y realizan presentaciones de trabajos o artísticas de fin de año frente al público. En Francia, por lo regular el trabajo en equipo se ve más en la sección maternal, en las otras secciones se trabaja en equipo pero se refleja más un sentimiento de individualismo⁷⁴ y no realizan presentaciones de fin de año que les permitan enfrentarse a un público. El trabajo en equipo⁷⁵ ayuda al individuo a generar una conducta de compañerismo y de solidaridad, por otra parte el enfrentarse desde pequeños ante un público les permite aumentar su confianza en sí mismos, a conocer su nivel de estrés y a saber manejarlo.

Las tradiciones en ambos países se comienzan a perder. En México, tanto en las escuelas como en la familia, se trata de seguir ciertas tradiciones típicas del país pero los jóvenes de hoy le dan menos importancia y muchas veces piensan que esas cosas son ridículas. En Francia es el mismo caso. En ambos países los jóvenes se interesan más en las nuevas tecnologías y en tradiciones de otras culturas que los llevan de la mano al consumismo. Esto provoca que el individuo pierda su identidad cultural, deje de participar socialmente y olvide sus valores colectivos de tradición. Cuando un individuo comienza a perder su identidad cultural pierde al mismo tiempo su identidad personal, pierde consciencia de quién es.. Es aquí tanto los padres como los maestros tienen que apoyarse y luchar para que los jóvenes no pierdan su identidad, el conocerse a sí mismo es un paso muy importante en el aprendizaje y en la enseñanza.

⁷⁴ Los franceses tienen el sentimiento de vivir en una sociedad desunida. El individualismo aparece en los ojos de un gran número de personas como la razón principal de la falta de cohesión social. Sandra HOIBIAN, *Collection des rapports*, Crédoc, 2013.

⁷⁵ Un equipo de trabajo genera una sinergia positiva a través del esfuerzo coordinado. Los esfuerzos de sus individuos dan como resultado un nivel de rendimiento superior a la suma de los aportes individuales (ROBBINS & JUDGE, 2009). Para que un conjunto de personas que trabajan con un objetivo común sean consideradas como un equipo de trabajo, deben cumplir con ciertas condiciones: su misión es la consecución de resultados, sus miembros participan en él aportándole todas las cualidades personales y profesionales, que definen su manera de ser y actuar, su función describe las responsabilidades principales de la persona en el puesto que ocupa, sus miembros se unen y se complementan para realizar un trabajo en un tiempo y condiciones determinadas, esto es, una tarea. Isidro CABELLO HERNANDORENA, Felipe José de VICENTE ALGUERÓN, *El profesorado y los retos del sistema educativo actual*, España, 2005, pp. 109-114. Cf. Michel FULLAN, Andy HARGREAVES, *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*, México D.F., SEP/Amorrortu, 2000.

Un profesor que no sabe quién es, qué quiere y en qué cree, no podrá ayudar a sus alumnos a conocerse a sí mismos para tener un equilibrio emocional, importante en la motivación del individuo. Otra característica cultural que influye en el aprendizaje es la desigualdad. En México⁷⁶, como se vio anteriormente, la desigualdad no sólo es marcada en los niveles sociales sino que también en el aprendizaje y en la enseñanza. Las instituciones educativas públicas no son suficientes para darle cabida a toda la población estudiantil del país. Por lo tanto los jóvenes que quieren estudiar tienen la única opción de inscribirse en instituciones privadas, cuyas colegiaturas son muy caras comparadas con el salario mexicano. Quien no puede entrar en las escuelas públicas ni en las privadas por falta de dinero, se quedan sin estudios.

Por el contrario en Francia la mayoría de las instituciones educativas son públicas y se respeta la ley de ser obligatoria hasta los 16 años⁷⁷, lo que permite una igualdad en el aprendizaje. Por el contrario, en México la mayoría de las veces, para poder inscribirse en una institución educativa es necesario pasar un examen de conocimientos y a veces hasta un examen psicopedagógico, lo que permite una mayor homogeneidad en los grupos. En Francia este es un problema para los profesores ya que en un solo grupo puede haber varios niveles de conocimiento, lo que provoca dificultades tanto en la enseñanza como en el aprendizaje. Esto no quiere decir que los profesores mexicanos no tengan problemas para enseñar pero les es más fácil, ya que los alumnos vienen más motivados a las escuelas ya sea por una motivación intrínseca (que viene de él mismo) o bien por una motivación extrínseca (motivado por sus padres) debido al costo de los estudios.

En Francia, los profesores se enfrentan a alumnos no sólo poco motivados sino demasiado consentidos, acostumbrados a que todo se les dé, hasta el mismo gobierno los protege de la autoridad del enseñante. Esta situación provoca un proceso de enseñanza-

⁷⁶ <http://mexico.cnn.com/nacional/2012/08/17/los-alumnos-rechazados-de-universidades-publicas-y-la-sep-logran-acuerdo> Consultado el 9 de febrero del 2015. Cf. Claudia GAMBOA MONTEJANO, MIRIAM GUTIÉRREZ SÁNCHEZ, Evaluación de los alumnos en México (Educación básica) Análisis teórico conceptual, de antecedentes, situación actual e iniciativas presentadas (Primera Parte), México, D.F., Congresos de la Unión, Noviembre 2013, pp. 26-40.

⁷⁷ “Le principe de gratuité de l'enseignement primaire public a été posé dès la fin du XIXe siècle par la loi du 16 juin 1881. La gratuité a été étendue à l'enseignement secondaire par la loi du 31 mai 1933. L'enseignement dispensé dans les écoles et les établissements publics est gratuit. Les manuels scolaires sont gratuits jusqu'à la classe de troisième, ainsi que les matériels et fournitures à usage collectif. Dans les lycées, les manuels sont le plus souvent à la charge des familles”. <http://www.education.gouv.fr/cid162/les-grands-principes.html> Consultado el 9 de febrero del 2015.

aprendizaje difícil que llega muchas veces a desmotivar al maestro, a sentirse frustrado, hasta el extremo de creer que es él el culpable de la pasividad y desmotivación de los alumnos.

El nivel de estrés en el ámbito escolar es muy diferente en ambos países, en México los profesores tienen un nivel de estrés muy alto pero éste no es provocado por la tensión con los alumnos o su relación con los otros profesores o directivos; más bien es por la incertidumbre a la que se enfrenta cada año o semestre: ¿será renovado mi contrato? ¿me quitarán o me darán más horas clase? El estrés del mexicano no es tanto por la relación humana sino por la inestabilidad económica. Por el contrario en Francia, el estrés del profesor es por las relaciones humanas, ya sea con los alumnos, sus compañeros de trabajo, directivos, etc. La cuestión monetaria está respaldada por el gobierno, el pertenecer a la educación nacional asegura un salario mensual. Para combatir este estrés los mexicanos utilizan la diversión como un medio de escape, gastan el dinero, que muchas veces no tienen, en salidas con amigos, viajes y cosas materiales. Esto parecería contradictorio ya que su estrés es generado por la incertidumbre de la solvencia económica, pero su visión positiva y su necesidad de que los otros vean, a través de las cosas materiales, que ha logrado el éxito, los lleva a sobre pasar ese mal rato con la clásica frase “Mañana Dios dirá”.

Para los franceses, resulta más difícil combatir su estrés, ya que es generado por la conducta humana. La forma en que tratan de eliminarlo es mediante algunas actividades como el deporte, la música, la danza, entre otras, pero al parecer esto no resulta suficiente, ya que el sentimiento de decepción del ser humano puede ser más fuerte que otros motivos. Éstas son algunas situaciones que permiten decir que dentro del proceso enseñanza-aprendizaje (de cualquier materia), no sólo es importante la transmisión de conocimientos a través de una pedagogía innovadora, es necesario también saber cómo motivarse para poder motivar a los alumnos, crear un ambiente agradable sin estrés, abrirse a la escucha para generar confianza y aprender que nadie es perfecto, que los errores de ambos sirven para aprender y crecer como seres humanos.

“Tendré que soportar dos o tres orugas si quiero conocer a las mariposas”

Antoine de Saint-Exupéry

Al fin de este análisis y apoyándome tanto en la comparación dada por Hofstede como en mi experiencia como docente en México y lectora en Francia, pude considerar antes de aplicar el TEO en los dos países, las posibles causas generales de la forma en que la cultura podría influir tanto en los profesores como en los alumnos. Así mismo, me sirvió para asegurarme de que las técnicas que utilizaría no molestarían a los alumnos debido a la cultura de su país. Es necesario remarcar, que esto no hizo de lado el pensar en observar las conductas individuales de los estudiantes desde el primer día de aplicación, con el objetivo de adecuar dichas técnicas a los miembros de cada grupo y cada país. Por otro lado, saber la importancia que tiene aprender un segundo idioma es esencial para este trabajo de investigación.

Capítulo 2. Técnicas psicodidácticas en la práctica de la expresión oral (LE).

I. La importancia de hablar una segunda lengua a nivel superior.

1. Aprender un segundo idioma en la universidad.

¿Aprender una lengua extranjera en la universidad es una ventaja o un simple requisito?. Esta es una de las preguntas que nos viene a la mente cuando vemos las materias que se han de llevar durante el primer año de licenciatura. En la actualidad más que un requisito es una necesidad aprender un segundo idioma, cada día en casi todas las áreas de trabajo, de estudio o en la vida cotidiana, se emplean otras lenguas. El aprendizaje de una segunda lengua, no es una pérdida de tiempo como antes se pensaba, sino que se trata más que nada de una inversión, porque el aprendizaje de otro idioma no sólo aumenta las posibilidades de conseguir un mejor trabajo o de obtener una beca en el extranjero, sino que enriquece la vida social de quien la estudia. Aprender otros idiomas ayuda a las personas a entender mejor el mundo, sirve para darse cuenta de que existe una diversidad cultural. También aumenta o desarrolla una mayor confianza en sí mismo, lo que genera mejores relaciones con su entorno y prepara al individuo a su vida futura que será cada día más exigente.

Por otra parte hablar dos lenguas (la materna y otra) convierte a la persona en bilingüe. Se dice que cuando el cerebro comienza a trabajar en dos idiomas permite mejorar la atención y ejercitar la memoria, es una gimnasia mental, lo que facilita el aprendizaje de nuevos idiomas⁷⁸.

⁷⁸ En el artículo El mapa del cerebro bilingüe publicado el 11/04/2012 por Ángeles López del periódico el Mundo (Madrid), menciona a César Avila catedrático de Psicología Básica. Desde la Universitat Jaume I de Castellón, junto con su grupo trabajan en el laboratorio de neuroimagen funcional para conseguir el “retrato” del cerebro bilingüe y dicen que: “las personas bilingües utilizan más áreas cerebrales en una tarea lingüística, sobre todo del lado izquierdo del cerebro (el relacionado con el lenguaje) y de algunas del derecho [...] la parte positiva es que los bilingües tempranos al pasarse todo el día cambiando de lenguaje, tienen entrenadas capacidades cognitivas no lingüísticas, en concreto en las funciones ejecutivas, que sirven para adaptarse a los cambios de tareas variadas.

<http://www.elmundo.es/elmundosalud/2012/03/23/neurociencia/1332521865.html> Consultado el 26 de agosto del 2014.

¿Aprender una segunda lengua en la universidad es demasiado tarde? Siempre hemos escuchado que mientras más temprano se empieza a estudiar un idioma más fácil se aprende y se habla⁷⁹. Es cierto que cuando se es niño es mucho más fácil, porque tienen una mayor plasticidad cerebral⁸⁰, es decir, que son como esponjitas que todo lo absorben, los niños tienen una mejor pronunciación pero a costa de muchas horas de clases. Pero esto no es una regla general, ¿cuántos han seguido cursos de idiomas desde muy temprana edad sin llegar a aprenderla y hablarla?, los adultos al aprender una segunda lengua, como dice Jesús García Laborda (2002)

[...] tienen un mejor esquema de estudio, utilizan la traducción y sus conocimientos generales del mundo, organizan mejor la información y tienen mejores hábitos de estudio. Además tratan de favorecer las situaciones de comunicación y tratan de expresar sus necesidades o sentimientos en las situaciones más difíciles. (p. 18)

Como ya se ha dicho en los párrafos anteriores, hablar otro idioma abre no solamente los horizontes culturales sino también laborales. Por tal motivo, los estudiantes

Por otra parte, en un artículo publicado en el sitio web educavox.fr publicado el 10 de abril del 2014, titulado “les avantages du bilinguisme” escrito por Julien Tresse varios expertos hablan de los beneficios del bilingüismo. Ellen Bialystok dice que el bilingüismo permite desarrollar la facilidad de adaptación precoz, Diane Poulin-Dubois (Université Concordia en Montreal) dice que el bilingüismo desarrolla una atención mucho más selectiva lo que lleva a una mejor concentración. <http://educavox.fr/formation/analyse/les-avantages-du-bilinguisme-un-resume-de-l-etat-actuel-des-recherches> consultado el 26 de agosto del 2014.

⁷⁹ Es aquí que podemos hablar de bilingüismo precoz que alude a una situación en la cual un hablante bilingüe ha adquirido su segunda lengua o lengua adicional (L2) durante la infancia o la niñez (aunque no de manera simultánea). Se considera que va desde los 4 años a los 11 años aproximadamente. A este periodo se le considera crítico ya que los infantes se encuentran en un contexto difícil. Lo mejor es que el contexto lingüístico del niño sea lo más claro y estable posible, y que pueda asociar cada lengua a un interlocutor y/o a un lugar, e incluso darle un rol funcional particular. De tal manera que el niño pueda tener un punto de referencia y evitar de complicar su aprendizaje obligándolo a pasar de una lengua a la otra sin previo aviso. Annick COMBLAIN, Jean Adolphe RONDAL, *Apprendre les langues. Où, quand, comment?*, Belgique, Mardaga, 2001, p. 101.

⁸⁰ Uno de los aspectos fascinantes del desarrollo cerebral es que el cerebro es plástico, es decir, moldeable y sensible a las experiencias. Es a esto a lo que se le denomina plasticidad del cerebro o plasticidad cerebral. La construcción del cerebro del niño no depende únicamente de los factores genéticos, sino también de la interacción entre los factores genéticos y las influencias de su medio ambiente, ya sean las estimulaciones que el infante recibe de su entorno. Caroline BOUCHARD, Natalie FRÉCHETTE, *Le développement global de l'enfant de 0 à 5 ans en contextes éducatifs*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2008, p. 43.

universitarios deben inclinarse por adoptar una segunda lengua y ver su aprendizaje como una ventaja, como una necesidad⁸¹ y no como una obligación⁸².

2. ¿Qué idioma aprender?

Escoger la segunda lengua que se va a estudiar no es un trabajo fácil, para el presente estudio se seleccionaron como lenguas extranjeras el francés y el español. La primera razón de dicha selección ha sido la importancia de ambos idiomas en el mundo, la ONU por ejemplo, ha establecido 6 idiomas oficiales dentro de los cuales se encuentran los seleccionados en este estudio:

Inicialmente, el francés y el inglés fueron establecidos como idiomas de trabajo de las Naciones Unidas. Posteriormente, el árabe, el chino, el español y el ruso se agregaron como idiomas de trabajo en la Asamblea General y en el Consejo Económico y Social. Árabe, chino, español, francés, inglés y ruso son los idiomas de trabajo del Consejo de Seguridad⁸³.

Por otra parte de acuerdo al informe de 2014 del Instituto Cervantes “el inglés, el francés, el español y el alemán, en este orden, son los idiomas más estudiados como lengua extranjera”.⁸⁴ Así mismo, de acuerdo al *index translationum*⁸⁵, tanto el francés como el español forman parte de los idiomas más hablados y traducidos

Ahora bien por la cantidad de hablantes, diversos artículos de internet mencionan que el español es hablado en 31 países con alrededor de 414 millones de hablantes y el francés es hablado por 75 millones de personas en 51 países⁸⁶. Por lo tanto, no sólo el

⁸¹ José TEJEDA et al., en su libro *Formación de formadores. Escenario Aula*, Madrid, Paraninfo, 2011 pp. 76-78. Cita a Font e Imbernón (2002) quienes definen las necesidades en dos grandes bloques: ***necesidades como carencia*** y ***necesidades como problema***. En el primer caso, la necesidad se contempla como una distancia entre factores, mientras que en el segundo caso, la necesidad es vista desde una perspectiva participativa, ya que implica a diferentes colectivos en el proceso de análisis y detección. La necesidad se equipara a conceptos tan variados como problema, interés, demanda, motivación, etc.

⁸² Considerando el término obligación como aquello que una persona está forzada (obligada) a hacer. Puede tratarse de una imposición legal o de una exigencia moral. Una obligación, por lo tanto, puede ser un vínculo que lleva a hacer o a abstenerse de hacer algo, fijado por la ley o por una normativa. <http://definicion.de/obligacion/#ixzz41DTdnUzf> Consultado el 25 de febrero del 2016.

⁸³ <http://www.un.org/es/aboutun/languages.shtml>. Consultado el 18 de septiembre del 2014.

⁸⁴ Instituto Cervantes, El español: una lengua viva, Informe 2014, edición digital.

⁸⁵ <http://www.unesco.org/xtrans/bsstatexp.aspx?crit1L=1&nTyp=min&topN=50&lg=2> Consultado el 25 de febrero del 2016.

⁸⁶ Cf. <http://www.ethnologue.com/statistics/size>. Consultado el 15 de enero del 2014.

inglés, que es considerado el idioma internacional, es necesario para abrirse camino en la vida profesional y universitaria. Al ver la cantidad de países que hablan español y francés, nos reitera la importancia que tiene en este estudio el ayudar a los estudiantes a tener una mejor expresión oral, enfrentándolos a sus miedos, aumentando la confianza en sí mismos, motivándolos y enseñándoles a amar estas dos lenguas vivas para poder enfrentarse a un mundo globalizado y a la sociedad multilingüe que lo conforma. Para poder lograr lo antes mencionado, se pensó en la creación del taller de expresión oral de esta investigación, cuya descripción y aplicación se presentarán en la segunda parte de este trabajo.

3. Aprender a escucharse y aceptar sus límites para lograr una mejor expresión oral.

Pensando en la creación y desarrollo del proyecto “**Taller de expresión oral**”, se consultaron diferentes teorías pero la que más se adecuó al objetivo buscado del mismo y del presente trabajo de investigación fue la “**Teoría de la terapia de la imperfección**” del profesor Ricardo Peter. Dicha teoría se caracteriza:

[...] por conceder una importancia particular al concepto de límite ... Elegir el límite es abrazar la realidad que siempre está dentro y fuera de nosotros, a la espera de ser reconocida y aceptada, so pena de quebrantar la salud mental, o sea, de perder el sentido de la vida y desorientarnos de nuestra propia condición humana. (2010, p. 5)

A pesar de que en este estudio no se manejan terapias, sino técnicas de ayuda, el incluir esta teoría me ha parecido muy importante ya que habla sobre el término de la perfección y el por qué no es recomendable ser tan perfeccionista. Peter dice que el perfeccionismo es una designación psicológica que se le da a una conducta excesiva debido a ciertos hábitos mentales y de conducta desgastantes. Por otra parte en su *Manual de la terapia de la imperfección* Peter (2010) declara que el individuo no puede desconectarse de una preocupación constante por tener en orden, controlado, sin defectos y sin errores sus ideas, sentimientos y relaciones con los demás. Dicha preocupación constante puede llegar a convertirse en una “obsesión-compulsión”, es decir, que la persona que llega a sufrir o a presentar esta actitud necesita sentir que tiene el control de todo, poniendo mucha atención

a las reglas, las listas, los horarios, las agendas, los protocolos, las formalidades, etc., perdiendo de vista el objetivo esencial de su actividad.

Pero no todo está perdido. Los aspectos negativos del perfeccionismo se pueden reducir y convertirlo en un perfeccionismo normal. Peter en su *Manual de la TI* (2010) describe estos dos tipos de perfeccionismo:

Perfeccionismo normal: la persona obtiene una verdadera sensación de placer en las tareas que suponen un esfuerzo y se permite ser flexible con sus objetivos cuando la situación la requiere.

Perfeccionismo neurótico: aquél cuyos esfuerzos, incluso los mejores, nunca parecen lo suficientemente buenos, al menos ante los propios ojos... siempre parece que se podría y debería hacer mejor. (PETER, 2010, p.11)

Durante el desarrollo de las actividades del taller de expresión oral se pretende, en primer lugar, detectar, a través de la observación y de preguntas dirigidas, a las personas que presenten una actitud perfeccionista. En segundo lugar, a través de la aplicación de técnicas de relajación, visualización y motivación, se tratará de ayudar a convertir los aspectos negativos del perfeccionismo en positivos, para llegar a obtener un perfeccionismo normal. El objetivo es hacer que se visualicen y proyecten conforme a sus límites y realidad.

Reconocer la imperfección cuando se practica la expresión oral hace que los alumnos adquieran mayor confianza en sí mismos y les facilita el diálogo con los otros en una lengua extranjera. De esta manera, no sólo crecerán como personas al ser menos perfectos, sino que perderán el miedo a hablar en público, aún sin conocer muy bien un idioma. Es necesario hacer consciencia de la imperfección, no sólo en la expresión oral de una lengua extranjera, sino en cada momento del ser humano, ya que el buscar la perfección en todo y en todo momento llega a dar origen a la “ansiedad de perfección”, y al fallar o no lograrla, se traduce en estrés, depresión y otros trastornos. Así lo explica Peter:

Estrés: las demandas excesivas, las expectativas irrealizables, los “deberías”, atributos de la búsqueda de la perfección, generan una tensión agobiante que, a su vez, origina reacciones psicósomáticas o trastornos psicológicos a veces graves.

Depresión: aumenta cuando la gente siente una brecha entre lo que espera y lo que llega a obtener (sensación de inadecuación). Cuando las expectativas no se cumplen

tienden a producir decepción, frustración, pérdida de autoestima y, a veces, depresión. De esta manera, la depresión no sólo está asociada al perfeccionismo, sino que éste puede ser un factor desencadenante. **Trastornos de la alimentación:** anorexia nerviosa, bulimia nerviosa: estos sujetos suelen poseer normas muy rígidas e inflexibles con respecto a la comida y se desvaloran por su figura y peso. Además el perfeccionismo es un rasgo común entre las personas que sufren de **ansiedad y fobia social**. Incluso la **autorrealización** puede considerarse como una expresión larvada del **ansia de perfección** o perfeccionismo. **La baja autoestima** cuya nota general es la auto exigencia que desconoce los límites al pretender actuar sin fallar, motivos por el cual, el sujeto se paraliza en una indecisión crónica o tercera “opción”, la de no optar. (*Op. cit.*, pp. 29-32)

Por esta razón, no sólo se utilizarán las técnicas mencionadas en párrafos anteriores para cambiar el perfeccionismo neurótico⁸⁷ de los alumnos, sino también para disminuir o enseñarles a disminuir el estrés y evitar depresiones. El tipo de motivación y visualización que se realizará en el taller de expresión oral es dirigido al aumento de la autoestima, pero basándose en los límites reales y en objetivos a corto plazo alcanzables, enseñando siempre que si no se logran o si hay fallas, éstos les servirán para aprender y crecer. Es así como el taller de expresión oral cumplirá con los tres propósitos de la TI, es decir, proporcionar:

Una visión alternativa como recurso ante el fracaso y el error (función constructiva del límite).

Una protección contra el auto rechazo (función curativa).

Una práctica de cambio (función creativa). (*Ibid.*, p. 39)

Ahora bien, para poder lograr todo lo antes dicho, es necesario saber escuchar. Y no se hace referencia a la escucha solamente de sonidos o palabras que el otro dice o produce, sino a comprender al otro para poder entender sus problemas. A este tipo de escucha los psicoterapeutas la denominan “escucha en profundidad” o “escucha terapéutica”. Sobre este tema Lourdes Zambrano menciona que “[...] la esencia de la escucha terapéutica no consiste en estar de acuerdo con el otro, con su realidad, con sus hechos, con su mundo, sino en comprenderlo lo más profundamente que sea posible” (2012, p. 60).

⁸⁷ En esta investigación, el término neurótico no es utilizado en el sentido clínico, sino más bien como la obsesión o manía exagerada que tiene una persona por algo, en este caso la perfección.

Para poder ayudar a los alumnos a mejorar su expresión oral es necesario hacer uso de este tipo de escucha y de la observación para detectar las barreras (problemas) que puedan tener y que no les permiten expresarse en público en la lengua extranjera. Escuchar en profundidad es no imponer ni orientar a la otra persona nuestras creencias, no es sólo responderle al otro sino comprenderlo para ser comprendido. El alumno al saber que su interlocutor lo comprende y que realmente lo escucha, comenzará a tener confianza no sólo en el otro sino en sí mismo. Se sentirá libre de expresarse sin miedo al qué dirán si comete errores, porque sabe que el otro lo comprende y está ahí para ayudarlo y apoyarlo, y no para juzgarlo.

“Ser capaz de prestarse atención a uno mismo es requisito previo para tener la capacidad de prestar atención a los demás; el sentirse a gusto con uno mismo es la condición necesaria para relacionarse con los otros”

Erich Fromm (*Ética y psicoanálisis*)

Para que los alumnos adultos puedan pasar esa barrera del miedo al error y al ridículo, se pensó en la lúdica. Uno de los objetivos de esta investigación es crear un clima favorable para la enseñanza-aprendizaje de la expresión oral y que mejor que hacerla dinámica y divertida.

II. Practicar la expresión oral de forma lúdica.

1. Expresión oral.

Se puede decir, que la edad es un factor importante que puede afectar el aprendizaje de un idioma, no porque exista un período más favorable o más crítico para su aprendizaje, sino porque tanto los adolescentes como los adultos tienden más al qué dirán los otros, lo que muchas veces provoca una falta de seguridad al hablar en público en una lengua extranjera.

La buena expresión oral se considera una habilidad necesaria para el desarrollo de algunas profesiones y también de algunas actividades relacionadas con

responsabilidades políticas o cargos directivos en grandes empresas. (SANZ PINYOL, 2005, p.7)

La profesión docente debería considerarse de manera similar y, sin duda, los consejos que son útiles para cualquier persona que debe pronunciar discursos ante un grupo lo son también para cualquier profesor o alumno (sin importar la formación universitaria que sigan). La mayoría de los docentes, así como los estudiantes universitarios, no reciben formación específica en comunicación oral; sólo aquellos que siguen una formación de periodista, comunicólogos o comunicadores la reciben. El profesor o lector de expresión oral o fonética de una segunda lengua, tiene ante sí un gran reto: gestionar la clase como espacio de comunicación y de relación con unos objetivos pedagógicos determinados. De sus habilidades comunicativas depende el éxito de su tarea, que consiste no sólo en transmitir una amplia variedad de mensajes en el aula sino, sobre todo, en crear situaciones que faciliten el aprendizaje y la motivación de expresarse en la L2.

Lejos de dar por supuesta una buena expresión oral, creo que el conocimiento y la práctica de recursos comunicativos verbales y no verbales de eficacia comunicativa, son imprescindibles para el buen desarrollo de cualquier actividad profesional. Cualquier docente recuerda los temores y la inseguridad de sus primeras clases y, seguramente comentaría que no era el contenido aquello que más le preocupaba. También como alumnos o alumnas, siempre se recuerda que era un placer escuchar a algunos profesores o que se hacían monótonas las clases de otros, independientemente de sus conocimientos de la materia o de su prestigio como especialista. Otro de los grandes recuerdos que se tienen como estudiantes es la primera vez que se hace una presentación frente a la clase, el primer examen oral, la primera representación dramática, etc., las cuales han producido un gran estrés y temor.

Un profesional de la enseñanza de la expresión oral necesita ser un buen orador y un buen conversador. De sus habilidades de comunicación oral depende en gran parte la eficacia de su acción en el aula, tanto en la transmisión de conocimientos como en la coordinación de las interacciones entre los miembros del grupo y, en consecuencia, en la creación del clima adecuado para el aprendizaje. El dominio de la comunicación oral es una necesidad ineludible en la tarea docente. Es un error pensar que las capacidades necesarias para hablar ante un grupo son una virtud innata o una característica inherente en

algunas personas privilegiadas, que quizás han llegado a dedicarse a la docencia por vocación. Cualquier persona tiene capacidades para hablar en público y esas capacidades pueden desarrollarse con conocimientos, técnicas, materiales didácticos recursos y práctica⁸⁸.

Sanz menciona que la competencia comunicativa necesaria para expresarse oralmente con eficacia ante un grupo es la suma de diferentes habilidades que incluyen, entre otras estrategias, analizar el contexto de comunicación para adecuar el discurso a cada situación, controlar la expresión corporal no verbal, utilizar recursos y materiales didácticos para captar y mantener la atención del grupo, estructurar el mensaje y usar un modelo de lengua correcto y apropiado. Por esta razón es necesario conocer las características de la expresión oral que son principalmente: coherencia, fluidez, dicción, volumen y tono. Gabriela González las define de la siguiente manera:

a) **Coherencia.**- las ideas que se expresan oralmente deben tener una secuencia lógica, es indispensable interrelacionarlas y conectarlas debidamente. Es claro que no se puede abordar un tema mientras que el anterior no se haya concluido y exteriorizado con claridad. Los temas fuera de tema distraen y hacen que se pierda la coherencia.

Se dice que una persona habla coherentemente cuando va desarrollando la expresión de sus ideas en cadena, unidas de manera lógica.

b) **Fluidez.**- es hablar de manera espontánea, natural y continua. Es hablar con facilidad. Alguien que habla con fluidez no sólo hace bella y precisa su expresión oral sino que también demuestra conocimiento y dominio de la lengua.

c) **Dicción.**- en la expresión oral la dicción significa pronuncia claramente, es decir, que las palabras puedan entenderse sin ninguna duda. La dicción obliga a articular debidamente; de tal manera que los que escuchan no se vean obligados a hacer esfuerzos para comprender lo que se dice.

⁸⁸ Cada vez más se acepta con mayor facilidad y de forma general que los oradores en parte nacen, pero fundamentalmente se hacen. Es muy cierto que existe una fuerza potencial en los genes de las personas, que se van construyendo durante su infancia y se asientan en la madurez. No se puede negar que existen cualidades o dones naturales que predisponen a determinadas personas a realizar comunicaciones exitosas: la seguridad en uno mismo, el timbre de voz, el aplomo, entre otras. Pero también hay otra fuerza, quizás la más importante, que es el conjunto de la preparación, el trabajo serio realizado de forma constante y la práctica periódica. Cf., Juan Luis URCOLA TELLERÍA, *Cómo hablar en público y realizar presentaciones profesionales*, Madrid, ESIC, 2003. Juan Antonio VALLEJO-NAGERA, *Aprender a hablar en público hoy: Cómo cautivar y convencer por medio de la palabra*, Barcelona, Planeta, 2010

Una mala dicción entorpecerá la captación de lo que se dice, en cambio una buena dicción hace más clara y entendible la expresión oral.

d) **Volumen.**- el volumen es la intensidad de la voz al escucharse, un bajo volumen no permite recibir la voz y un volumen demasiado fuerte molesta, además de que en muchas ocasiones distorsiona las palabras.

Para comprobar si se tiene el volumen adecuado al hablar sólo es necesario de ver los rostros y las actitudes de los que escuchan nuestro discurso. El volumen de la voz se controla mediante la respiración y apoyando los sonidos con el diafragma y no con la garganta.

Para lograr un buen volumen y una mejor nitidez es recomendado aspirar profundamente antes de emitir la voz.

e) **Tono.**- la voz humana tiene diversos timbres graves como el bajo y agudos como la soprano; la voz masculina tiende a lo grave y la voz femenina a lo aguda debido a la conformación de la laringe.

Escuchar a un orador con un tono grave o muy agudo es desagradable al oído de cualquiera, por tal motivo, es conveniente moderarlo, hasta lograr el tono debido o adecuado.

f) **Modular la voz.**- es lo que completa el proceso y garantiza la inflexión de la voz y por tanto la aceptación y hasta el gusto de quien escucha. (GONZÁLEZ GARCÍA, 2002, p. 197,198)

Después de conocer las características de la expresión oral, se considera necesario ver los tipos que existen y que utilizamos de forma cotidiana:

1.1. Tipos de expresión oral.

Sanz en su libro *Técnicas de expresión oral para docentes*, presenta una clasificación de la expresión oral, que a mi parecer es una de las más acertadas:

Expresión oral espontánea: es la forma en que nos expresamos por excelencia en las situaciones cotidianas de la vida para narrar algún hecho o expresar sentimientos, estados de ánimo; argumentar nuestras opiniones o manifestar nuestros puntos de vista, es parte de nuestra personalidad.

Expresión oral reflexiva: su principal función es atraer, convencer o persuadir al oyente más que exponer. La estructura del texto y la propia construcción sintáctica están más elaboradas que en la expresión oral espontánea; o sea, el vocabulario es

más amplio, escogido y variado, por lo que su discurso tiende a ser culto o al menos cuidado para evitar incorrecciones lingüísticas. (2005, p. 103)

Cuando uno se dispone a preparar un próximo discurso, intervención, o plática, es fundamental reflexionar, en primer lugar, sobre cuál es el objetivo a alcanzar, es decir, **qué se quiere conseguir y a quién se quiere uno dirigir**. En función de esto se deberá decidir sobre los diferentes aspectos que ayudarán a determinar la acción del proceso de comunicación frente a un público. Así pues, antes de pensar lo que se quiere decir, hay que hacerse tres preguntas básicas:

- ¿Cuál es el motivo por el que me dirijo al público?
- ¿Qué es lo que quiero conseguir?
- ¿Qué efecto deseo provocar en las personas receptoras con mi discurso?

Por otro lado, la expresión oral por ser un proceso de comunicación, cumple con los mismos objetivos, es decir, que busca entre otras cosas informar, estimular, persuadir, convencer, debatir, negociar, entretener, divertir. Todos estos objetivos son generales pero para lograr un buen efecto en nuestro receptor es necesario definir uno que sea concreto y alcanzable. Por otra parte es también muy importante conocer las reglas principales de la dicción, parte principal para tener una buena expresión oral.

1.2. Reglas principales de la dicción.

Ander-Egg y Aguilar (1994) dicen que la elocución (manera de hablar para expresar los conceptos) se aplica a la palabra en general y el vocablo dicción designa el acto mismo de decir. Por lo tanto la dicción está al servicio de la elocución pero no por esto es menos importante, sino todo lo contrario. Dichos autores dividen la dicción en dos partes:

La articulación: que consiste en pronunciar distintamente todas las consonantes, con el fin de darle claridad y nitidez a las palabras. Para esto es necesario abrir bien la boca, sin llegar a exagerar, pero tampoco a hablar entre dientes.

La vocalización: es el sonido que se da a las vocales. Cada región bucal tiene preferencia por una vocal determinada que pone en primer lugar.

Por otra parte Ander-Egg y Aguilar (1994) mencionan que “[...] algunos especialistas de la educación física natural aseguran que la relajación del cuello da más espacio vital a la laringe y permite de esa manera a las cuerdas vocales extenderse en toda su longitud normal, lo que permite la articulación clara de las sílabas en la parte anterior de la boca”. A continuación se verán las reglas o ejercicios para adquirir una buena dicción a través de la lectura en voz alta, que recomiendan Ander-Egg y Aguilar.

Lectura fonética: En la práctica de la lectura pueden basarse la mayor parte de los ejercicios para mejorar la dicción. Se trata simplemente de leer en voz alta haciendo una buena articulación y vocalización de las palabras, procurando combinar la técnica de la respiración y de la fonación. Hacer ejercicios de articulación: abrir bien la boca separando cuidadosamente todas y cada una de las sílabas, recalcando exageradamente la emisión de las mismas. De hecho es un deletreo silábico. Tener cuidado en no dejar morir las finales de las frases en un decrescendo que las hace ininteligibles. Respirar antes de cada frase o párrafo de modo que no tenga que detenerse a mitad del período para recuperar el aliento. En el transcurso del mismo recobrar el resuello mediante breves inspiraciones que coincidan con el sentido de la puntuación.

Lectura sintáctica: No sólo hay que atender a la parte mecánica, sino también a la comprensión; una vez conseguida una más clara vocalización hay que apuntar a otro objetivo que es la buena entonación.

Lectura con vida y colorido: Dar vida propia a cada palabra, mediante la intensidad o inflexión de la voz. Variar la rapidez de la exposición de acuerdo al sentimiento o pensamiento que se desea transmitir: que sea lento cuando se razona y rápido cuando se exhorta. Estos contrastes de ritmo rompen la monotonía y hacen agradable un discurso, crean un climax, dan emoción y vida. (*op. cit.*, pp. 117-119)

2. La lúdica en la enseñanza de la expresión oral

En este apartado se tratará de explicar la importancia de utilizar la lúdica como medio didáctico en la enseñanza de la expresión oral a nivel superior en este proyecto de investigación. Debido a que el objetivo general de este estudio es demostrar la importancia de integrar técnicas de motivación y de control de estrés en la enseñanza de la expresión oral de una lengua extranjera, es necesario para esto generar un buen ambiente, donde los

alumnos se sientan libres y sin complejos. Este tipo de ambiente puede darse a través del juego y de la risoterapia.⁸⁹ Hacer amena una clase es uno de los objetivos docentes, las actividades lúdicas son atractivas y motivadoras, y es mucho más fácil captar la atención de los alumnos en cualquier materia, ya sea teórica o práctica. Con humor, ingenio y buenas estrategias didácticas se puede desarrollar y explotar ya sea en papel, en forma oral o porque no en la pantalla del ordenador, una actividad educativa más atractiva y eficaz para los alumnos. Las actividades de este tipo ayudan considerablemente a los alumnos a relajarse, desinhibirse e incluso incrementa la participación del alumno.

La actividad lúdica es un ejercicio que proporciona alegría, placer, gozo, satisfacción. Es una dimensión del desarrollo humano que tiene una nueva concepción porque no debe de incluirse solo en el tiempo libre, ni ser interpretada como juego únicamente. Lo lúdico es instructivo. El alumno, mediante lúdica, comienza a pensar y actuar en medio de una situación determinada que fue construida con semejanza en la realidad, con un propósito pedagógico. (MARTÍNEZ GONZÁLEZ, 2009, p. 20)

Muchas personas piensan que la lúdica es única y exclusivamente utilizada en las áreas escolares como maternal, primaria, secundaria y bachillerato, olvidando o haciendo a un lado las áreas empresariales, profesionales y universitarias. Froebel al referirse al juego dice: “[...] es el nivel más alto del desarrollo del niño. Es la expresión espontánea de pensamiento y sentimientos, es decir, una expresión que su vida interna necesita. Tal es el significado de la palabra «juego»” (COHEN, *op. cit.*, p. 67).

Dicho autor explica que el niño toma muy en serio el juego, ya que para él es trabajo. Para el adulto que observa al niño, el juego tiene un mayor significado porque a través del juego el niño va a desarrollar sus cualidades personales para su vida adulta. Si esto se aplica a los estudiantes universitarios en un curso de expresión oral se tenderá a que a través del juego el alumno trabaje y desarrolle sus cualidades personales, las cuales le permitirán expresarse mejor frente a un público, de esta forma los profesores estarán formando a sus estudiantes para su vida profesional.

⁸⁹ La risoterapia es una técnica psicoterapéutica que busca conseguir beneficios tanto mentales como emocionales a través de la risa.

En 1970 Jacques Puisais crea un nuevo método llamado “les classes du goût” (las clases del gusto), que ayuda a los niños a despertar sus sentidos. Les enseña cómo apreciar los alimentos, a darse cuenta de su patrimonio culinario y a despertar su curiosidad alimentaria. En 2010, las “clases del gusto” constituyen una de las acciones principales del programa nacional por la alimentación y forman parte integrante del plan de salud de la escuela. Dicho modelo es uno de tantos ejemplos que demuestran que el utilizar una pedagogía lúdica no solamente sirve para divertir a los alumnos sino también para aprender. Los objetivos principales de las “classes du goût” son los siguientes⁹⁰:

a. Mejorar la relación del niño consigo mismo y con los otros.

- Demostrarle al niño y al enseñante, poniendo de realce la diferencia interindividual, el hecho de que cada uno es único y extraordinario.
- Desarrollar las competencias psicosociales de los alumnos.
- Favorecer la autoestima, la confianza en sí mismo y la autonomía de los alumnos.
- Favorecer la socialización de los alumnos y el espíritu ciudadano.

b. Desarrollar la capacidad de probar o degustar, a verbalizar las sensaciones y a escoger los alimentos.

- Desarrollar la curiosidad, la aptitud de probar (degustar).
- Alentar la verbalización de percepciones que permiten comunicar e intercambiar.
- Desarrollar el espíritu de análisis y el espíritu crítico que permitan hacer elecciones claras.
- Comprender el origen de los alimentos en relación con la agricultura.

c. Dar la verdadera importancia al acto de comer: vivir, regocijarse y reunir.

- Restablecer el placer y la convivialidad en el acto de comer.
- Proponer una alternativa a la nutrición alimentaria.

Lo cual muestra que al mismo tiempo de divertir y aprender, los alumnos pueden adquirir otras aptitudes que formarán parte de sus valores intrínsecos y extrínsecos. La autora durante el tiempo que tuvo a su cargo la materia de redacción en la universidad UNIVER campus Puebla, pudo aplicar un método conocido en la redacción avanzada, que

⁹⁰ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE DE LA JEUNESSE ET DE LA VIE ASSOCIATIVE, Ministère de l'agriculture de l'alimentation de la pêche de la ruralité, *Programme de formation des enseignants sur les classes du goût*, Paris, octobre 2011, p. 13.

permite al alumno a comenzar a escribir a través de la observación de los objetos y los hechos. Dicho método se asemeja al utilizado en “les classes du goût”. En la redacción avanzada, en primer lugar, se le pide al alumno que vea un objeto, luego que lo mire y al final que lo observe.

Este primer paso hace que el alumno comprenda la diferencia entre estas tres acciones: **ver** es el simple hecho de utilizar el sentido de la vista y sólo se percibe la apariencia o los aspectos externos de algo; **mirar** es fijar la vista con atención en algo, apreciar, estimar una cosa; **observar** es más que ver y mirar: es el paso de cualquier proceso mental, es la abertura de la puerta de entrada del mundo externo. Si al observar no existe un interés o motivación se deja pasar el estímulo sin registrarlo en la memoria; por otro lado la observación permite utilizar los cinco sentidos. Después de haber visto los resultados que daba este método en la redacción de los alumnos, la autora comenzó a aplicarlo en otras materias de la licenciatura de comunicación como la expresión oral.

Al igual que “les classes du goût” el método de observación en la redacción avanzada ayuda a los alumnos a desarrollar su expresión oral y aumenta su vocabulario. Es por esta razón que se cree importante aplicar este tipo de estrategias en las clases de expresión oral de una lengua extranjera, sin importar el nivel escolar. No hay que olvidar que los estudiantes universitarios tienen las mismas necesidades que los alumnos de las otras secciones: la mayor parte de la vida de un universitario se enfrenta a una sociedad donde los poderes establecidos enfatizan o marcan cómo deben verse y cómo deben comportarse. Por este motivo les es mucho más difícil relajarse y desinhibirse ante un grupo que saben los juzgará. Para esto se ha pensado en utilizar no solamente ciertas técnicas de motivación y de control de estrés sino también integrar la risoterapia como un medio didáctico lúdico que permita a los alumnos olvidarse del qué dirán y les permita abrirse a los otros con respeto y soltura.

*“El hombre necesita un poco de locura o nunca se atreverá a
cortar la soga para ser libre”*

(Nikos Kazantzakis, en el film Zorba el griego)

3. La motivación como medio didáctico en la enseñanza de la expresión oral.

La clase o curso de expresión oral debe ser un lugar de encuentro, un espacio social que permita al alumno relacionarse con los otros y le sirva de entrenamiento para bien comunicar. Este tipo de clases deben permitir la comunicación de persona a persona, de los alumnos entre sí y de éstos con el profesor para que los estudiantes expresen de forma oral y espontánea sus sentimientos. Para lograrlo es necesario hacer uso de la motivación. ¿Pero qué es la motivación? La palabra motivación se deriva del vocablo latino “*movere*”, que significa mover. De ahí la siguiente definición:

[...] los procesos que inciden en la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo que realiza un individuo para la consecución de un objetivo. (ROBBINS & JUDGE, 2009, p. 175)

Otras definiciones de motivación:

“**Dessler:** lo considera como un reflejo del deseo que tiene una persona de satisfacer ciertas necesidades.

Frederick Herzberg: la motivación me indica hacer algo porque resulta importante para mí hacerlo.

Kelly: afirma que tiene algo que ver con las fuerzas que mantienen y alteran la dirección, la calidad y la intensidad de la conducta”⁹¹.

Jones: la ha definido como algo relacionado con: “la forma en que la conducta se inicia, se energiza, se sostiene, se dirige, se detiene y con el tipo de reacción subjetiva que está presente en la organización mientras sucede todo esto. (CERDA GUTIÉRREZ, 2006).

Analizando estas definiciones se puede decir que la motivación es una sensación, una fuerza emocional que estimula y que incita a realizar una determinada meta u objetivo en particular. Esta sensación o fuerza emocional es creada y entretenida por diversos estímulos y factores de tipo interno y externos, los cuales impulsan al individuo a actuar

⁹¹ Blog dedicado a la docencia de Management y marketing. Subido en internet el 09/2007 <http://docenciamanagementymkt.blogspot.fr/2007/09/que-es-la-motivacion.html> consultado el 23 de mayo 2013.

para satisfacer sus necesidades. Existen diversas teorías sobre este tema, que resultan importantes para la aplicación de este proyecto.

3.1. Teoría de la jerarquía de las necesidades.

Quizá una de las teorías más conocidas sobre la Motivación, es la de la ***Jerarquía de Necesidades Humanas*** de ***Abraham Maslow***. Abraham Maslow, presenta la hipótesis de que dentro de todo ser humano existe una jerarquía de las siguientes necesidades:

1. *Fisiológicas*: incluye el hambre, la sed, el abrigo, el sexo y otras necesidades corporales
2. *De seguridad*: incluye la seguridad y protección de daños físicos y emocionales
3. *De estima* : incluye factores internos de estima como el respeto a uno mismo, la autonomía y los logros, y factores externos como el status, el reconocimiento y la atención
4. *Sociales*: incluye afectos, la sensación de pertenencia, aceptación y amistad.
5. *De autorrealización*: el impulso de ser lo que se es capaz de ser, incluye el crecimiento, alcanzar el potencial de uno y la autosatisfacción. (ROBBINS & JUDGE, 2009, p. 213, 214)

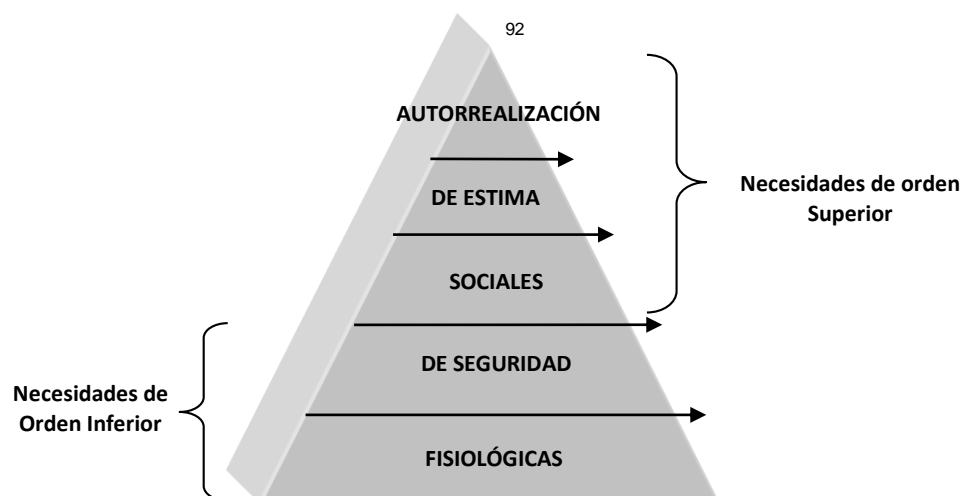


Ilustración 1. Pirámide de la jerarquía de las necesidades (Maslow)

⁹² *Ibid.* Fig. 6-2 p.214.

Dicha jerarquía de necesidades las representa con una pirámide, como en la ilustración que aparece arriba de este párrafo. A medida que se van satisfaciendo cada una de estas necesidades, se puede pasar al siguiente nivel, el cual se vuelve dominante y así sucesivamente. En cuanto a la motivación, esta teoría puntualiza que no se satisface ninguna necesidad al 100% y que una necesidad que ha quedado en gran parte satisfecha ya no motiva al individuo. De manera que si se desea motivar a un alumno o a un grupo, de acuerdo con lo dicho por Maslow, es necesario comprender en qué nivel de la jerarquía se encuentra o encuentran actualmente, y enfocarse a la satisfacción de las necesidades en ese nivel o del siguiente.

Maslow divide estas necesidades en dos grupos: necesidades de orden superior que incluyen la autorrealización, la estima y las sociales; y necesidades de orden inferior: de seguridad y fisiológicas. Considera que las de orden superior son satisfechas dentro de la personas, es decir, en lo interno; las de orden inferior son satisfechas de forma externa y puede ser por ejemplo el pago de un salario, tomar agua para satisfacer la sed, entre otras.

Es muy importante conocer la Teoría de Maslow y aplicarla en el área de la educación. Durante el tiempo que tuve como catedrática universitaria en México, pude comprobar la importancia de satisfacer en primer lugar las necesidades fisiológicas de los alumnos. Al ser satisfechas los alumnos presentaban una mayor concentración. Por otro lado, es necesario poner mucha atención al nivel de temperatura de los salones de clases: cuando los alumnos tienen frío o calor tienden a bostezar o comienzan a tener sueño, esto es provocado por la consumación de calorías que su cuerpo hace o bien por la pérdida de éstas a través de la transpiración. Cuando sea posible, es recomendable abrir las ventanas para hacer circular el aire y evitar respirar el mismo durante las dos o tres horas que duran los cursos. Los horarios de los cursos tienen que ser los adaptados, de tal manera que los alumnos no tengan ningún problema en cuestión de alimentación. Parece muy lógico y hasta superfluo pensar en esto, pero por experiencias vividas anteriormente he podido constatar, no solamente en empresas sino también en escuelas, que las personas aprenden mejor y se abren con más facilidad a la motivación si sus necesidades fisiológicas, como el hambre, han sido satisfechas.

La necesidad de seguridad se pretende satisfacer demostrándole a los alumnos que las técnicas que se les aplicarán han sido bien estudiadas y que no se les pondrá en ningún

momento en peligro físico; con respecto a las técnicas que tocan los sentimientos o detalles personales, se pretende ganar la confianza de cada uno mostrando un comportamiento ético y profesional. Ambas actitudes crearán un ambiente de respeto y confianza que provocará un estado de seguridad. Fomentar las relaciones sociales entre los alumnos generará un mejor ambiente de trabajo y una solidaridad entre ellos. La necesidad de autorrealización se irá construyendo cada día, cada semana, impulsándolos a realizar actividades de expresión oral a través de dinámicas lúdicas, de técnicas motivacionales, sesiones de relajación y la risoterapia.

3.2. Teorías Contemporáneas de la Motivación.

Se les llama teorías contemporáneas, no porque necesariamente se hayan desarrollado en épocas recientes, sino porque representan la realidad de la explicación de la motivación de los empleados. El hablar de estas teorías en el presente estudio es de suma importancia, ya que se ha podido verificar que se pueden aplicar no sólo con empleados sino también con alumnos. Un salón de clases puede ser considerado como una empresa, en la cual para tener mayor producción es necesario motivar a los empleados y así poder alcanzar día con día las metas fijadas. Lo mismo pasa en un salón de clases: si se quiere tener mejores resultados o que los alumnos alcancen el éxito en una materia, es imprescindible motivarlos y darles las herramientas necesarias para alcanzar esos objetivos.

Teoría ERC

Robbins, al citar a Clayton Alderfer de Yale University, menciona que éste último ha remodelado la jerarquía de necesidades de Maslow, y la ajusta con los resultados de la investigación empírica. A su jerarquía de necesidades remodelada se le llama Teoría ERC, cuyas siglas incluyen tres grupos de necesidades primarias: **existencia, relaciones y crecimiento.**

1. El grupo de la **existencia** satisface las necesidades básicas de la existencia material. Incluye las necesidades fisiológicas y de seguridad del orden inferior de Maslow.

2. **Relaciones** es la necesidad que se tiene de mantener contactos interpersonales importantes. Estos deseos sociales y de status exigen la interacción con otras personas. Si es que quedan satisfechos hacen referencia a las necesidades sociales Maslow y el componente externo de clasificación de la estima
3. **Crecimiento:** es un deseo intrínseco de desarrollo personal. Incluye las necesidades de estima y de autorrealización del orden superior de Maslow.

De esta manera la teoría ERC muestra que se pueden satisfacer más de una necesidad al mismo tiempo y que si la satisfacción de una necesidad superior es reprimida, esto incrementará el deseo de satisfacer una necesidad de nivel inferior.

Teoría de la fijación de metas

“A finales de los años sesenta, Edwin Locke presentó su Teoría del Establecimiento (Fijación) de Metas, afirmando que la intención de alcanzar una meta es una fuente básica de motivación en el trabajo”. (Motivación, 2008, p.19)

Esta teoría es una de las más acordes con el sentido común ya que no puede negarse que a partir del deseo de lograr una meta determinada, el individuo se motiva para trabajar y alcanzarla, representando lo que tiene que hacer en el futuro. En cualquier actividad humana las metas motivan, guían e impulsan al individuo a dar el mejor rendimiento. Por ejemplo si un vendedor se fija como objetivo batir el récord de ventas de la empresa para ganarse un premio determinado, o conseguir un aumento de sueldo, se comprometerá consigo mismo para lograrlo, sin preocuparse por el esfuerzo que ello implique. Este tipo de estrategia de motivación puede aplicarse en el ámbito educativo y hacer que los alumnos se vayan fijando metas cada semana y motivarlos para que lo consigan. Para ayudar a lograr esto se pueden utilizar técnicas de visualización como se verá más adelante.

Hay que recordar que las metas específicas motivan más que las de índole general. Asimismo, aquellas cuya consecución sea más difícil, motivarán más que las de logro fácil. Pero hay que tener cuidado, ya que las metas demasiado difíciles e inalcanzables cuya obtención parezca imposible, no favorecen en nada a la motivación, sino que propician la desmotivación y a la frustración. Es por esto que se debe observar muy bien a los

estudiantes para tener una idea clara de las aptitudes de cada uno de los miembros del grupo y poder así fijar las metas más adecuadas ya sea de forma grupal o bien individual (si es necesario o más conveniente).

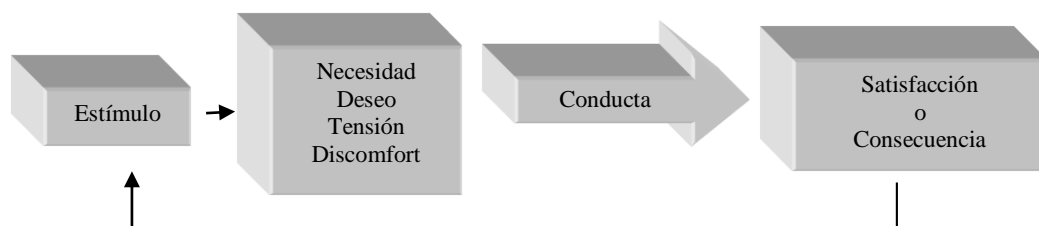
Teoría de la equidad

J. Stacey Adams propone una nueva teoría conocida como la de la equidad, la cual sostiene que los individuos comparan sus ganancias y el producto de su trabajo con los de los demás, y evalúan si son justos; reaccionando con el fin de eliminar cualquier injusticia o inequidad. Stacey Adams propuso la hipótesis de que la percepción de la equidad (justicia) con que se nos trata, influye en nuestra motivación. Cuando nos sentimos motivados y satisfechos porque estamos recibiendo lo mismo que los demás, aumenta el deseo de seguir adelante. De lo contrario, nos desmotivamos o bien se aumenta el esfuerzo para alcanzar lo mismo que tienen los demás. Lo mismo pasa en las instituciones escolares, sin excluir el nivel superior y es por esto que hay que tener mucho cuidado con respecto al trato que se les da a los alumnos.

3.3. Motivación y Satisfacción.

El comportamiento de los seres humanos obedece generalmente a sus motivaciones. Las personas están interesadas en comportarse de determinada manera para obtener una satisfacción, como consecuencia de ese comportamiento⁹³.

Toda conducta humana es motivada. Hay que recordar el esquema básico de la conducta:



Esquema 13. Estímulo-Satisfacción y Consecuencia⁹⁴

⁹³ Véase más sobre este tema en ROBBINS, *op. cit.*, pp. 231-239.

⁹⁴ Adaptación del esquema de Enrique Bautista, Vínculos solidarios entre jefes y subalternos, Congreso de EE. UU., 2014, p. 25.

En el esquema anterior se muestra que antes de tener una conducta, lo primero que aparece es un estímulo, el cual produce una necesidad, deseo, tensión o *discomfort* que llevan a tener una conducta determinada hasta que la necesidad sea satisfecha o bien tenga una consecuencia. Esta satisfacción o consecuencia nos lleva a un nuevo estímulo que producirá el mismo ciclo.

La necesidad, deseo, tensión, disconformidad, impulso o inquietud que se presenta después del estímulo, es lo que conocemos como motivación. Sucede en el interior de la persona (debido a un estímulo que puede haber sido externo o también interno) por lo que no podemos observarla, pero eso no significa que no exista. La misma persona puede desconocer lo que está motivando su comportamiento. No obstante todos los comportamientos obedecen a alguna motivación y esa motivación se manifiesta en una conducta o comportamiento que sí es observable y que busca obtener como consecuencia el sentirse satisfecho. Para poder motivar a alguien es necesario conocer los tipos de motivación, de motivos y los tipos de conductas que existen:

“Motivación Intrínseca: cuando la propia satisfacción de llevar a cabo una acción es la que nos mueve a hacerla, sin necesidad de recibir nada del exterior.

Motivación Extrínseca: Se estimula desde el exterior ofreciendo recompensas”.
(CARRASCO & BASTERRETCHÉ BAINOL, 2004, p. 38,39)

“Tipos de Motivos”⁹⁵

<u>Motivos no aprendidos</u>	<u>Motivos aprendidos</u>	<u>Motivos combinados</u>
Son fundamentales para que el organismo logre sobrevivir o permanecer vivo. (Comer, dormir, beber)	Estos motivos se van configurando por medio del contacto social: necesidad de poder, necesidad de prestigio, necesidad de status	Consisten en el resultado o mezcla de conductas aprendidas con conductas no aprendidas. Necesidad de bienestar de contacto, comportamiento materno

Cuadros 2. Motivos: no aprendidos, aprendidos, combinados

⁹⁵ <https://prezi.com/lo6r7a2asb3o/la-motivacion-psicologia> consultado el 15 de enero del 2013.

“Tipos de Conducta”

Conducta constructiva: cuando una persona es incapaz de satisfacer una necesidad, luego del esfuerzo de conductas desplegado, se da cuenta de su realidad, la asume y no siente la necesidad de defender su ego o su yo, porque reconoce que el “fracaso” es sólo el resultado de una acción incorrecta o de una variable fuera de su control. Entonces está presentando una conducta constructiva, que le permitirá aprender de esta experiencia aparentemente negativa, para obtener mejores resultados en el futuro.

[...] tomamos la situación como es en realidad y no permitimos que los hechos se distorsionen para adaptarse a nuestros propios sentimientos de autoprotección o para consecuentar nuestra autodefensa. Por lo tanto la respuesta saludable es enfrentarse a los hechos, incluyendo cualquier sentimiento involucrado, tal y como son, y utilizar nuestro juicio más capaz y menos emocional para seleccionar y ejecutar una respuesta.⁹⁶

Conducta defensiva: la conducta defensiva se encamina a defender el ego de la persona contra fracasos que le hagan perder su autoestima. Por lo general la conducta defensiva es inconsciente, es decir, la persona reacciona automáticamente utilizando un mecanismo de defensa inconsciente como reacción de la frustración.

No existe una persona que no haya sufrido una frustración y la conducta que generalmente se tiene es la defensa automática al fracaso, utilizando alguna de las formas de conducta defensiva. Es clásico reaccionar de esta forma: así no nos sentimos mal con nosotros mismos. Normalmente, esta conducta resulta transitoria e inofensiva, siempre y cuando la persona la emplee temporalmente y haga consciencia de la situación y asuma su conducta de aprendizaje a través de la experiencia vivida. Por el contrario, si la persona se queda con esta conducta defensiva puede llegar a tener problemas psicológicos graves.

Existen personas que desarrollan un temor a sufrir frustraciones y adoptan conductas que más que defensivas resultan de evasión y utilizan un mecanismo

⁹⁶ <http://tcaf.hol.es/modulos/dinamica/contenido/bloque1/motivacion.htm> consultado el 20 de junio del 2013.

inconsciente para evadir posibles situaciones frustrantes. Esto no sólo no cumple el objetivo deseado, sino que les impide llevar una vida normal y los priva de muchas experiencias enriquecedoras y satisfactorias.

En todo tipo de organización, incluyendo las educativas, las personas no pueden satisfacer todas sus necesidades, es natural que se sufran muchas frustraciones. Por lo tanto es conveniente conocer un poco más de este tema, comprender las distintas reacciones a la frustración para poder entender el comportamiento frustrado tanto propio como el de los demás.

Tabla que resume la explicación de algunas conductas defensivas típicas:⁹⁷

<u>MECANISMOS DE AJUSTE</u>			
MECANISMOS DE DEFENSA		MECANISMOS DE EVASIÓN	
Racionalización	Formula excusas ante una falla atribuyendo la razón del fracaso a otras personas o situaciones ajenas al propio sujeto.	Aislamiento	Ceder, alejarse física o psicológicamente de aquello que nos resulta desagradable o que tememos nos pueda causar una frustración, evitando muchas experiencias gratas.
Sublimación	Sublima sus necesidades insatisfechas transformando sus impulsos en una acción gratificadora y socialmente positiva.	Fantasías	Soñar despierto con lograr el éxito y alcanzar todas nuestras metas, todo lo deseado, pero sin hacer nada por lograrlo efectivamente. Algunos hablan como si realmente las cosas sucedieran, mintiendo a los demás y a sí mismos.
Supercompensación	Substituye con una meta alcanzable, aquellas inalcanzables; suplantando lo difícil o imposible de lograr por	Regresión	El individuo vuelve a una conducta infantil o adolescente, como resultado de alguna frustración, refugiándose en periodos

⁹⁷ <http://tcaf.hol.es/modulos/dinamica/contenid/bloque1/motivacion.htm> consultado el 20 de junio del 2013.

	algo más fácil de obtener, pero menos satisfactorio.		anteriores de su vida donde los problemas no existían y todo era feliz y placentero.
Negación	Niega haber deseado aquello que no pudo alcanzar.	Represión	Cualquier pensamiento desagradable o riesgoso se pone fuera de la mente se "olvida activamente". Por lo general se reprimen manifestaciones asociadas con sentimientos de culpabilidad.
Proyección	Atribuir a otras personas nuestros propios impulsos o motivos poco dignos.		
Desplazamiento	Se agrede a aquello o aquellos más débiles o que están más a la mano, cuando no se puede descargar la frustración contra aquellos a quienes culpamos de nuestros fracasos.		
Identificación	Se hacen propios los éxitos de otros, a quienes convertimos en nuestros ídolos y en el objeto de nuestra admiración desmedida, sin hacer nada por alcanzar éxitos propios.		

Cuadros 3. Mecanismos de ajuste

El cuadro anterior muestra los dos tipos de mecanismo de ajuste que puede tener una persona: el de defensa y el de evasión. Los mecanismos de defensa “[...] son

mecanismos inconscientes que tratan de minimizar las consecuencias de una situación demasiado intensa con el objetivo de que la persona pueda seguir funcionando normalmente⁹⁸. Incluye la racionalización, sublimación, supercompensación, negación, proyección, desplazamiento e identificación. Este tipo de mecanismos permiten que el individuo mantenga un equilibrio psicológico. Cuando estos no son suficientes se llega al estrés, a la ansiedad o depresión. Los mecanismos de evasión, se utilizan de la misma manera que los de defensa, es decir, para protegerse; implica la huida al enfrentamiento de una situación desagradable. Dan por entendido que se ha renunciado a la lucha franca y se busca la evasión como protección contra el peligro. Entre ellas están: el aislamiento, fantasías, regresión y la represión.

3.4. La Motivación como medio didáctico.

Los medios didácticos son todos aquellos recursos elaborados que se utilizan para facilitar los procesos de enseñanza, como cuando se utilizan videos, música, imágenes o voces. Dichos medios se utilizan como herramienta para motivar a los alumnos, el uso mismo del medio es lo que provoca la motivación. Se dice que cuanto más atractiva sea la forma de presentar el contenido más sensación causará en los alumnos. Por este motivo se pensó en integrar la motivación no sólo para impulsar a los alumnos a venir a la universidad, sino que más bien se utilizará como un medio didáctico. Las técnicas que se utilizarán permitirán llegar al subconsciente a través de la visualización o de la relajación, y al ser aplicadas en la lengua extranjera los alumnos alcanzarán a retener mayor vocabulario, recordarán las palabras de una manera más fácil porque las relacionarán con las actividades realizadas. Por otra parte, al utilizar la psicología positiva, la risoterapia, la musicoterapia y las técnicas de seguridad, entre otras permitirán aumentar la confianza y la autoestima. De esta manera, las técnicas de motivación así como las de control de estrés que se aplicarán en el TEO ayudarán o facilitarán la enseñanza de la expresión oral para lograr que los alumnos mejoren su oralidad en una lengua extranjera, cumpliendo así con los requerimientos para ser consideradas como un medio o un recurso didáctico.

⁹⁸ <http://www.apuntesdepsicologia.com/psicoanalisis/mecanismos-de-defensa.php> consultado el 2 de febrero del 2013.

Ahora bien, a pesar de que puede sonar redundante, si en la enseñanza de la expresión oral se utilizan ciertas técnicas motivacionales como medio didáctico, se estará motivando a través de la motivación. He llegado a comprobar en años pasados con alumnos de la UPVD, que el 99% de los estudiantes de idiomas que verdaderamente desean aprender una lengua extranjera (es decir, que están realmente motivados) serán capaces, como mínimo, de lograr un dominio razonable de la misma a efectos prácticos, independientemente de su habilidad para los idiomas. Motivar a los alumnos a hablar una segunda lengua no es tan fácil, se necesita conocer todos aquellos factores o barreras que no lo dejan expresarse en público. Para esto, es necesario ayudarlos a vencer sus miedos, motivarlos a practicar la lengua extranjera, hacerles ver sus errores pero no como algo malo sino como un medio para mejorar, enseñarlos a manejar sus emociones y al mismo tiempo a saberlas transmitir.

El conocer las diferentes teorías y tipos de motivación, así como los tipos de motivos y conductas nos servirá para canalizar a los estudiantes, guiarlos y ayudarlos para que tengan un mejor desempeño. Si se utilizan técnicas de motivación, visualización, de relajación y la risoterapia como medios didácticos, se podrá ayudar a los alumnos a adquirir confianza no sólo en el profesor sino con sus compañeros y consigo mismo, lo que lo impulsará a expresarse en la L2.

3.5. ¿Qué supone “motivar” a alguien?

Cuando escuchamos la frase “motivar a alguien” puede llevarnos a pensar en muchas cosas, desde tratar de persuadir a la persona directamente, hasta ejercer una influencia directa sobre ella, creando y controlando las circunstancias o condiciones de tal manera que aumente la probabilidad de que esa persona elija actuar en un determinado sentido. En el caso de la educación esta influencia debe estar muy bien vigilada. Es aquí donde entraría “el deseo mimético” del que hace mención André en su libro *Éduquer à la motivation* : “[...] *c’est le désir du désir de l’autre, de cet enseignant qu’il admire, de cette personne qu’il voudrait devenir*”. (2005, p.115)⁹⁹

⁹⁹ (Trad. a) “... es el deseo del deseo del otro, de ese enseñante que él admira, de esa persona que él quisiera llegar a ser”.

Pero hay que tener mucho cuidado a la hora de motivar a los alumnos. Cuando se encuentran frente a un profesor o un formador que desde su punto de vista tiene muchas cualidades, puede provocar una gran admiración o bien el deseo de ser como él, y olvidan que el profesor, al igual que ellos, es un ser humano no sólo con cualidades sino también con defectos. Esta situación puede ser tanto positiva como negativa para ambos. Del lado del profesor, éste carga con una gran responsabilidad de sus actos y sus palabras. Debe guiarse en base a una ética tanto personal como profesional. Puede ser positivo ya que la situación le permitirá crecer como ser humano. Cuando esto se vuelve una obsesión de perfección para complacer a los otros, se transforma en algo negativo. Con respecto al alumno, puede admirar a su “maestro”, pero sin que se convierta en una admiración ciega que no le permita ver los defectos del otro, ya que si un día el profesor se equivoca o actúa de una manera poco ética a los ojos del alumno, éste puede llegar a decepcionarse y desmotivarse.

Para motivar a un grupo, no se necesita solamente ser admirado por algunos, sino conseguir la empatía de la mayoría y mantener una buena comunicación con los alumnos que provoque una retroalimentación constante. Hay que recordar que un profesor, dentro de un salón de clases, es emisor de conocimientos pero al mismo tiempo se convierte en receptor de mensajes no sólo orales sino también no verbales que le permiten conocer los estados emocionales de sus alumnos. Por otro lado es muy importante que el enseñante no olvide que él también fue niño y estudiante. Esto le ayudará a comprender más fácilmente a los alumnos y logrará un mejor equilibrio y armonía en su aula.

Hay que tener mucho cuidado en no ser empático solamente con aquellos alumnos que son buenos estudiantes y disciplinados. Es cierto que es más fácil tener empatía con aquellos que muestran interés en lo que se les enseña y tienen deseos de aprender, pero el profesor debe hacer el esfuerzo de conocer los sentimientos de aquellos que no tienen ningún interés de aprender o son apáticos, porque muchas veces son éstos los que necesitan más atención y ayuda. Por otro lado, sea cual sea la forma que adopte, el proceso de motivación suele ser a largo plazo, y se irá construyendo “paso a paso”, “día con día”, siempre basándose en la confianza y en el interés por el otro. Con respecto al ámbito educativo, en el salón de clases particularmente, los resultados de la motivación, no se verán aparecer inmediatamente, como si se tratara de un acto de magia; se irán dando poco a poco a través de simples y sutiles cambios de actitud que podrán terminar en un efecto

permanente. No hay que olvidar que motivar a alguien significa ayudarlo, alentarlo a conseguir sus metas, estableciendo sus límites sin querer llegar a la perfección. Motivarse a alguien es ganarse su confianza para satisfacer juntos sus necesidades. Recordemos que el motivar es un trabajo que retroalimenta: la persona que motiva es motivada a través de los resultados del otro.

3.6. Crear las condiciones básicas de motivación.

Como es sabido, las estrategias de motivación no pueden emplearse con éxito en un “vacío motivacional”: sin duda es necesario que se den unas condiciones previas antes de poder intentar generar una motivación que sea eficaz. Para esto hice uso de mis conocimientos y experiencia en comunicación organizacional¹⁰⁰ e implementé ciertas estrategias que había utilizado en algunas empresas en mi país (México). Las tres condiciones indispensables de motivación que se utilizaron fueron las siguientes:

1. Conductas apropiadas por parte del profesor y una buena relación con los alumnos.
2. La creación de un ambiente agradable dentro del aula.
3. Un grupo de alumnos cohesionado con normas de grupo adecuadas.

Por supuesto, las tres condiciones están interrelacionadas. Por ejemplo, no puede haber un ambiente agradable en el aula si existen tensiones entre el profesor y los alumnos. Por esto es necesario y útil considerarlas una por una.

Conductas docentes apropiadas.

Con respecto a este punto, sabemos que hay muchas formas de expresar que el aprendizaje de los alumnos nos importa, pero que muchas veces, por falta de tiempo u olvido, no las ponemos en práctica. A continuación se mencionan algunas actitudes que pueden ser de utilidad y que han sido aplicadas en su mayoría en el presente estudio:

¹⁰⁰ Cabe mencionar que mi especialidad en principio es la comunicación organizacional pero en Puebla, México trabajé en distintas universidades como catedrática universitaria, combinando la docencia con la dirección del Departamento de comunicación organizacional y relaciones públicas de un Bufete Contable, además de trabajar por varios años con personas con discapacidades diferentes utilizando la comunicación como un medio de integración.

- Ofrecer ayuda específica a los alumnos.
- Plantear la posibilidad de reunirse con los estudiantes individualmente para explicarles las cosas que no entendieron, o bien dedicar un día para explicar los temas o conceptos no comprendidos.
- Responder inmediatamente cuando los alumnos pidan ayuda.
- Corregir los exámenes y los trabajos con prontitud, y entregarlos a los estudiantes para que los vean corregidos.
- Darles a los alumnos copias de artículos relevantes o particularmente interesantes.
- Organizar clases u oportunidades extracurriculares.
- Incitar a realizar trabajos adicionales y ofrecer ayuda con los mismos.
- Mostrar preocupación e interés cuando las cosas no van bien.
- Permitir que los alumnos nos envíen correos electrónicos cuando tengan un problema y contestarles lo más pronto posible.

Estos puntos son muy importantes ya que si los alumnos sienten o ven que el profesor no muestra interés ni en su persona ni en sus trabajos, la motivación comienza a disminuir rápidamente. La ausencia espiritual (y en ocasiones física) del profesor envía a los alumnos un claro mensaje de “¡No me importa!” que probablemente afectará y desmoralizará a todos, e incluso a los más aplicados. Zoltán (2008) al citar a Jere Brophy (1998) dice que este último añade un nuevo elemento al compromiso, al decir que la comunicación con los alumnos debería dar por hecho que éstos comparten el mismo entusiasmo por aprender que el profesor.

[...] en la medida en la que trates a los alumnos como si ya fueran estudiantes con muchas ganas, más probabilidades habrá de que se conviertan en estudiantes que las tienen. Hazles saber que esperas de ellos que sean curiosos [...] (p. 59)

Un ambiente agradable.

Para crear un ambiente agradable dentro de un salón de clases y sobre todo en un curso de expresión oral de una lengua extranjera es necesario, en primer lugar romper

cualquier tipo de barrera que exista. Las barreras pueden ser tanto físicas como mentales, y es muy importante detectarlas a tiempo para poder traspasarlas y tener un mejor contacto con los alumnos. Una de estas barreras es la comunicación. Escuchar a alguien es el acto más importante que se produce entre uno y la otra persona, por medio del cual le comunicamos que la aceptamos como ser humano y esto genera un ambiente agradable dentro de un salón de clases. Más que ninguna otra cosa, la manera en que se escucha a los alumnos les va a comunicar cuánta consideración o atención se le está dando a lo que están queriendo transmitir. Es decir, los alumnos necesitan sentir que se les presta atención personal. Por supuesto que todo el mundo entenderá que, con aulas llenas con 30 ó 40 alumnos, no es posible pasar demasiado tiempo con cada alumno, pero hay una serie de pequeños gestos que no requieren de mucho tiempo para realizarlos, pero que sin embargo pueden comunicar que se brinda esa atención personal y tocar la vida de todos y cada uno de los alumnos de alguna manera.

- Saludar a los alumnos y recordar sus nombres.
- Sonreírles, sin falsas intenciones.
- Percatarse de algún rasgo interesante de su apariencia, sin hacerlos sentir mal
- Descubrir algo único sobre cada alumno y hacer alusión a ello de vez en cuando.
- Preguntarles sobre su vida fuera de la Universidad (respetando su intimidad y vida privada).
- Mostrar interés por sus aficiones.
- Dar a entender con nuestros comentarios que hemos pensado en ellos y reconocemos su esfuerzo individual.
- Mencionar cosas de las que hayamos hablado con ellos con anterioridad.
- Acordarse de sus cumpleaños o fechas importantes (por ejemplo: cuando un alumno ha pedido autorización para ausentarse o faltar a la clase para presentar su examen de manejo, es bueno preguntarle cómo le fue, esto los hace sentir que estamos interesados en ellos. Siempre buscando el momento adecuado).
- Moverse por la clase, derribar la barrera del escritorio.

- Incluir temas personales (profesor) y ejemplos sobre alumnos en los materiales del curso (siempre haciendo hincapié en los hechos positivos).
- Hacer llegar las notas o los deberes a los alumnos que hayan faltado a clase (por enfermedad, cursos a la misma hora, etc.).

Es importante resaltar que en un aula donde el ambiente es seguro, se siente el apoyo y existen normas de tolerancia, los alumnos se sentirán lo suficientemente a gusto como para correr el riesgo de expresarse en la segunda lengua, porque saben que no los avergonzarán ni los criticarán si se equivocan, ya que tienen claro que los errores son parte natural del aprendizaje. Otra herramienta para mejorar el ambiente en el aula es el uso del **humor**, un factor muy potente, que muchas veces se ignora en los trabajos teóricos de motivación educativa.

Lo fundamental de tener sentido del humor en el aula, no es tanto estar haciendo bromas constantemente sino que más bien hace referencia a tener una actitud relajada sobre hasta dónde nos tomamos en serio a nosotros mismos. Si los alumnos perciben que hasta cierto punto el profesor permite reírse de uno mismo sanamente, sirve para comenzar a quitarse complejos y aumentar la seguridad en sí mismo, sin olvidar el respeto hacia el otro.

Otro punto muy importante, al igual que en cualquier medio laboral, hay que recordar que el aula no es solamente un entorno psicológico, sino también físico. La decoración ejerce una poderosa influencia sobre el ambiente: los pósteres, los tabloneros de anuncios, las flores, los objetos divertidos (la mascota de la clase) son siempre bienvenidos. Es claro, que en las universidades no se puede personalizar las aulas, porque éstas no están destinadas a un solo grupo, pero la luminosidad, la temperatura del aula, la limpieza, etc., son aspectos importantes que influyen en la motivación del alumno.

Promover el desarrollo de la cohesión del grupo.

El desarrollar la cohesión del grupo es muy importante para motivar a los alumnos. Es lograr que se sientan parte integrante de algo, incrementar la solidaridad y el apoyo mutuo.

- Promover la integración, la cooperación y que los alumnos compartan información personal verdadera entre ellos para conocerse mejor (sólo los que estén de acuerdo en contarla sin violar su intimidad).
- Usar actividades para romper el hielo al principio del curso.
- Utilizar con frecuencia actividades en grupos pequeños en las que los alumnos puedan relacionarse.
- Promover, y en medida de lo posible organizar actividades extracurriculares y salidas.
- Tratar de evitar que parezca una dinámica de sitios fijos en el aula, es decir tratar que los alumnos se sienten en sitios diferentes, pero no obligarlos, esto se debe de dar en forma voluntaria.
- Incluir actividades para todo el grupo junto, que lleven a culminar con éxito alguna tarea o que suponga una competición entre grupos pequeños.
- Realizar dinámicas de seguridad que les permitan aprender a confiar en los otros (como la dinámica de ciegos, el dejarse caer al vacío, etc.).

Promover valores integradores e incrementar la concienciación transcultural.

Debido a que dentro de los tres grupos con los que se trabajó existía uno con el que se practicaba la lengua francesa como segundo idioma, se consideró necesario aplicar esta estrategia para que el nivel cultural fuera enriquecido, no sólo con respecto a la segunda lengua que estaban aprendiendo, sino de la suya también. Se precisa que durante la aplicación de esta investigación no se pudieron utilizar todos los puntos abajo enlistados¹⁰¹, pero es interesante mencionarlos ya que pueden servir como guía para cualquiera que esté interesado en enseñar una segunda lengua.

- Familiarizar a los alumnos con los aspectos interesantes o relevantes de la cultura de la segunda lengua (francés o español).
- Desarrollar la concientización intercultural de forma sistemática enfocándose en las similitudes interculturales (y no sólo en las diferencias) y utilizando analogías para conseguir que lo ajeno se convierta en familiar.

¹⁰¹ Las actividades no desarrolladas en la aplicación del taller de expresión oral son escritas en un color gris para diferenciarlas de las realizadas en los tres grupos.

- Hacer una compilación de estereotipos y prejuicios sobre los hablantes de la segunda lengua y entablar un debate sobre hasta qué punto son válidos.
- Compartir con la clase las propias experiencias positivas relacionadas con la L2.
- Compilar citas y afirmaciones de personajes conocidos sobre lo que significa aprender otra lengua y compartirlas con los alumnos: *“La pluma es la lengua del pensamiento”*,¹⁰² *“el lenguaje es lo más humano que existe. Es un privilegio del hombre...Cada palabra lleva consigo una vida, un estado, un sentimiento”*¹⁰³, *“los límites de mi lenguaje son los límites de mi mundo”*,¹⁰⁴ *“la langue est la meilleure et la pire des choses”*¹⁰⁵, *“connaître une langue à fond cela signifie connaître à fond le peuple qui la parle”*.¹⁰⁶
- Traer a clase varios productos culturales (por ejemplo: revistas, música, grabaciones de emisiones de televisión, documentales, videos varios, etc.)
- Complementar los ejercicios que se hagan con imágenes o materiales auténticos (si se dispone de ellos).
- Animar a los alumnos a descubrir en internet información interesante sobre el país o países donde se habla la segunda lengua y preparar una presentación oral.
- Organizar encuentros con habitantes de la L2 e invitar a personajes interesantes que sean hablantes nativos de la misma a dar una charla en clase.
- Organizar viajes o programas de intercambio con la comunidad de la segunda lengua (América latina, España, Francia).

¹⁰² Miguel de Cervantes. <http://www.frasesypensamientos.com.ar/autor/miguel-de-cervantes-saavedra.html> Consultado el 10 de abril 2013.

¹⁰³ Carmen Conde (poeta española). <http://www.pensamientos.org/pensamientoslenguaje.htm> Consultado el 10 de abril 2013.

¹⁰⁴ Ludwig Wittgenstein (filósofo, ingeniero y lingüista austriaco). <http://www.pensamientos.org/pensamientoslenguaje.htm> Consultado el 10 de abril 2013.

¹⁰⁵ (Trad. a) “la lengua [el idioma] es la mejor y la peor de las cosas”, Esopo. <http://www.linternaute.com/citation/11204/la-langue-est-la-meilleure-et-la-pire-des-choses---esope/> Consultado el 10 de abril 2013

¹⁰⁶ (Trad. a) “conocer una lengua [idioma] a fondo significa conocer a fondo el pueblo que la habla”, Georg Christoph Lichtenberg (filósofo, escritor y físico alemán). <http://www.linternaute.com/citation/7298/connaître-une-langue-a-fond-cela-signifie-connaître-a-fond--georg-christoph-lichtenberg/> Consultado el 10 de abril 2013.

La autoestima del profesor y del alumno.

Clerget (2012) dice que *“l’estime de soi est classiquement définie comme le jugement ou l’évaluation que l’on fait de soi-même en rapport avec ses propres valeurs”*¹⁰⁷. (p. 155)

Esta autoestima se encuentra relacionada con el orgullo que se tiene de uno mismo y se refleja en los propios actos, en la conducta o en las competencias de la persona que los juzga más o menos positivos. Dentro de un salón de clases es necesario que el profesor tenga una buena autoestima para que pueda ayudar a sus alumnos a conseguir o aumentar la suya, más cuando de resultados o notas se trata. En el curso piloto, se tratará de ir aumentando la autoestima de los alumnos. Aunque cometan errores de pronunciación o conjugación se les incitará a seguir hablando en la segunda lengua. La importancia es darles pruebas de cariño, comprensión y empatía. Contrario a lo que se cree, los estudiantes de nivel superior necesitan esa muestra de calor humano que los alumnos pequeños, muchas veces, tienen de sus maestras.

No hay que dudar en expresar verbalmente nuestro cariño y enseñarlos a amarse a sí mismos. La autoestima es muy importante para lograr el éxito en el proceso enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Si en vez de utilizar el sarcasmo o la humillación cuando alguien se expresa mal en la L2, se le dan consejos y se le alienta a seguir adelante, tanto su motivación como su autoestima aumentará. Pero hay que tener cuidado en no sobrepasar los límites y llegar a un exceso de autoestima que sería contraproducente, tanto en el maestro como en el alumno, porque impide el trabajo en equipo y genera conductas tales como: la omnipotencia, temeridad, intolerancia, optimismo exagerado, narcisismo, egoísmo, exageración, independencia exagerada y competencia enfermiza entre otras.

Estrategias de control emocional.

Cuántos estados de humor o anímicos, tales como la ansiedad, el miedo o la desesperación, pueden interferir con la acción o la inhibición, mientras que otros hacen que se vean las cosas con actitud optimista y positiva. A través de las estrategias de control emocional pueden disminuirse, o bien se aprende a manejar los estados de ánimo que

¹⁰⁷ (Trad. a) *“la autoestima es clásicamente definida como el juicio o la evaluación que se hace de uno mismo con relación a sus propios valores”*.

pueden suponer un obstáculo. También es posible desarrollar en forma consciente emociones que fomentarán el poner en práctica lo que la persona se propone. Esta fase se desarrollará en el tema del estrés que se verá a continuación.

4. La importancia de aprender a vivir con el estrés para obtener una mejor expresión oral.

El término estrés fue introducido en 1936 por el médico fisiólogo Hans Seyle de Montreal y lo define como: “[...] *la réponse non spécifique de l’organisme à toute sollicitation*”¹⁰⁸. (BERNSTEIN, 2011, p. 20) En un principio se consideró como estrés a todas aquellas reacciones indeterminadas que presentaba el organismo frente a los estímulos tanto físicos como psíquicos, incluyendo las actitudes normales de adaptación (eustrés), así como las anormales (distrés). En estos dos niveles las reacciones del estrés son diferentes. Por un lado el individuo puede manejar una situación a través del estímulo y la motivación que le da el eustrés; en cambio el distrés hace que la persona huya, se acobarde o intimide frente a una determinada situación. Seyle basa sus estudios en lo que llama el “síndrome general de adaptación” que son las respuestas del organismo a estímulos “estresantes”.

Por otro lado, Fradin describe tres estados del estrés o estados de urgencia del instinto y los compara a los que tienen los animales:

“Devant un danger, tout animal ou humain peut: chercher à s’échapper ou se cacher (état de Fuite) ; sinon se retourner contre l’agresseur, chercher à l’intimider par de rituels de combat et, en dernier recours, tenter de se battre (état de Lutte) ; enfin, lorsqu’il y a échec des deux précédentes stratégies, il va tenter, selon les cas, de faire le mort, se faire oublier, pardonner ... ou se laisser manger (état d’inhibition)”¹⁰⁹ (2008, p. 13)

¹⁰⁸ (Trad. a) “... es la respuesta no específica del organismo a toda sollicitación”.

¹⁰⁹ (Trad. a) “Frente a un peligro, todo animal o humano puede: buscar escaparse o esconderse (estado de huida); sino es que se voltea contra el agresor, busca intimidarlo a través del combate y, en último recurso, intenta pelear (estado de lucha), al fin cuando estas dos estrategias previas han fracasado, intentará, según el caso, hacerse el muerto, pasar desapercibido, perdonar... o dejarse comer (estado de inhibición)”.

Las situaciones estresantes que causan o pueden causar el cambio o la adaptación son fantasmas que invaden a la persona y van desde un simple enojo hasta sentirse amenazado; desde la angustia constante que no cede o la frustración. Las causas que lo provocan pueden ser muy diversas, un divorcio, la muerte de un ser querido. Pero no sólo los eventos tristes producen estrés; la escuela, el nacimiento de un bebé también pueden provocarlo.

Como lo menciona Holmes, el doctor Seyle hizo una distinción entre dos tipos de estrés, uno bueno llamado **positivo** y otro malo llamado **negativo**.

Estrés positivo.- Es aquel que motiva al individuo a realizar algo. Cuando se está estresado positivamente, se siente o se sabe que todo aquello que se tiene que realizar puede estar alcance y se puede salir airoso de una situación o problema. “Cuando hay un equilibrio entre lo que prevemos hacer y lo que en realidad somos capaces de hacer, es más probable que nuestra reacción a las exigencias sea positiva y el estrés percibido actúe solo como una fuerza motivadora” (HOLMES, 2014, p. 29) Por el contrario, el **estrés negativo** es aquel que se produce cuando “[...] hay un desequilibrio manifiesto entre lo que, siendo realista, podemos lograr y lo que creemos que tenemos que conseguir”. (*Ibid.*, p. 29)

Tanto el estrés positivo (eustrés) como el negativo (distrés), comparten las mismas reacciones, pero en el caso del negativo estas respuestas quedan determinadas en la posición de funcionar permanentemente. Cuando los acontecimientos son agradables o poco placenteros, o si existe un peligro real o imaginario, el organismo responderá de la misma manera (preparándose para el ataque o fuga) provocando las siguientes respuestas fisiológicas:

1. Descarga de adrenalina.
2. Aceleración de la respiración.
3. Sequedad bucal.
4. Aumento en el ritmo cardíaco y de la presión sanguínea.
5. Sudoración.
6. Tensión muscular.
7. Dilatación de las pupilas.
8. Aumento de la actividad hormonal. (ORLANDINI, 1999, p. 27)

Ahora bien, cuando el estrés es constante al grado de volverse crónico, puede ocasionar problemas a nivel orgánico, emocional, cognitivo y social. Así lo menciona Acosta en su libro *Gestión del estrés*:

“En lo **orgánico** pueden aparecer:

- tensión muscular;
- palpitaciones;
- problemas cardiovasculares –que pueden llegar al infarto-;
- temblores;
- dolores de cabeza;
- dolores de espalda;
- dolores de cuello;
- dificultades respiratorias;
- náuseas;
- sudoración;
- desórdenes gastrointestinales –que pueden llegar a la úlcera-;
- sequedad de boca;
- dificultades para tragar;
- mareo;
- trastornos en el sueño;
- tics;
- alto nivel de colesterol y de glucosa en la sangre (diabetes);
- falta de apetito;
- disminución del deseo sexual. (ACOSTA VERA, 2008, p. 31)

Todo cuanto se refiere a la capacidad **emocional** queda afectado. Se pierde empatía, capacidad de percibir lo que sienten los demás, lo que necesitan, lo que los puede motivar.

Hay sentimientos de:

- apatía;
- aburrimiento;
- depresión;
- ansiedad,
- agresividad;

- irritabilidad;
- inseguridad;
- soledad;
- pérdida d control;
- pérdida de la autoestima;
- agotamiento;
- nerviosismo en general. (*Ibid.*, p.31,32)

En lo **mental o cognitivo**, el estrés afecta seriamente la capacidad intelectual, provoca lo que se llama “efecto túnel”, es decir, que se ve sólo un tipo de cosas, en un solo sentido, el de la preocupación:

- preocupación;
- inseguridad;
- miedo;
- dificultad para concentrarse;
- dificultad para percibir la realidad;
- dificultad para tomar decisiones;
- dificultad para resolver problemas;
- bloqueos mentales;
- pensamientos negativos sobre uno mismo;
- pensamientos negativos sobre nuestra actuación ante los otros;
- temor a que se perciban nuestras dificultades;
- temor a la pérdida del control. (ACOSTA, *Op. cit.*, p. 32)

En lo referente al **comportamiento**, es habitual encontrar:

- aumento del consumo de alcohol, tabaco y demás drogas;
- abuso de fármacos sedantes y para dormir;
- estallidos emocionales;
- intranquilidad motora (movimientos repetitivos, rascarse, tocarse...);
- tartamudez;
- llantos irreprimibles;
- adopción de posturas defensivas ante el jefe y los compañeros; evitación de situaciones temidas...”. (*Ibid.* P. 33)

4.1. Problemas que acarrea el estrés.

Al igual que la motivación, el estrés es un elemento muy importante que hay que controlar en cualquiera de las actividades del ser humano ya que puede influir notablemente en su rendimiento. Por tal motivo, es necesario darle especial importancia a los problemas que acarrea el sufrir niveles excesivos de estrés por períodos de corta duración considerables. El estrés:

- Debilita el sistema inmunológico.
- Aumenta el riesgo de enfermedades cardiacas y cáncer.
- Influencia nuestro ánimo y nuestro funcionamiento.
- Distorsiona el ciclo normal del sueño.
- Contribuye al desarrollo de disfunciones sexuales.
- Destruye las relaciones interpersonales.
- Produce una sensación general de insatisfacción.

En cambio, si por un largo período o tiempo se padece de estrés elevado, los efectos pueden ser más severos:

- Fatiga y agotamiento.
- Depresión.
- Cansancio extremo.
- Colapso nervioso.

El estrés puede ser causado por el estilo de vida o de trabajo de cada uno, como por el medio que nos rodea y hasta la comida y bebida que ingerimos.

4.2. Fuentes de estrés.

Para lograr que un curso de expresión oral lengua extranjera pueda llegar a obtener los frutos que se esperan, es decir, hacer que los alumnos se expresen libremente y de forma fluida en el idioma en cuestión, sin miedo y sin angustia, es necesario conocer las fuentes del estrés y donde se encuentran:

- ✓ Estrés por instinto de conservación.
- ✓ Estrés debido a la ansiedad.
- ✓ Estrés ambiental
- ✓ Estrés por trabajo y estilo de vida
- ✓ Estrés debido a fatiga y por trabajo en exceso
- ✓ Estrés por personalidad tipo A (Persona propensa a los problemas cardíacos).

Estrés por instinto de conservación

Este tipo de estrés se da en los casos donde se toca a la salud, la supervivencia o al experimentar un acontecimiento desagradable o desafiante, tanto emocionalmente como físicamente, y el organismo se prepara para el ataque o la fuga. Es así como la adrenalina se libera causando cambios fisiológicos que ayudan a la supervivencia como es la movilización de azúcares que genera una mayor fuerza y energía o bien provocan el miedo. El estrés positivo que genera la adrenalina es necesario para que los alumnos se sientan impulsados a realizar ciertas actividades o a lograr ciertos objetivos o metas. Por el contrario es necesario tratar de disminuir o saber manejar el estrés negativo que puede llegar a bloquearlos.

Estrés ambiental

El medio ambiente que rodea al alumno puede ser una fuente de estrés, si provoca estímulos que produzcan distracción o poco placenteros. La invasión del espacio personal, un lugar donde vivir sin espacio suficiente, los ruidos, la suciedad y el desorden, la polución y un ambiente desorganizado, son condiciones que pueden contribuir al aumento del estrés. La forma de alimentación es otro factor que se tiene que tomar en cuenta. Se puede sufrir estrés por una dieta desbalanceada o no saludable, además de causar enfermedades orgánicas Algunos investigadores¹¹⁰ sostienen que el consumo de cafeína, azúcares (en

¹¹⁰ Cf., Jorge D. PAMPLONA ROGER, Salud por los alimentos, Colección Nuevo estilo de vida, Madrid, editorial Safeliz, 2006, p. 42. Lucio TENNINA, *Alimentación inteligente; Comer para pensar, pensar para comer*. Versión Kindle, Grijalbo, 2014.

especial por golosinas y chocolates) y la sal en exceso son estresores que no suelen ser tomados en cuenta.

Estrés por trabajo y estilo de vida

En la vida diaria, los estudiantes se enfrentan a situaciones estresantes que les son cotidianas. Entre ellas se pueden encontrar: mucho o poco trabajo, presiones de tiempo y fechas límite, cambios en procedimientos y políticas, tener que realizar tareas para las cuales no se está o no se cree preparado, falta de objetivos o de información relevante y apoyo, responsabilidad hacia personas o presupuestos. En el desarrollo de la carrera profesional, se encuentra la falta de un plan, de oportunidades, de seguridad laboral, frustración por no obtener el puesto o el rol deseado o el tener un puesto para el cual no se está capacitado. En cuanto a los estresores sociales o familiares, se presentan los problemas financieros, los problemas interpersonales, de salud y los cambios por etapas de la vida, que pueden generar estrés en el individuo.

Estrés debido a fatiga y por trabajo en exceso

El estar apurado o tener demasiadas actividades o exceso de trabajo, puede llevar a un círculo vicioso de estrés en el cual se ve perjudicada la ejecución del trabajo del alumno. Esto a su vez, provoca frustración, lo que trae consigo un mayor estrés y lleva a apurarse más con menos éxito.

La falta de tiempo para poder relajarse en su casa o en las vacaciones comprende el comportamiento creador de estrés. Si no se enfrenta al estrés eficazmente en un largo tiempo, esto produce fatiga a largo plazo, fracaso y formas de enfermedades físicas como psicológicas.

Es muy necesario que el estudiante pueda darse tiempo para disfrutar de la vida y tratar de intercalar actividades que le produzcan placer y lo relajen con sus actividades y obligaciones universitarias.

Estrés por tipo de personalidad

El estrés puede ser evaluado y experimentado de acuerdo al tipo de la personalidad. Las personas con personalidad de tipo A tienen la enfermedad de la prisa, es decir, necesitan

hacer varias cosas a la vez, son inseguras con respecto a su status y necesitan siempre de la admiración de quienes los rodean para reforzar su autoestima. Este tipo de personalidad se considera típica de la persona de clase media que trabaja en una sociedad urbana e industrializada. Quienes tienen este tipo de personalidad desarrollan un sentimiento fuerte de confianza, lo que los conduce a crear situaciones que les provocan estrés como dejar las tareas para el último momento. El inconveniente se presenta cuando fracasan: es entonces que les viene una crisis inesperada de estrés. Otros aspectos de la personalidad que pueden causar estrés son el perfeccionismo por sus altos estándares imposibles de alcanzar, o el excesivo que se cancela a sí mismo, debido a que una constante atención hacia los demás lleva al propio displacer cuando nadie se fija en las necesidades de esa persona.

Como se mencionó en el tema “la cultura y su influencia en el comportamiento de aprendizaje y de enseñanza” (*supra*, p.72) el nivel de estrés en el ámbito escolar es muy diferente en México y en Francia. En el primero, la causa es más por cuestión económica, y en el segundo, son las relaciones humanas las que lo provocan. Debido a esto, las técnicas que se utilizarán serán las mismas pero se irán adaptando conforme a las observaciones adquiridas, cada día en el caso de la aplicación en México, y cada semana en el caso de Francia.

4.3. ¿Cómo enfrentar el estrés en la Universidad?

Si pensamos en la cantidad de cambios que muchas personas viven durante su vida, es interesante preguntarse qué pasa con aquellos jóvenes que ingresan por primera vez a la Universidad y se enfrentan a una multiplicidad de situaciones nuevas que pueden provocarles desajustes emocionales y físicos que los conducen al estrés.

El paso del liceo¹¹¹ (Francia) a la universidad, no es fácil. El simple hecho de entrar a la Universidad, con todas las obligaciones y responsabilidades que ella implica, puede ser una situación estresante para muchos. La primera reacción es una sensación de zozobra, de curiosidad, que antecede a toda situación novedosa, y que se caracteriza por desorientación y ansiedad por lo nuevo, por conocer el funcionamiento, la organización, los espacios en que se moverán los estudiantes durante los próximos años. Una vez en la universidad, la

¹¹¹ Bachillerato o preparatoria en México.

primera dificultad es el cambio rotundo que existe entre el sistema escolar y el universitario. La disciplina es más exigente, demanda una mayor autonomía, responsabilidad y proactividad en su formación. Durante el primer año, para disminuir el estrés, deben conocer lo que significa la vida universitaria, las características de su carrera, los profesores. Se deben hacer más conscientes de sus habilidades y deficiencias, e idear estrategias para comenzar a enfrentar estas últimas. Deben desarrollar mayor autonomía, y en muchos casos formar hábitos de estudio que nunca tuvieron en el liceo para no aumentar su angustia.

Algunos alumnos enfrentan su primer año de Universidad con absoluta dispersión, y muchas veces este ambiente de mayor "libertad" los hace despegar los pies de la tierra. Otros, por el contrario, toman una actitud de alta auto exigencia, donde la competencia por ser el mejor y por destacarse dentro de su grupo de compañeros es tan grande, que puede provocar el desarrollo de trastornos ansiosos, o incluso depresiones cuando no logran cumplir con sus propios objetivos. Es por ello, que no se recomienda ninguna actitud de mucha dispersión, ni de mucha exigencia. La Universidad si bien es un lugar donde la responsabilidad y la carga de trabajo son mayores, depende fundamentalmente de ellos el obtener o no un buen rendimiento, a través del equilibrio entre la parte académica y social. En el aprendizaje de un segundo idioma el alumno se enfrenta principalmente a tres fuentes de estrés:

La aprensión comunicativa. Esta surge regularmente cuando un alumno tiene que realizar una presentación o ejecutar un rol en la lengua extranjera.

El miedo a una evaluación o crítica negativa por parte de los otros, no sólo abarca la expresión oral sino la escrita también, es el clásico “qué dirán... qué pensarán...” si me equivoco o si mi pronunciación no es la adecuada, etc.

La ansiedad ante los exámenes. Esta ansiedad o estrés, si no se sabe manejar, puede provocar un bloqueo mental. Muchas veces los alumnos por esta situación no logran el éxito en un examen y no es porque no tengan los conocimientos necesarios a veces es el resultado del estrés.

Del lado de los profesores, en general, se debe a la interacción que tienen con ciertos estímulos ambientales tales como el clima o ambiente del aula, la relación con las familias del alumnado, las relaciones con los compañeros del equipo educativo, administrativo,

sindical, entre otros, y de las respuestas que tienen de sus propios actos, de su autoconcepto, de la forma que tienen de afrontar los conflictos. Todo esto no sólo puede desencadenar el estrés en el profesor sino también, como se ha visto antes, problemas de salud y laborales. Día tras día, el maestro se encuentra solo frente a un grupo de alumnos con capacidades e intereses diferentes, y tiene que ofrecer una enseñanza adaptada a las características y necesidades del grupo y de cada uno de sus integrantes. En ocasiones, se producen dificultades de aprendizaje que el docente por sí sólo no puede solucionar, y es necesario contar con el apoyo de profesionales en la materia, ya sean psicólogos, educadores especiales etc. Si no se cuenta con los recursos materiales necesarios o si existe una escasez de recursos humanos adaptados, el profesor puede verse envuelto en una situación que le producirá estrés.

Como se mencionó en el tema “la educación de ayer y la de hoy...” (*supra*, p.63), la falta de motivación e interés por parte de los alumnos, produce malestar, desconcierto y muchas veces hasta frustración en los profesores. La disciplina de los alumnos es otro factor de estrés para el enseñante, ya que debido a la falta de apoyo de las autoridades escolares, gubernamentales y parentales, los enseñantes se han convertido en el objeto de la violencia de los alumnos, ya sea de forma verbal o física. Este sentimiento de ya no poder aplicar su autoridad frente al grupo, lo convierte en presa fácil del estrés y de la desmotivación.

¿Pero cómo poder enfrentar el estrés? ¿Cómo aprender a vivir con él para lograr una mejor expresión oral?

Lo primero que se debe hacer es determinar la fuente de estrés de cada individuo (profesor y alumno). Para eso es necesario la observación del grupo desde el primer día de clases, como se realizará en el curso piloto. Es muy importante que el profesor detecte esas fuentes: a un profesor estresado le será más difícil tener una buena relación humana y establecer una buena comunicación con sus alumnos.

Un profesor de idiomas debe de *saber, hacer* y sobre todo *ser*. El saberse preparado intelectualmente le permitirá demostrar lo que sabe hacer frente a sus alumnos y si a esto se le une su preocupación por su propia inteligencia emocional, estará preparado para poder combatir su propio estrés, se abrirá a los alumnos y podrá detectar con más facilidad el estrés de los otros. Cuando los alumnos sienten que el maestro está relajado, es el mismo

sentimiento de seguridad y tranquilidad que un niño siente al lado de una madre serena y abierta a la escucha. Enseñar es también escuchar y lograr que los alumnos adquieran la costumbre del respeto del otro a través de la escucha en clase. La enseñanza de la expresión oral requiere de estas dos cosas para poder crear un ambiente más agradable que permita a los alumnos expresarse más libremente, sin miedo al qué dirán. “[...] *le but du professeur n’est pas d’être craint mais d’être respecté, et en aucun cas, d’être quelque chose qui bloque l’étudiant [...]*”¹¹². (BASTRIOS, 2014)

Dos de los factores más comunes que producen estrés en los cursos de expresión oral son la timidez y el miedo de los otros o ansiedad social, producidas por los pensamientos negativos. Cuando un alumno comienza a tener pensamientos negativos, tales como: “*mi presentación no está siendo buena*”, “*creo que estoy haciendo el ridículo*”, “*me tiemblan las manos, se van a dar cuenta*”, “*me tiembla la voz*”, pueden llevarlos a tener respuestas emocionales o conductas poco positivas. En el caso de la ansiedad social o miedo de los otros, puede ser el miedo o la ansiedad la respuesta emocional y la respuesta conductista puede ser tratar de escapar de la situación o hacer otra cosa para evitar la incomodidad y protegerse de los sentimientos que lo amenazan. Es por esto que dentro del curso piloto se trataran dichos temas para ayudar a los alumnos a combatirlos o a saber manejarlos a través de diversas técnicas de “control de estrés”, “relajación” y “risoterapia” entre otras.

El miedo a los otros, es una ansiedad social que surge principalmente cuando un individuo desea dar una impresión favorable frente a los otros y teme no poder lograr este objetivo. Caso común en cualquier curso de expresión oral. Lo primero que hay que hacer es ayudar a los alumnos a que identifiquen sus pensamientos negativos, en qué circunstancias surgen más frecuentemente, qué sensación o emoción les producen y cómo se manifiestan. Después de recabar los datos de cada alumno y analizarlos, se podrá entonces diseñar o adaptar las técnicas que han sido utilizadas en esta investigación u otras similares. A través de dichas técnicas se les ayudará a los alumnos a afrontar las situaciones que les dan miedo, a desarrollar su saber-hacer relacional y se les enseñará a controlar sus

¹¹² (Trad. a) “[...] el objetivo del profesor no es el de ser temido es el de ser respetado, en ningún caso, es el ser algo que bloquee al estudiante [...] Frase tomada de la entrevista contenida en el DVD de anexos.

pensamientos negativos. Lo más importante es tratar de atacar tres problemas principales: el huir de las situaciones que provocan ansiedad, el no saber comunicar y el pensar negativamente.

Según André y Légeron (2000) “[...] la tendencia de las personas con ansiedad social es huir y encerrarse en un mundo solitario” (p. 222) y dan algunos consejos que se han retomado para utilizarlos en la aplicación de la presente aplicación. Como se dijo anteriormente, la primera etapa que hay que seguir al enfrentarse a un problema, cualquiera que sea su género, es afrontarlo e irse acostumbrando a hacerlo diariamente. De esta manera se verá que cada vez será más fácil afrontarlos y el miedo irá disminuyendo.

Ser concreto, es uno de los primeros consejos de André y Légeron. Esto es muy cierto: es más fácil resolver un problema cuando se fragmenta en una serie de pequeñas dificultades, bien delimitadas, ya que de esta forma el problema parece menos grande y se podrá tratar cada dificultad por separado. Hay que enseñar a los alumnos a ser honestos consigo mismos, enseñarles a analizar su vida desde la perspectiva de una tercera persona. De esta manera saldrán de sí mismos, podrán observar su situación de una manera más objetiva y encontrarán soluciones a sus problemas más fácilmente. Si a esto se le agrega jerarquizar los problemas, es decir comenzar con aquellos que pueden ser resueltos de inmediato y dejar al último los que requieran más tiempo, la cantidad de pequeños problemas irá disminuyendo y por consiguiente el problema en sí mismo también.

Durante los años en los que ocupé el puesto de catedrática universitaria en Puebla (México) e impartí algunas materias como la psicología de la comunicación y psicología social, utilicé con mis alumnos de esa época, una técnica de visualización que me dio muy buenos resultados. Esta técnica consiste en tratar que los alumnos vean su vida como si fuera una película, como si ésta fuera una novela. Deben estar muy concentrados para poder colocarse a sí mismos en la posición de un personaje, lo que puede ayudarlos a percibirse, a percibir los problemas, a enfrentarlos y a darles soluciones que quizás no puedan lograr sin verlos desde el punto de vista de un tercero e imaginando las situaciones y las soluciones. La técnica antes mencionada es un ejercicio muy recomendable para la expresión oral. Por otra parte, hay que ayudar al alumno de una segunda lengua a explorar sus debilidades, a ser valiente y enfrentarse a ellas, saber que el conocerlas le ayudará a desarrollar su carácter y aumentará su confianza en sí mismo.

El segundo consejo de André y Légeron es **hacer** : [...] *elle a pour but de faire prendre conscience qu'il est possible d'affronter une situation sans que se produisent les catastrophes redoutées*¹¹³. En el caso de la expresión oral, el profesor debe alentar al alumno a tomar la palabra e intentar hablar frente a sus compañeros. Si se logra que el estudiante se exponga a la situación que le produce miedo y se trata de repetir esa experiencia una y otra vez, la angustia disminuirá y poco a poco se irá instalando no sólo la confianza en la persona, sino también la fluidez y la soltura al hablar.. Como se vio en el apartado de comunicación del capítulo 1 (*supra*, p. 48), la comunicación verbal como la no verbal son muy importantes. A través de ellas no sólo a los alumnos de un curso de expresión oral sino a todos los individuos, les permiten tener intercambios eficaces, gratificantes y adaptados con las personas de su entorno.

Para **mejor comunicar** es necesario enseñar a los alumnos a tener una conducta asertiva, es decir, que tengan la habilidad de expresar sus sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de la forma más adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de su interlocutor. Las conductas pasivas o agresivas son una barrera para mantener una comunicación con los otros. El principio básico de la asertividad es el profundo respeto del “yo”, ya que sólo respetándose a sí mismo se podrá respetar a los otros. Al desarrollar este tipo de conducta, se logrará un mejor ambiente de trabajo en los cursos de expresión oral de una segunda lengua, basado en la escucha, en la expresión de sentimientos y sobre todo en el respeto mutuo. Es así como el miedo de los otros irá disminuyendo, se crearán nuevas y más estrechas relaciones entre los alumnos e incluso entre profesor-alumnos.

Pensar de otra manera es un paso necesario para hacerle frente a la ansiedad social y a la timidez. Es cierto que no es fácil mantener la calma y el buen humor todo el tiempo; tampoco es fácil ser tan felices como quisiéramos. Muchas veces, los alumnos en los cursos de expresión oral pasan pruebas no muy agradables que afectan su ánimo y sus ganas de participar en clase. Como se dijo en los párrafos anteriores, lo primero que hay que lograr es hacerles frente, dejar que el malestar pase lo antes posible y que no influya en el estado

¹¹³ (Trad. a) “*ésta tiene por objetivo tomar consciencia de que es posible de afrontar una situación sin que se produzca el miedo a la catástrofe*” ANDRÉ, LÉGERON, *Op. cit.* p. 224.

anímico de la persona, o bien que lo haga lo menos posible. Las expectativas que el alumno tenga de sí mismo y de su vida, son las que van a determinar su actitud mental ya sea positiva o negativa e incluso va a influir en su personalidad. Para lograr que los alumnos que tienen pensamientos y actitudes negativas cambien, es necesario que ese cambio se haga desde el interior de la persona hacia el exterior. El estudiante que aprende a conocer sus defectos y al mismo tiempo descubre sus virtudes podrá visualizarse de manera positiva y aumentar la confianza en sí mismo.

Los estudiantes con autoconfianza verán los problemas como desafíos, persistirán a pesar de todos los obstáculos que encuentren en su camino y podrán alcanzar sus objetivos (hablar frente a un público). La forma más simple para lograr pensar positivamente es animarse con mensajes o palabras de estímulo dirigidas a sí mismo. Hay que demostrar **coraje** de afrontar el miedo al fracaso. El alumno tiene que funcionar como si fuese su propio guía o entrenador, recordando aquellas experiencias positivas que vivió anteriormente. Los mensajes que se dirijan a sí mismos provocarán un gran impacto emocional. Es por eso que tanto los alumnos como el profesor deben utilizar palabras sugestivas que los ayuden a aumentar su confianza, que los haga más fuertes y aptos para poder inspirar confianza, ser capaces de captar la atención de su público e incluso de poder influir en los demás (sin caer en la manipulación del otro).

En resumen se puede decir que para que los alumnos puedan hacerle frente a la timidez y al miedo de los otros al hablar en público es necesario:

- Hacerle frente a ese miedo.
- Pensar que es normal sentirse nervioso cuando se va a hablar delante de un grupo.
- Mentalizarse y visualizarse desde un día anterior.
- Pensar positivo.
- Prepararse con antelación, reunir ideas y organizarlas.
- Hablar de temas que se conozcan bien.
- Mirar al frente y comenzar a hablar con seguridad.
- Dirigir la mirada a todo el público, no fijar la vista a una sola persona.
- No buscar imitar un personaje, ser uno mismo da mejor resultado.

Si a todos estos consejos se les integran ciertas técnicas de motivación, de relajación, de visualización, utilizando la lengua extranjera como medio de comunicación; los alumnos aumentarán su nivel de escucha. Al concentrarse en las palabras que se van diciendo, el alumno las retiene más fácil que al verlas escritas en el pizarrón. Al mismo tiempo está haciendo un esfuerzo mental sin saberlo, ya que intervienen dos tipos de audio: la voz y la música. Con esto el estudiante aprende a disociar sonidos en una lengua que no es la maternal y a pensar en ese idioma. Este tipo de actividades de forma inconsciente ayudarán al alumno en su proceso de aprendizaje de la expresión oral, ya que escuchará las diferentes entonaciones, las pausas aumentará su vocabulario y al mismo tiempo se relajará para después hacerle frente a sus miedos.

“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”

Benjamín Franklin

4.4. Manejar sus emociones para un mejor desempeño humano.

El ser especialista en comunicación organizacional y haber intervenido en diversas empresas me sirvió para poder constatar lo que autores como Robbins y Judge (2009) afirmaban al decir que las emociones son una parte inseparable de la vida cotidiana del individuo y que éstas pueden influir en el desempeño humano cuando se presentan en el momento equivocado. En el área laboral al igual que en la educación es necesario conocer de qué manera pueden influir o afectar las emociones o estados de ánimo en el comportamiento de los que integran una institución, ya sea una empresa, un hospital, una escuela o una universidad.

Es por esto que en su libro sobre el comportamiento organizacional, Robbins y Judge, al hablar sobre el tema de las emociones; comienzan definiendo en primer lugar el **afecto** diciendo que es un término que puede cubrir un rango muy amplio de sentimientos que las personas experimentan; el segundo son las **emociones**, las cuales son sentimientos intensos que se dirigen hacia alguien o algo y por último mencionan los **estados de ánimo** diciendo que son sentimientos que suelen ser menos intensos que las emociones pero que con frecuencia carecen de un estímulo contextual.

Como se puede notar, las emociones y los estados de ánimo no son lo mismo. Algo que los diferencia es que las primeras son ocasionadas por un evento específico y son más fugaces que el estado anímico. Por otro lado las emociones se revelan con mayor claridad a través de ciertos gestos o formas faciales, como por ejemplo: fruncir el ceño puede expresar enojo o bien una mueca puede representar disgusto. Las emociones se dirigen a la acción, es decir, conducen a un acto inmediato, mientras que los estados de ánimo hacen pensar o inquietan al individuo por un lapso de tiempo.

[...] muchos científicos están de acuerdo en que existen seis emociones esenciales y universales –ira, miedo, tristeza, felicidad, disgusto y sorpresa- que incluyen al resto en alguna de ellas. Algunos estudiosos trazan estas seis emociones como parte de un continuo: felicidad-sorpresa-miedo-tristeza-ira-disgusto. Entre más cerca estén dos emociones en este continuo, más probable es que las personas las confundan. (ROBBINS & JUDGE, 2009, p. 253)

Varios teóricos clasifican las emociones en dos: **positivas y negativas**. Se consideran positivas a todas aquellas que expresan un sentimiento favorable y las negativas expresan lo opuesto, es decir, sentimientos no favorables.

Así mismo, se dice que al agrupar las emociones en estas categorías se convierten en estados de ánimo porque se les considera en forma general, en vez de tratar una por una en forma particular. Robbins y Judge explican la estructura del estado de ánimo a través del siguiente modelo:

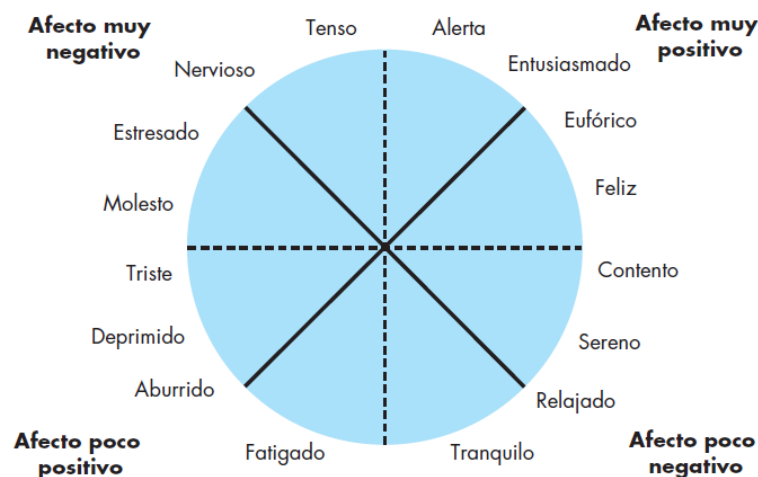


Ilustración 2. La estructura del estado de ánimo de Robbins y Judge (*Op. cit.*, p.253)

Los autores de este modelo lo explican tomando en primer lugar el término *entusiasmado*, y dicen que es una emoción específica, además de ser el indicador puro del afecto muy positivo, mientras que *aburrido* es el de un afecto poco positivo. De la misma manera, *nervioso* viene siendo el indicador de un afecto muy negativo y *relajado* lo será de un afecto poco negativo. Por otra parte *contento* es una mezcla de afecto muy positivo y poco negativo; *triste* es una mezcla de afecto muy negativo y poco positivo, es decir, que estas dos emociones se encuentran entre dos terrenos uno más negativo o positivo que el otro. Las otras emociones, como se puede ver en la figura de arriba, van ya sea de muy positivo a poco negativo o bien de muy negativo a poco positivo. Los autores también mencionan que no se encuentran todas las emociones en primer lugar porque no hay espacio en el modelo para poner todas y en segundo lugar porque existen algunas que no son claramente positivas o negativas como por ejemplo: *la sorpresa*.

De esta manera se puede decir que el **afecto positivo** es una dimensión del estado anímico que consiste en emociones positivas como el entusiasmo, la confianza en sí mismo y la alegría, en el extremo más alto; y el aburrimiento, la depresión y el cansancio en el extremo bajo. El **afecto negativo** consiste en nerviosismo, estrés y ansiedad en el extremo alto y relajamiento, tranquilidad y aplomo en el extremo bajo. Por tal motivo es muy importante que en el taller de expresión oral que se aplicará, se incite a los alumnos a desarrollar el afecto positivo y disminuir el afecto negativo ya que ambos de una u otra forma influyen sobre el desempeño en cualquier tipo de trabajo.

Lo primero que se hará dentro del TEO será detectar a través de la observación los diferentes tipos de emociones de los alumnos de cada grupo donde se aplicará el taller. De esta manera se podrá determinar qué tipo de afectivo o estado de ánimo podrá ser el que predomine y así trabajar en él o con él. Es importante conocer también lo que es la **inteligencia emocional**. Carmen Jurado (2009) la define como: “[...] la capacidad de controlar, comprender e identificar nuestros sentimientos y nuestras emociones, reconociéndolas también en los demás, e implica dirigir las y equilibrarlas”. La misma autora menciona en su artículo, que dicha inteligencia tiene cinco componentes:

- El primero de ellos es el conocimiento de las propias emociones. Se cree que al reconocer las emociones, se puede llegar a tener la capacidad de construir una percepción casi precisa respecto a uno mismo.

- La segunda es la capacidad para controlar las emociones, lo cual se puede lograr a través de la conciencia y la reflexión.
- La tercera es la capacidad de motivarse a uno mismo, ya que al conocerse y conocer sus emociones permite detectar los puntos débiles y los fuertes para poder hacer una automotivación.
- La cuarta es el reconocimiento de las emociones ajenas. La empatía permitirá no sólo reconocer sino también entender las emociones de los demás.
- Y por último el control de las relaciones, es decir, tener la capacidad de entenderse con los demás y de relacionarse adecuadamente.

Uno de los objetivos de esta investigación es definir las técnicas a utilizar para motivar, relajar y aumentar la autoestima de los alumnos y para conseguirlo es necesario conocer las emociones y los estados de ánimo de los estudiantes. Pero conocer lo antes mencionado, no es suficiente. Es necesario también persuadir a los alumnos para que acepten expresar sus sentimientos y que hagan consciencia de que muchas veces su estado de ánimo no cambiará si no conocen que lo genera y si no saben aceptar que tal o cual sentimiento es lo que les está dañando. En esta época, es muy difícil que las personas y sobre todo los jóvenes expresen sus sentimientos y emociones por miedo a ser juzgados por los otros y a ser catalogados como sentimentales, débiles o frágiles.

El TEO pretende ayudar a los alumnos a expresar sus sentimientos a través de diversas técnicas que faciliten el desarrollo de la libre expresión, potenciar sus capacidades comunicativas y provocar la reflexión a través del conocimiento de las emociones. Es importante por tanto, saber que la carencia de las habilidades de inteligencia emocional afectan a los estudiantes, dentro y fuera del contexto escolar. Como dicen Fernández-Berrocal y Ruiz Aranda (2008), “[...] existen cuatro áreas fundamentales en las que una falta de IE¹¹⁴ provoca o facilita la aparición de problemas de conducta entre los estudiantes:

- Inteligencia emocional y las relaciones interpersonales.
- Inteligencia emocional y bienestar psicológico.
- Inteligencia emocional y rendimiento académico.

¹¹⁴ Abreviación utilizada por diversos autores para denominar la “inteligencia emocional”.

- Inteligencia emocional y la aparición de conductas disruptivas” (p. 429)

Con respecto a la *inteligencia emocional y las relaciones interpersonales* los autores antes mencionados dicen que quien tiene un alto nivel de IE es capaz de ofrecer a las personas que lo rodean, una información adecuada sobre su propio estado psicológico. Se cree que este tipo de personas no sólo son más hábiles a la hora de percibir, comprender y manejar sus propias emociones, sino que también son capaces de aplicar estas habilidades a las emociones de los demás. Por tal motivo, la persona que estaría a cargo del TEO debería ser alguien que fuera capaz de manejar bien sus propios estados emocionales para poder enseñar a los alumnos a hacer lo mismo. De esta forma se podría establecer y mantener relaciones interpersonales de mayor calidad.

Estudios realizados en Estados Unidos¹¹⁵ han demostrado que alumnos con una mayor inteligencia emocional, presentan menor cantidad de síntomas físicos, menor ansiedad social y depresión, crean estrategias para solucionar problemas y menos rumiación de pensamientos¹¹⁶ (repetición casi inevitable de determinadas preocupaciones que generan angustia). Es por esta razón, que cuando alguien con dicha característica es expuesto a tareas o situaciones estresantes, percibe los estresores como menos amenazantes, se recupera mejor y más rápido de los estados de ánimo.

Referente al **rendimiento académico**, Fernández-Berrocal y Ruiz Aranda dicen que las personas con escasas habilidades emocionales, es más probable que experimenten estrés y dificultades emocionales durante sus estudios. En este caso, la IE puede actuar como un moderador de los efectos de las habilidades cognitivas sobre el rendimiento académico. Por último, al tocar el tema de la inteligencia emocional y la aparición de conductas disruptivas¹¹⁷ mencionan que:

¹¹⁵ SEL “Social and Emotional Learning” (SEL; Aprendizaje, Emocional y Social) <http://www.casel.org/research#current> Consultado el 28 de agosto 2013.

¹¹⁶ Las rumiaciones son conocidas por los psicólogos como pensamientos nocivos que no dejan de rondar por nuestra mente es decir, aparecen una y otra vez dando lugar a un sentimiento de frustración

¹¹⁷ Definición: *Reciben tal nombre debido a que su presencia implica la interrupción o desajuste en el desarrollo evolutivo del niño imposibilitándolo para crear y mantener relaciones sociales saludables, tanto con adultos como con sus padres Conglomerado de conductas inapropiadas o “enojadas” de alumnos que “obstaculizan” la “marcha normal” de la clase, falta de cooperación, mala educación, insolencia, desobediencia, provocación, agresividad, etc. Se muestran en estrategias verbales o en estrategias no verbales. La disrupción dificulta el aprendizaje y las relaciones interpersonales.* <http://fr.scribd.com/doc/61525415/Conductas-disruptivas#scribd> , consultado el 17 de julio del 2013.

[...] es lógico esperar que los alumnos con bajos niveles de IE presenten mayores niveles de impulsividad y peores habilidades interpersonales y sociales, lo cual favorece el desarrollo de diversos comportamientos antisociales... Los adolescentes con una mayor capacidad para manejar sus emociones son más capaces de afrontarlas en su vida cotidiana facilitando un mejor ajuste psicológico y teniendo así un menor riesgo de consumo abusivo de sustancias. En concreto, los adolescentes con un mayor repertorio de competencias afectivas basadas en la comprensión, el manejo y regulación de sus propias emociones no necesitan utilizar otro tipo de reguladores externos para reparar los estados de ánimo negativos provocados por la variedad de eventos vitales y acontecimientos estresantes a los que se exponen en esas edades. (FERNÁNDEZ-BERROCAL & RUIZ ARANDA, 2008, p. 431)

Pero si a estos adolescentes con bajos niveles de IE no se les ayuda a mejorar, al convertirse en adultos tendrán los mismos problemas. Es así que en el TEO se tratará de que aquellos alumnos que presenten un bajo nivel de IE se les den las herramientas necesarias, basadas en la comprensión para lograr manejar sus propias emociones y así lograr tanto un mejor desarrollo humano como una mejor expresión oral.

“Quien no comprende una mirada tampoco comprenderá una larga explicación”

Proverbio árabe.

5. La risoterapia, un aliado del niño que mantenemos escondido.

Como se ha visto, tanto la motivación como saber manejar el estrés son puntos claves para tener una mejor expresión oral. ¿Y si se le agrega un poco de humor?, ¿si se les enseña a los alumnos a desinhibirse a través de la risa?

Mucho más allá de ser un estado que refleja diversión, la risa tiene efectos terapéuticos. Se sabe que el estrés provoca cambios en el organismo, la contracción muscular, la hipertensión y muchos otros que ya se mencionaron en el tema “problemas que acarrea el estrés” (*supra*, p. 122). Por el contrario la risa crea efectos positivos, convirtiéndose en un buen remedio antiestrés. Se dice que las personas con sentido del humor suelen enfrentarse a la vida de una forma más creativa. Tienen menos limitaciones,

rien con mayor frecuencia, sufren menos tensión, no envejecen tan rápido, son mejor aceptados por los demás, establecen lazos de amistad sólidos, disfrutan lo que hacen y le encuentran un buen sabor a la vida.

Y sobre todo como dice Freud (1992) : *“l’humour est un soulagement, il diminue la souffrance humaine”*¹¹⁸. Por otro lado Hebert Spencer afirmó que la risa “es una excelente válvula para liberar sobrecargas de fuerza nerviosa y para liberar contracciones musculares”¹¹⁹. Ya lo demostró el doctor Patch Adams en 1979 al crear el instituto Gesundheit¹²⁰ que traducido del alemán, quiere decir “salud”. La clave principal de este instituto es, como Adams lo dice, considerar al ser humano en su globalidad y hacer un llamado a la risa, a la alegría y a la creatividad durante el proceso de curación. Para combatir el sufrimiento que está ligado a la soledad, al aburrimiento y al miedo, propone que cada uno debe ser el autor de su propia felicidad y del regocijo de su vida.

Pero no sólo en el ámbito médico la risa puede ayudar al individuo, en el campo de la educación puede ser un recurso que facilite el proceso enseñanza-aprendizaje. Es sabido que para captar la atención de un público no hay nada más eficaz que una buena retórica, interesante, divertida, con ejercicios cortos pero prácticos, donde participen todos. Una retórica que integra el humor (sin llegar al extremo del ridículo) podrá ser mejor aceptada que una larga presentación didáctica y demasiado seria. De esta manera no sólo se captará la atención sino que se eliminarán tensiones y se romperá el hielo entre el ponente y su auditorio. El profesor Bastrios lo confirma diciendo:

L’humour n’est pas seulement faire rire la classe, mais c’est aussi une tonalité. En fait de montrer que toutes les activités sont placés sur un registre qui est un registre de travail mais qui peut être un registre décontracté, détendu, parfois ludique, qui peut déclencher donc des sourires, parfois même des rires, mais qui peut être simplement une manière d’être dans la classe... à partir de là, c’est claire, on n’est

¹¹⁸ (Trad. a) “el humor es un bálsamo que disminuye el sufrimiento humano”.

¹¹⁹ Sobre este tema se puede revisar Enric CASTELLVI, *El taller de la risa, guía práctica para organizar un taller de risoterapia*, Barcelona, Alba Editorial 2007, edición en formato digital: mayo 2011

¹²⁰ Patch ADAMS, *Gesundheit, por la buena salud del individuo, el sistema médico y la sociedad a través de servicios médicos, terapias complementarias, humos y alegría*, Canadá, Inner Traditions International en español, 2011, p. 9-23.

*plus dans une situation où les jeunes vont s'évaluer avec des contraintes, avec des normes, et ça peut laisser libre cours à la parole*¹²¹. (BASTRIOS, 2014)

El reír es una chispa de luz que enciende el corazón de las personas y puede ser contagiosa, lo que puede provocar o generar actitudes positivas, abrir muchas puertas y facilitar el camino para llegar a las personas. En un curso de expresión oral, el reír sirve no sólo para captar la atención del otro sino para establecer relaciones, eliminar el enfado tanto con uno mismo como con los otros. En un debate caluroso ayuda a distender y sobre todo disminuye el efecto negativo que se produce al cometer algún error o equivocación. Para poder aprender a reír es necesario comenzar con aprender a sonreír en la vida cotidiana. Algunos investigadores han identificado varios tipos de sonrisas que es interesante conocer.

Castellvi (2011) menciona que existe la “sonrisa de Duchenne” (llamada así por el investigador Guillaume Duchenne). Este tipo de sonrisa es la más común y se cree que es producida como una respuesta involuntaria a una emoción genuina. Por eso se le llama “**sonrisa genuina**”. La “**sonrisa profesional**” es un tipo de sonrisa que se expresa para mostrar franqueza y cordialidad, como se dijo párrafos arriba; es contagiosa y produce efectos multiplicadores en cualquier situación o actividad que se desarrolle. No es lo mismo pedir algo sin gesto alguno que pedirlo por favor y acompañarlo con una sonrisa. “**Sonrisa telefónica**” es bien sabido que la persona con la que se habla por teléfono no puede vernos, pero se dice que si se sonríe mientras se conversa, esta actitud repercutirá positivamente en el tono de la voz, se volverá más cálida y nuestro receptor lo percibirá de la misma forma. La conversación será mucho más amena y positiva. La “**sonrisa de compromiso**”: este tipo de sonrisa se utiliza sólo como una forma de gentileza, nada más. Si se aplica este tipo de sonrisas en la vida cotidiana, se irá fomentando la actitud positiva y se logrará reír más fácilmente.

El reír es una manifestación de alegría, de bienestar que se encuentra conectada con las experiencias que se han tenido en la vida. Conforme el ser humano va creciendo, las

¹²¹ (Trad. a) “*el humor no es solamente hacer reír a la clase, es también una tonalidad. Es el hecho de mostrar que todas las actividades son colocadas bajo un registro de trabajo pero que puede ser un registro relajado, descansado, a veces lúdico que puede desencadenar sonrisas, a veces hasta risas que pueden ser simplemente una manera de ser dentro de la clase... a partir de esto, es claro, no se está en una situación dónde los jóvenes van a evaluarse por coacción, por normas, y esto puede dar rienda suelta a la palabra*”, Frase tomada de la entrevista contenida en el DVD de anexos.

reglas de la sociedad, de la familia, de la escuela, así como las creencias, las obligaciones, las preocupaciones cotidianas, van haciendo que el individuo se vuelva más serio, más maduro y olvide de reír y de sonreír. El miedo al qué dirán así como las preocupaciones evitan que las personas sean espontáneas, ya que viven presionadas y con estrés todo el tiempo. Es por esto que se pensó en integrar la risoterapia como un medio didáctico en el curso piloto de expresión oral. Gracias a la risa los alumnos podrán desinhibirse, vencerán sus miedos, tratarán de luchar con todos aquellos convencionalismos sociales que los detienen a ser ellos mismos.

Castellvi (2011) menciona algunos tipos de risa que es necesario conocer para poder enseñarles a los alumnos a detectarlas y a lograr aplicarlas sin exagerar:

“Risa ahogada, es una risa reprimida, lo que la caracteriza es que la persona que presenta este tipo de risa se lleva la mano a la boca, se encoge de hombros y tiene mirada torcida.

Risa desbordante, ésta es muy expresiva, con la cabeza hacia atrás, los ojos cerrados, y encogiéndose de hombros.

Risa franca, es considerada como buena para la salud. Se dice que un minuto de esta risa equivale a cuarenta y cinco minutos de relajación.

Risa múltiple, a veces sustituye o acompaña a la sonrisa. Puede ir desde la risita ahogada o tonta hasta la carcajada más estrepitosa.

Risa amistosa, divertida y jovial, expresiva y franca.

Risa fingida, es forzada, no nace de dentro del individuo. Lo mejor es evitarla.

Risa patológica, es una risa simple, se produce en determinados estados mentales, sin motivo aparente.

Risa burlona, malintencionada, interesada, falsa, mezquina, vengativa, es utilizada para rechazar a alguien, ridiculizar al adversario o a un superior. Cuando alguien la utiliza puede apoyarse de los otros que se vuelven sus cómplices. Hay que tener mucho cuidado con ella.

Risa irónica y sarcástica, conspiradora, envidiosa y se utiliza para causar daño”.

(p.8)

La mayoría de las veces, las personas utilizan las risas negativas en su vida diaria y con esto se hacen y hacen daño a los otros. Si por el contrario utilizaran más las risas positivas, los individuos aprenderían a ser más humanos, ya que la risa franca fortalece los

lazos y desarrolla los sentimientos de amor y amistad. Para lograrlo, es necesario que se trabaje la concentración utilizando la psicología positiva y tratar de ir cambiando la actitud que se tiene frente a la vida. El utilizar la risa en un curso de expresión oral ayuda no sólo a desinhibirse, sino que también mejora la comunicación y aumenta la confianza en sí mismo.

Del lado de la comunicación, incrementará la creatividad, la percepción y la espontaneidad. Al incitar a los alumnos a reír, a olvidarse de la timidez y mostrarse tal y como son, ayudará a despertar al niño que tienen dentro y que lo han dejado olvidado por mucho tiempo. No hay nada mejor para la expresión oral que volverse niño nuevamente, reírse de uno mismo, dejar sus creencias en un cajón, volver a divertirse, jugar y tomarle placer a todo lo que se hace.

Mirar el mundo a través de los ojos del niño que se tiene dentro es volver a maravillarse de cada una de las cosas que nos presenta la vida; incluso las más insignificantes deben observarse con curiosidad. A través de juegos, chistes, bailes, música y demás elementos, se trata de abrir la puerta que conduce al interior del alumno, ese lugar donde esconde sus sentimientos. Si se logra abrir esa puerta, se logrará que el estudiante se conozca más, que pierda el miedo a enfrentarse a su niño olvidado y se vuelva más seguro para expresarse frente a los demás.

*“Ve lo que los demás no ven, lo que los demás deciden no ver, por temor,
conformismo o pereza. Ver el mundo de forma nueva cada día”.*

Patch Adams

6. Musicoterapia.

La musicoterapia, como su nombre lo dice, es una psicoterapia que utiliza el sonido, la música y los instrumentos para establecer una relación entre terapeuta y el paciente. Durante el tiempo que trabajé con niños con discapacidad, pude darme cuenta de que no sólo el tratarlos como niños normales les permitía avanzar en todos los aspectos sino que a través de ciertas técnicas de motivación, la musicoterapia, la risoterapia y utilizando la

comunicación como un medio de integración, tanto los padres como los niños presentaban un comportamiento mucho más positivo y participativo.

En el año de 1990 en la escuela hogar para ciegos de la ciudad de Puebla, con la colaboración de mi hermana, la doctora Silvia Téllez, trabajamos con un niño diagnosticado sordo y ciego. Una de las primeras pruebas que utilizamos para ver si realmente el niño era sordo fue la musicoterapia. Mientras la doctora Silvia estimulaba a Rey David a caminar, yo me encargaba de tocar un tambor y me movía de un lugar a otro para ver las reacciones del niño. Después de una serie de pruebas con sonidos, nos pudimos dar cuenta que las actitudes de Rey David no eran de un niño sordo sino de alguien con autismo. Por otro lado pudimos constatar que una persona con este tipo de problema podía salir de su mundo interior estimulando sus sentidos a través de la musicoterapia.

Como lo afirma Lacárcel Moreno (1995) “[...] la falta de estímulos sensoriales impide el normal desarrollo de la inteligencia, ocasiona perturbaciones de conducta, psíquicas y biológicas, en términos generales, como se ha demostrado en diferentes investigaciones. Una estimulación de los sentidos (oído, vista, kinestésico, tacto, etc.), proporcionará la posibilidad de reeducación y recuperación que pretendemos con los niños que tienen problemas y deficiencias de diversa índole” (p. 9, 10). Fue a través de la estimulación de los sentidos de Rey David que nos dimos cuenta de la importancia de la musicoterapia en la vida del ser humano, en general.

Para esta investigación, pensé en integrar la musicoterapia en el taller de expresión oral para estimular los sentidos de los participantes. La musicoterapia, como ya se ha dicho, no sólo representa el uso de la música, sino también de los sonidos, ya sea en su discriminación, asociación, realización de juegos sonoros, descripción sonora de los instrumentos, voces, naturaleza, cuerpo humano, representación gráfica, a través del color, etc. Durante las actividades implementadas en el TEO, también se integrarán los movimientos como elemento imprescindible, ya que la música es un movimiento continuo. Todo ser humano tiene y siente la necesidad de expresarse, de moverse constantemente, por lo que en el taller se aprovechará para abrir canales de comunicación que ayuden al desarrollo no sólo físico sino también emocional y mental. En el TEO se utilizarán dos tipos de técnicas de musicoterapia como lo describen en su libro Gento y Lago:

“Hace ya bastantes años autores como Alvin (1978), Benenson (1989), Wigram (1995), entre otros, las calificaron como: **Técnicas pasivas y activas.**

• Las **Técnicas Pasivas** son aquellas en las que el paciente no interviene de manera directa, es más un observador de lo que el musicoterapeuta hace o le hace, al tiempo que la música o el sonido suenan en la sesión [...] no es el paciente quien realiza los ejercicios o propuestas instrumentales, vocales y/o corporales, [...] el papel del musicoterapeuta o la propia música se convierte en protagonistas de la sesión [...] también se les conoce con el nombre de **Métodos Pasivos (Receptivos)**. Entre las más conocidas podemos citar: las audiciones musicales como medio de diagnóstico y estimulación de creatividad a través de la expresión y la comunicación verbal, escrita y plástica, corporal-no verbal.

• **Técnicas Activas** [...] el paciente que trabaja con este tipo de Técnicas intervenga de manera directa como protagonista de todo lo que acontece en la sesión. Toca un instrumento, se mueve y/o baila, canta e improvisa, etc. [...] también se le conoce con el nombre de **Métodos Activos (Creativos)**, por lo que aporta al paciente de amable, cercano y expresivo. Entre las más conocidas podemos destacar: la improvisación musical [...]

• **Técnicas Mixtas:** [...] el utilizar en una misma sesión de musicoterapia la combinación equilibrada de ambos tipos de técnicas, lo que nos permitiría estar hablando de una nueva fórmula, a la que podríamos definir como Técnicas Mixtas.

• **Combinación de otras Técnicas utilizadas en Musicoterapia:**

- Técnicas verbales improvisación libre instrumental
- Improvisación libre vocal
- Improvisación libre instrumental y/o vocal
- Composición de canciones
- Composición instrumental
- Composición instrumental y de canciones
- Dramatización musical
- Técnicas corporales aplicadas a la música
- Combinación de improvisación, drama y movimiento
- Interpretación de música compuesta, vocal o instrumental
- Audición musical guiada
- Expresión gráfica de la audición
- Expresión verbal de la audición”. (GENTO PALACIOS & LAGOS CASTRO, 2012, p. 80, 81)

Por otra parte, con la aplicación de la musicoterapia se puede trabajar el mejoramiento de la coordinación y el equilibrio, la movilidad y el desarrollo de las actividades motrices, además de mejorar la coordinación motora, la amplitud de movimiento y la respiración. Del lado de las habilidades sensoriales, se puede aumentar la capacidad de recibir y diferenciar los estímulos sensoriales. En las habilidades cognitivas, la música trabaja como un elemento motivador se estimulan funciones tales como: la memoria, la atención, el nivel de alerta, la orientación, el reconocimiento, el aprendizaje y la imaginación. Con respecto a las habilidades socio-emocionales, este tipo de técnica facilita la expresión y el compartir emociones y sentimientos al mismo tiempo que promueven la interacción y las habilidades sociales. Así mismo fomenta el autoconocimiento de la persona, lo que permite un aumento de la autoestima y la reducción de los sentimientos depresivos, de ansiedad y de estrés.

Fernández Sánchez *et al.* (2003-2004) hablan sobre el uso de diferentes notas y sus efectos, que me han parecido muy interesantes para la aplicación de esta investigación. Como ellos explican, la música puede ser empleada bajo tres parámetros: **cadencia o ritmo, intensidad o volumen y frecuencia o posición en el pentagrama.**

- Las notas, altas, agudas van a actuar sobre las contracturas musculares, se propagan en el espacio en distancias cortas, actúan fuertemente sobre el sistema nervioso, constituyen una señal de alerta, aumenta los reflejos, al mismo tiempo que ayudan a despertar al individuo o sacarlo de un estado de cansancio. El lado negativo que tiene es que el oído es muy sensible a este tipo de notas y cuando son demasiado intensas y prolongadas lo pueden dañar. Pasa lo mismo con el sistema nervioso.
- Las notas bajas, graves, al parecer no tienen influencia sobre las terminaciones nerviosas y su efecto es considerado como más mecánico, por lo que tienen mayor influencia en las zonas corporales como los pulmones, corazón y abdomen. Este tipo de notas se perciben mal en distancias cortas, por lo que su efecto inmediato resulta difícil de medir. Del lado terapéutico, se dice que tienden a producir efectos sombríos, visión pesimista del futuro y tranquilidad extrema.

La cadencia de las notas musicales, ya sean graves o agudas, es un factor muy importante, ya que mientras que los ritmos lentos inducen a la paz, los rápidos ayudan al movimiento y a exteriorizar los sentimientos. Al hablar de la intensidad del volumen hay que saber que una partitura que en sí es tranquilizante puede volverse irritante dependiendo si el volumen es más alto que lo que la persona puede soportarlo.

- Las notas agudas a bajo volumen, son siempre agradables a escuchar, invitan a la persona a despertarse con relax, predisponen al trabajo y dan alegría, son antidepresivas y proporcionan felicidad.
- Las notas agudas a alto volumen, constituyen una llamada de alerta, una atención vigorosa, despierta a alguien del sueño con rapidez. Uno de sus efectos negativos es que puede irritar seriamente el sistema nervioso auditivo y que obliga a la persona a realizar acciones que no haría en un estado de tranquilidad.
- Las notas agudas a alto volumen y muy rápidas, estas son las que más influyen en las personas y que generan más cambios corporales. Invitan al movimiento corporal, predisponen a mezclarse con grupos de gente y casi obligan al individuo a seguir una dirección determinada. En cuestión emocional, mejora la apatía, la debilidad de carácter y los complejos. Entre los efectos negativos: perjudica al oído y son irritantes del sistema nervioso, aumentan la agresividad y perjudican las relaciones sociales íntimas y personalizadas
- Las notas graves a bajo volumen, son notas más sedantes que las otras, motivan a moverse con lentitud, paciencia e invitan a la reflexión. Pueden calmar rápidamente a grupos de personas conflictivas, provocar el sueño en niños inquietos y producir una relajación muscular y nerviosa rápida y eficaz.

El conocer los efectos que pueden causar las diferentes notas, es muy importante para la aplicación del TEO. Al hacer uso de técnicas para el control de estrés y la motivación, es conveniente tener mucho cuidado en la música y los sonidos que se escogerán como apoyo para las mismas. Hay que recordar que si se quiere relajar a los

alumnos, no es conveniente utilizar música que contenga notas agudas a alto volumen puesto que con éstas se despierta e irrita a la persona.

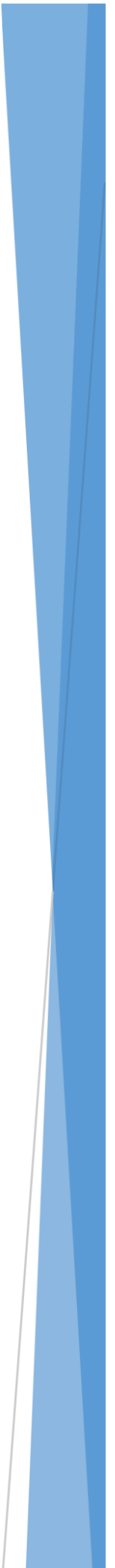
Para la aplicación de la musicoterapia en el TEO se utilizarán los tres tipos de técnicas: las pasivas cuando se trate de relajación antiestrés o relajación motivacional; activas para ejercicios de expresión corporal, risoterapia, dicción y pronunciación; las mixtas cuando se realicen ejercicios en dos etapas. En la tercera parte de esta investigación se explicará más detalladamente como se utilizó la musicoterapia en el TEO y como se mezcló con las técnicas didácticas.

“El que escucha música siente que su soledad, de repente, se puebla”.

Roberto Browning (poeta inglés).

PARTE II

Descripción y aplicación del taller de expresión oral



Capítulo 3: Presentación y modalidades de la aplicación del “Taller de expresión oral”.

I. Presentación del curso piloto “Taller de expresión oral”

Como se mencionó en el primer capítulo de la parte I del presente trabajo, el curso piloto denominado “Taller de expresión oral” fue creado para dar respuesta a las cinco preguntas de investigación de este estudio.

¿Cómo enseñar la expresión oral de una segunda lengua sin que los alumnos se sientan presionados a la hora que se les pide practicarla?

¿Cómo motivarlos a hablar en público en una lengua que no es la suya sin que se sientan inseguros?

¿Cómo eliminar sus miedos y aumentar su autoestima?

¿Cómo hacerles amar un idioma que casi no conocen?

¿Cómo enseñarles a amarse y a respetarse para poder respetar a los otros?

Mis experiencias anteriores, tanto docentes como profesionales y personales me sirvieron como base para poder dar respuesta no sólo a la primera pregunta sino a todas las del presente estudio. Durante mi vida como estudiante, seguí cursos de inglés, como es normal en las escuelas y universidades de México; en ese entonces se podría decir que tenía un buen nivel en expresión escrita y oral. El problema se presentaba cuando tenía que interactuar con otras personas en la segunda lengua. La enseñanza de la expresión oral en los cursos de inglés era la clásica, es decir, conversaciones por parejas, crear diálogos y representar roles, dar respuestas a las preguntas del maestro, cantar canciones. Dichas técnicas daban un buen resultado porque los alumnos podíamos expresarnos en el idioma que estudiábamos. Lo malo era cuando el profesor pedía a cada uno hablar frente a los otros alumnos, era en ese momento cuando el estrés comenzaba y el bloqueo mental surgía, las manos sudaban, la voz temblaba y las miradas se centraban en una sola persona denominada “YO”.

En mi vida profesional, tuve que aprender a hacerle frente al estrés que provoca el enfrentarse a un público, ya sea directamente o a través de un micrófono. El ser catedrática universitaria y responsable del departamento de comunicación organizacional del despacho de mi familia, me sirvieron para comenzar a implementar y experimentar diversas técnicas en la enseñanza de diversas materias.

Al llegar a Francia tuve que estudiar francés, dándome cuenta de que los métodos utilizados en este país eran los mismos que en México, por consecuencia los resultados eran los mismos. La única ventaja fue que vivía en el país de la lengua extranjera y que estaría obligada a hablar el idioma. Del 2009 al 2011, tuve la oportunidad de ser lectora de español en la UPVD, y es aquí donde me di cuenta de la necesidad de implementar algunas de las técnicas que había utilizado en mi país, pero ahora esta vez sería para la enseñanza de la expresión oral de una lengua extranjera.

Si a la didáctica clásica se le integran diversas técnicas de motivación, de control de estrés y la risoterapia, se podría disminuir la sensación de presión que siente el alumno cuando el profesor le pide hablar en el idioma extranjero. El curso piloto “Taller de expresión oral” está pensado para aplicarse en cualquier curso de expresión oral, ya sea de la lengua materna o de una segunda lengua. El proyecto implementa diversas técnicas de motivación, de relajación y de risoterapia, entre otras, que combinadas con técnicas clásicas como cantar una canción, el juego de roles, permitirán al alumno desinhibirse y mejorar su expresión oral.

1. Objetivos del curso piloto.

Los objetivos del “Taller de expresión oral” son los siguientes:

Objetivo general:

Demostrar que la expresión oral de un idioma extranjero puede no solamente ser mejorada con la integración de técnicas de motivación y control de estrés, sino al mismo tiempo éstas pueden aumentar la confianza en sí mismo y contribuir en el desarrollo personal.

Objetivos específicos:

- *Identificar los niveles de motivación y de estrés de los alumnos, así como sus miedos a través de la observación.*
- *Definir las técnicas a utilizar para motivar, relajar y aumentar la autoestima de los estudiantes.*
- *Aplicar las técnicas de motivación, de control de estrés y la risoterapia como medios didácticos en la enseñanza de la expresión oral de una segunda lengua.*

2. Carácter del curso.

El Taller de expresión oral tiene tres componentes:

- **Una parte teórica** que permitirá a los alumnos no solamente tener material impreso que podrán consultar fuera de la clase, sino que también les facilitará la comprensión de términos y conceptos de los temas que se tratarán en el curso.
- **Una parte práctica**, donde los estudiantes a través de diversas dinámicas trabajarán la expresión oral.
- **Una parte de sesiones de ayuda.** Durante cada sesión se utilizarán diversas técnicas de motivación, relajación, visualización, la risoterapia y la escucha comunicativa, que le permitirán al alumno conocerse mejor, aumentar su autoestima, eliminar o saber controlar sus miedos y su estrés.

El proyecto denominado “Taller de expresión oral” se propone además mejorar la expresión oral, aumentar la confianza de sí mismo a través de la aceptación, del amor y del optimismo; generando una desinhibición para hablar en público. El uso de una escucha comunicativa es con el objetivo de ayudar y acompañar a los alumnos, de enseñarles que ser comunicativo no es solamente hablar; es estar abierto al otro, comprenderlo y respetarlo para lograr una retroalimentación con las mismas características. Si se consigue todo lo anterior, el clima grupal será de confianza y respeto, lo que facilitará la oralidad.

3. Descripción del “Taller de expresión oral”

Para la realización del taller, se les pidió a los alumnos comprometerse y asistir a las 10 sesiones que durara el curso para poder ver resultados. Existieron dos talleres uno en Perpignan (Francia) y otro en Puebla (México). El contenido, los materiales, las dinámicas y las técnicas utilizadas fueron las mismas en ambos talleres, adaptándose a la lengua extranjera (francés o español). El taller fue impartido por la misma persona en periodos diferentes debido a la distancia entre los países. Era necesario que el instructor fuera el mismo para que no existiera ninguna diferencia en cuanto a la aplicación del curso en las universidades seleccionadas.

Con respecto al aspecto teórico, el TEO consta de 5 temas generales: capacitación, saber comunicar, perder la timidez, el miedo a los otros y saber manejar sus emociones. Dichos temas se desarrollan dentro de las 10 sesiones en las que se divide el curso. Cada sesión fue pensada para tener una duración de 3 horas, divididas en: parte teórica, práctica y sesiones de ayuda. Se determinó este tiempo para poder tener como mínimo una hora dedicada a las técnicas de motivación, relajación y risoterapia entre otras. El total de horas por taller es de 30 horas. A continuación se presenta el cuadro con la descripción general:

Cuadros 4. Descripción general del "Taller de expresión oral"

	Teórica	Práctica	Sesiones de ayuda	
Sesión 1	Capacitación	Comprensión escrita, expresión oral, vocabulario, improvisación	Motivación, relajación, risoterapia.	3h
Sesión 2	Capacitación	Comprensión, expresión, lectura en voz alta, dicción	Relajación muscular, visualización, motivación.	3h
Sesión 3	Comunicación	Estimulación de la creatividad, resolución de problemas, trabajo en equipo, articulación	Relajación muscular, yoga de la risa.	3h
Sesión 4	Comunicación no verbal	Comunicación no verbal, comprensión de textos, expresión oral, entonación, dicción ademanos.	Expresión corporal, ejercicios aeróbicos, visualización	3h

Sesión 5	Timidez	Debate, interpretar un rol, presentarse, saludar decir adiós,	Test, auto testimonio, técnica de seguridad y confianza, risoterapia.	3h
Sesión 6	Timidez	Dar instrucciones, aprender a escuchar, expresión oral	Autoestima, confianza, introspección, visualización, relajación.	3h
Sesión 7	Miedo a los otros	Vocabulario, desarrollar la actitud positiva, creatividad, expresión oral	Test, comunicación efectiva, expresión corporal	3h
Sesión 8	Miedo a los otros	Expresar sus ideas, vocabulario, comunicar, reproducción oral.	Educación emocional, escucha activa, risoterapia	3h
Sesión 9	Emociones	Interpretar un rol, reproducción oral, vocabulario. dicción	expresión corporal, relajación,	3h
Sesión 10	Manejar las emociones	Interpretar un rol, dicción, entonación, expresión oral.	Sofrología, introspección, visualización, motivación.	3h
Total de horas				30h

3.1 Le cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) y el curso piloto “Taller de expresión oral”.

El curso piloto de expresión oral se realizó conforme a lo dispuesto por “le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL)”¹²². Este curso pretende como lo describe el CECRL:

1. [...] d’acquérir une connaissance des langues des autres États membres (ou d’autres communautés au sein de leur propre pays) et une aptitude à utiliser les dites langues telle qu’elle leur permette de satisfaire leurs besoins de communication et plus particulièrement

1.1 – de faire face aux situations de la vie quotidienne dans un autre pays, et d’aider les étrangers séjournant dans leur propre pays à y faire face [...] (ROSEN & REINHARDT, 2001, p.10)

¹²² Marco Europeo de Referencia para Lenguas.

A través de las diversas dinámicas que se realizarán, los alumnos aprenderán nuevo vocabulario de uso cotidiano o bien lo reforzarán. Los juegos de roles les permitirán hacer frente a las diversas situaciones de la vida diaria.

1.2 – [...] d'échanger des informations et des idées avec des jeunes et des adultes parlant une autre langue et de leur communiquer pensées et sentiments

1.3 – de mieux comprendre le mode de vie et la mentalité d'autres peuples et leur patrimoine culturel. (ROSEN & REINHARDT, 2001, p.10)

Debido al tiempo que se tiene para la aplicación, los alumnos de los grupos pilotos no podrán realizar conversaciones con estudiantes que tengan como lengua materna la LE que los primeros están estudiando. Para compensar este punto, se piensa realizar conversaciones o pláticas de manera informal tanto conmigo como con algún profesor que haya vivido en los dos países donde se hablan los idiomas extranjeros con los que se trabaja la expresión oral. De esta manera, los alumnos de cada país podrán expresar sus ideas, pensamientos e incluso sus sentimientos en la L2. Al mantener una conversación con alguien que ha vivido en los dos países, les permitirá a los estudiantes conocer más sobre la forma de vida, las costumbres y la mentalidad de ambos países.

2. Promouvoir, encourager et appuyer les efforts des enseignants et apprenants qui, à tous les niveaux, tendent à appliquer, selon leur situation, les principes de la mise au point de systèmes d'apprentissage des langues

2.1 – en fondant l'enseignement et l'apprentissage des langues sur les besoins, les motivations, les caractéristiques et les ressources de l'apprenant, (Ibid, p.10)

Aplicando la teoría de la imperfección se tratará de alentar a los alumnos a expresarse en la lengua extranjera sin temor al error, así mismo se realizarán diversas técnicas de motivación para aumentar su autoestima.

2.2 – en définissant, avec un maximum de précision, des objectifs valables et réalistes

2.3 – en élaborant des méthodes et des matériels appropriés

2.4 – en mettant au point des modalités et des instruments permettant l'évaluation des programmes d'apprentissage.

3. Promouvoir des programmes de recherche et de développement visant à introduire, à tous les niveaux de l'enseignement, les méthodes et matériels les

*mieux adaptés pour permettre à des apprenants de catégories différentes d’acquérir une aptitude à communiquer correspondant à leurs besoins particuliers*¹²³. (Ibid, p.10)

Los objetivos de cada sesión serán bien definidos y se buscará que sean realizables. La elaboración de los métodos, así como los materiales utilizados en el taller serán los apropiados a la cultura de cada país, a la cantidad de alumnos, edad. Se buscará adaptar las sesiones del curso conforme a los niveles de francés y español que tengan los estudiantes, así como a las actitudes que presenten y a las personalidades de cada uno de ellos. Por otro lado, la principal competencia que busca desarrollar el taller de expresión oral es la competencia comunicativa, derivándose de ella las siguientes:

- **La competencia sociolingüística**, referente a los conocimientos y habilidades del estudiante para hacer uso de la segunda lengua en un ambiente social. Se tratará de reforzar los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, tales como: saludos, formas de tratamiento, interjecciones, la pronunciación.
- **La competencia pragmática**, se refiere a los conocimientos del estudiante en cuanto a la organización, estructura de los mensajes (competencia discursiva), funciones comunicacionales (competencia funcional). Además de incluir las áreas de: “*sensibilidad hacia las diferencias de dialecto o variedad, la*

¹²³ (Trad. a) “...De adquirir un conocimiento de las lenguas de otros Estados miembro (u de otras comunidades en el seno de su propio país) y una aptitud para utilizar dichas lenguas tal como ella les permita satisfacer sus necesidades de comunicación y más particularmente 1.1 - De hacer frente a las situaciones de la vida cotidiana en otro país, y de ayudar a los extranjeros que permanecen en su propio país a hacerle frente 1.2 – Intercambio de informaciones e ideas con jóvenes y adultos que hablen otra lengua y de comunicarles sus pensamientos y sentimientos 1.3 -Comprender mejor el modo de vida y la mentalidad de otros pueblos y su patrimonio cultural. 2. Promover, animar y apoyar los esfuerzos de los profesores y estudiantes quiénes, a todos los niveles, tienden a aplicar, según sus situaciones, de poner en claro los principios de los sistemas de aprendizaje de lenguas. 2.1 - Fundando la enseñanza y el aprendizaje de lenguas sobre las necesidades, las motivaciones, las características y los recursos del estudiante. 2.2 - Definiendo, con un máximo de precisión, objetivos válidos y realistas. 2.3 - Elaborando métodos y materiales apropiados. 2.4 - Poniendo en claro las modalidades e instrumentos que permitan la evaluación de los programas de aprendizaje. 3. Promover programas de investigación y de desarrollo dirigidos a introducir, a todos los niveles de la enseñanza, los métodos y materiales mejor adaptados que le permitan a los estudiantes de categorías diferentes de adquirir una aptitud de comunicar correspondiente a sus necesidades particulares”, Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, París, ediciones Didier, 2001, p. 10.

*sensibilidad hacia las diferencias de registro, la sensibilidad a la naturalidad; y la habilidad para interpretar referencias culturales y lenguaje figurado”.*¹²⁴

3.2. Público seleccionado.

Como se explicó en la parte I de esta investigación, el público seleccionado para el presente estudio fueron jóvenes universitarios que quieran mejorar su expresión oral en una segunda lengua. Se decidió trabajar con estudiantes universitarios por considerar, en primer lugar, que son adultos responsables y que han decidido ellos mismos estudiar un segundo idioma; en segundo lugar porque han vivido más experiencias y éstas se manifiestan en sus actitudes. Pueden ser espontáneos o no por el miedo al qué dirán. Los problemas ocupan o absorben una gran parte de su concentración y sus relaciones emocionales son más profundas, características favorables para la aplicación de las técnicas destinadas al taller de expresión oral.

Las universidades seleccionadas fueron la Universidad de Perpignan y la Universidad de Oriente de Puebla, México. El motivo de seleccionar estas dos universidades fue la facilidad existente para la aplicación del proyecto, debido a que tuve la oportunidad de haber trabajado en ellas en años anteriores. Por otro lado, el efectivo de las universidades no sería el mismo -8 800 estudiantes en el campus principal de la UPVD¹²⁵, de los cuales alrededor de 126 pertenecen al departamento de español. Donde 55 son de primer año de español, 21 de segundo año de español (especialidad estudios hispánicos avanzados) y 11 (especialidad traducción), 19 de tercer año de español, 11 de MEEF 1, 5 de MEEF 2, 2 de master 1 investigación, 7 de diploma universitario. En la Universidad de Oriente campus Puebla existen 1 105, de los cuales 64 son de la licenciatura de psicología, 66 de comercio internacional, 52 de relaciones internacionales, 58 de lenguas extranjeras¹²⁶- lo que permitiría verificar si este detalle podía o no influir en la conducta y personalidad de los estudiantes.

¹²⁴ http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciasociolingustica.htm consultado el 5 de marzo del 2014.

¹²⁵ AERES (agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur), *Rapport d'évaluation de l'Université de Perpignan*, novembre 2014.

¹²⁶ Datos facilitados el 23 de abril del 2015, por la Maestra. Leticia Sánchez Sosa, responsable del Departamento de Aseguramiento de la Calidad Educativa de la Universidad de Oriente campus Puebla.

Así mismo, se buscó trabajar con dos universidades y con tres grupos diferentes para poder observar los comportamientos y formas de reaccionar de los alumnos ante las mismas técnicas de motivación, de control de estrés y la risoterapia. La selección de los alumnos se realizó de la siguiente manera:

En la UPVD, el día 5 de septiembre del 2013 durante la reunión de inicio de clases de master MEEF II, se realizó la invitación al “Taller de expresión oral”. Ese mismo día se les entregó a los alumnos un tríptico¹²⁷ para que vieran los temas que se tratarían y se acordó con ellos el horario para el taller. Los alumnos que asistieron al curso no fueron obligados, ellos decidieron inscribirse en él. La primera sesión se inició con 10 estudiantes y 2 profesoras, en las siguientes se trabajó con un grupo de 9 estudiantes: 7 master II MEEF español y 1 de master II recherche y 1 doctorante, (*LE español*). A este grupo se le denominará **Grupo A** para los siguientes análisis.

En la Universidad de Oriente de Puebla (México), no se pudo realizar la invitación personalmente debido a la lejanía. El doctor Zamora (responsable del departamento psicopedagógico y coordinador de la licenciatura de psicología) estuvo a cargo de la selección de los grupos a los que se les invitó a tomar el taller. Las licenciaturas seleccionadas fueron: relaciones internacionales, lenguas, psicología y comercio internacional. A través del coordinador del área de humanidades¹²⁸, se invitó y seleccionó a dos grupos completos de *relaciones internacionales*. Por la cantidad de alumnos que se necesitaban para el taller (20 personas como máximo por cada grupo), no era posible integrar a todos; el doctor Zamora le pidió entonces al maestro Alberto Pérez que los alumnos se inscribieran al taller de forma voluntaria. En *comercio internacional y psicología*, la selección fue más precisa. Los alumnos que presentaban características como: falta de participación académica o timidez, fueron invitados al curso. En *lenguas* se seleccionó a los dos grupos completos pero sin obligarlos a asistir, es decir, los alumnos decidirían de participar o no.

¹²⁷ Véase *infra*, Anexo 1 p. 413.

¹²⁸ Juan Alberto Pérez Hernández, coordinador académico del área de humanidades de la Universidad de Oriente campus Puebla. Véase *infra*, Anexo 12 p.429.

El taller en la UO comenzó el día 3 de marzo del 2014 y se trabajó con dos grupos que se les denominará: B y C. **Grupo B:** formado por 4 alumnas de la licenciatura de psicología, 6 de comercio internacional y 5 de relaciones internacionales, con los que se trabajó la expresión oral en la lengua materna (*español*). **Grupo C:** 16 alumnos de la licenciatura de lenguas extranjeras. Con este grupo se trabajó la expresión oral de una segunda lengua (*francés*). El total de alumnos con los que se realizó la aplicación del proyecto del taller de expresión oral en la Universidad de Oriente campus Puebla fue de 31.

Después de haber formado los grupos con los que se trabajaría tanto en la UPVD como en la UO, en la primera sesión se les realizó una pequeña encuesta para obtener datos importantes como su edad, estatus socioeconómico, con quién viven, tipo de vivienda, quienes componen su familia, si trabajan y si son independientes económicamente. Los datos obtenidos se muestran a continuación:

ESTATUS SOCIOECONÓMICO

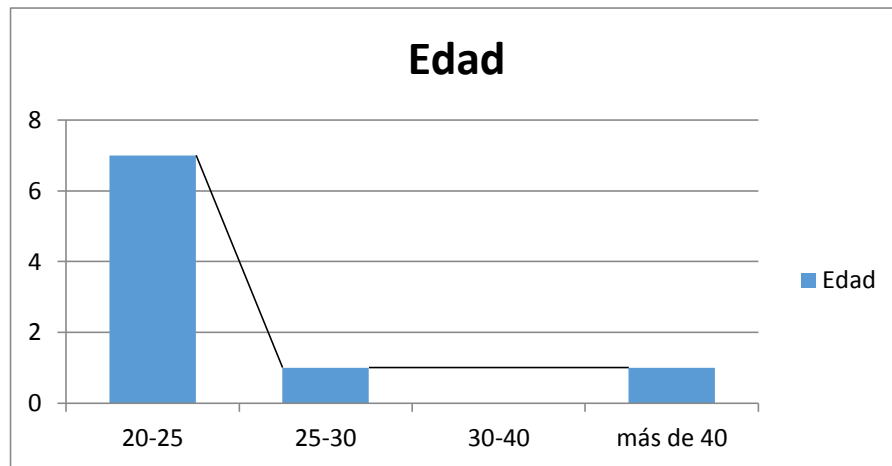
Para tener una idea sobre el nivel socio-económico de los grupos, se les hizo una serie de preguntas simples (cuestionario 1):

1. ¿Cuántos años tienes?
2. ¿Con quién vives?
3. ¿Cuánto tiempo tienes viviendo en ese lugar?
4. ¿Es una casa chica, grande o un apartamento?
5. ¿Quiénes integran tu familia?
6. ¿Qué edad tienen?
7. ¿Quién paga tus estudios?
8. ¿Eres independiente económicamente?
9. Si trabajas escribe en qué consiste tu trabajo.
10. ¿Qué medio de transporte utilizas para ir a la universidad?

El análisis inmediato de las respuestas al cuestionario arrojó resultados muy similares. A continuación se presenta el vaciado de los datos obtenidos :

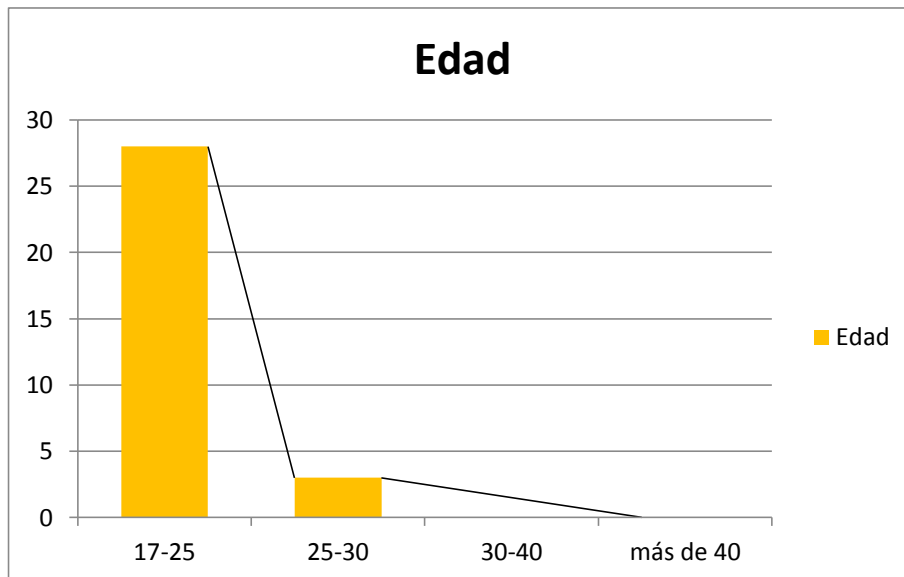
EDAD: Las edades de la mayoría de los alumnos de la UPVD¹²⁹ oscilaba entre los 20 y 25 años, solamente dos fueron de más de 25. En la UO¹³⁰ la mayoría de los alumnos tenían entre 17 y 22 años, solamente dos tenían más de 25.

GRUPO A



Gráfica 2. Estadística de edades grupo A (UPVD)

GRUPO B Y C



Gráfica 3. Estadística de edades grupos B y C (UO)

¹²⁹ UPVD Université de Perpignan Via Domitia, Francia.

¹³⁰ UO Universidad de Oriente de Puebla, México.

Los resultados obtenidos son de suma importancia para la investigación, ya que para que las técnicas de motivación y control de estrés funcionen mejor, se necesita trabajar de preferencia con grupos lo más homogéneos posible.

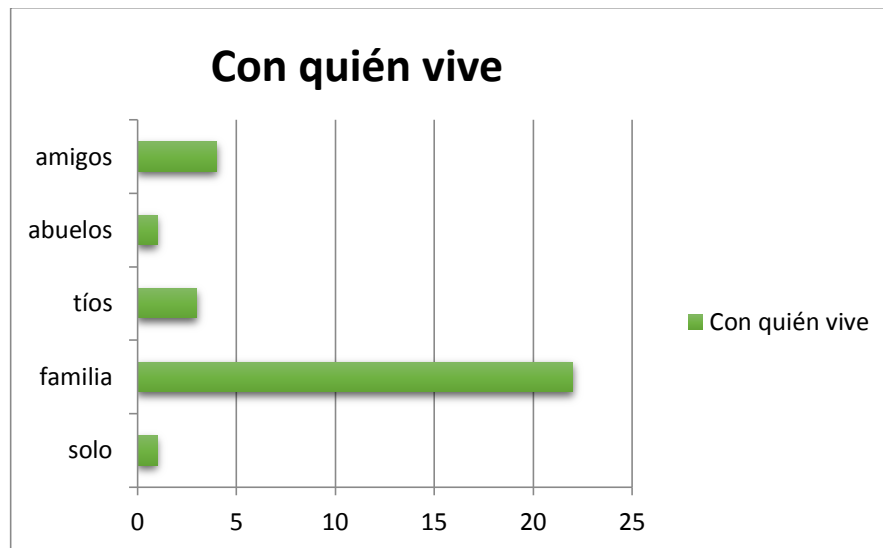
CON QUIÉN VIVE: el saber con quién viven los alumnos permite conocer un poco más sobre su entorno familiar, el cual puede influir tanto en su estrés como en su motivación. Cinco de los alumnos del Grupo A viven fuera de la casa familiar, lo que podría llevar a pensar que sean más independientes y tengan mayor responsabilidades y obligaciones. En el Grupo B y C la mayoría vive en casa de sus padres, como es típico en los países de América latina. Esto no los hace menos responsables o sin obligaciones que los del Grupo A.

GRUPO A



Gráfica 4. Estadística de con quién vive grupo A (UPVD)

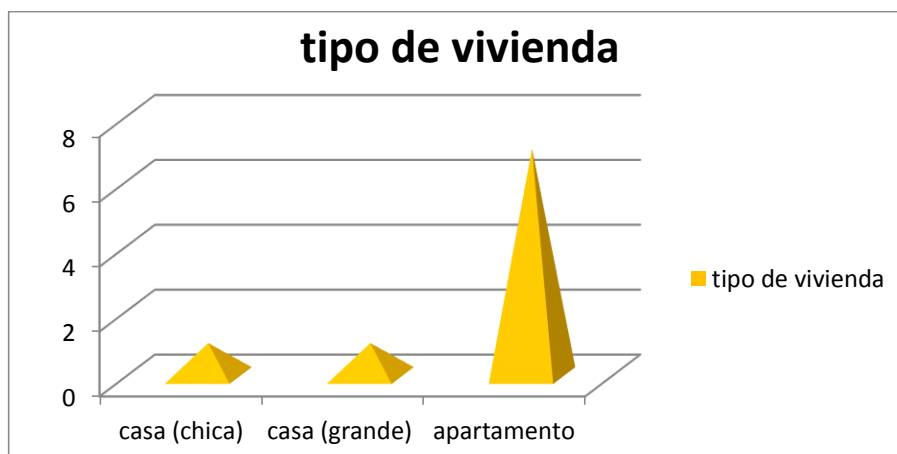
GRUPO B Y C



Gráfica 5. Estadística de con quién vive grupo B y C (UO)

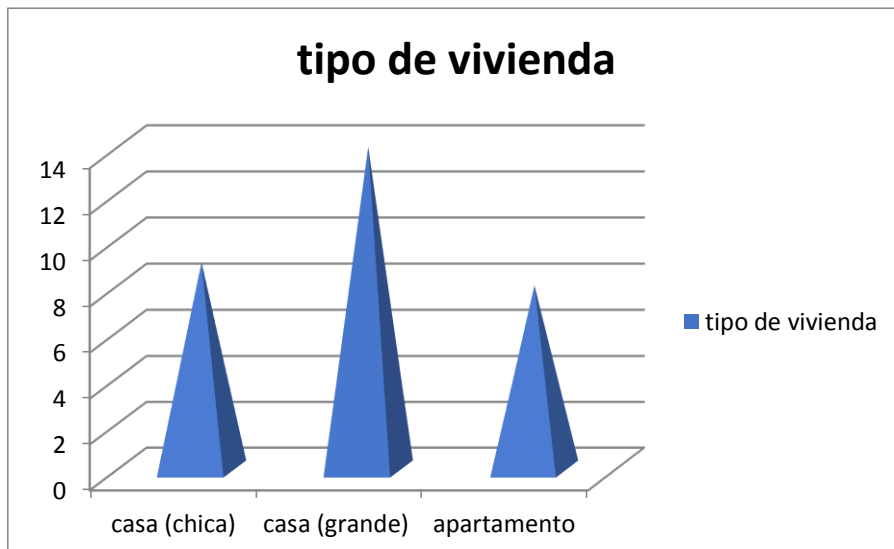
TIPO DE VIVIENDA: el tipo de vivienda de los alumnos nos da una idea de su nivel socioeconómico, es decir clase media. Aquí lo que es interesante para la investigación es saber si los alumnos, de acuerdo al tamaño del lugar donde viven y las personas con las que lo comparten, tienen suficiente espacio para ellos. En el Grupo A la mayoría vive solo, con su pareja o con algún compañero por lo cual el lugar en donde viven (apartamento) puede proporcionarles el espacio suficiente para vivir sin estresarse. La mayoría de los alumnos de los Grupos B y C viven con sus familias y sus casas son grandes, lo que nos hace pensar que igual que el Grupo A pueden tener un espacio suficiente amplio para ellos.

GRUPO A



Gráfica 6. Estadística de tipo de vivienda grupo A (UPVD)

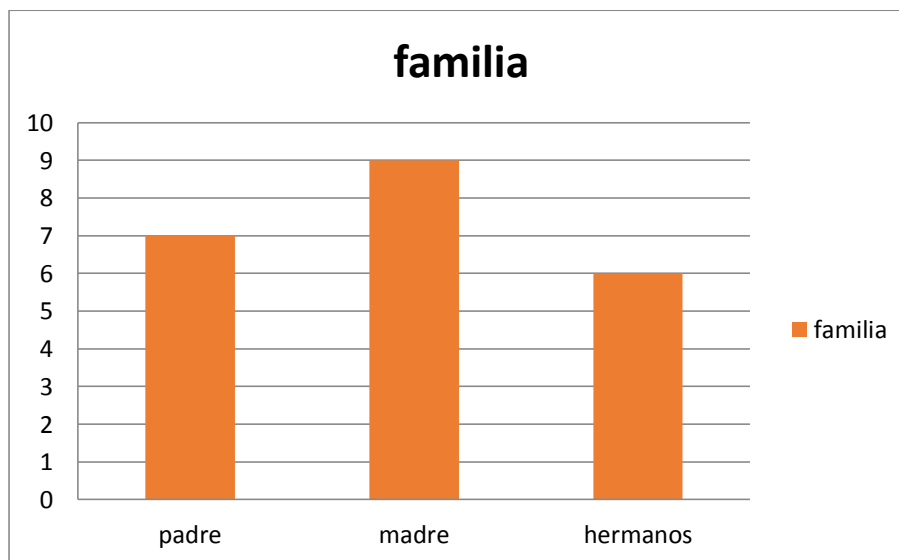
GRUPO B Y C



Gráfica 7. Estadística de tipo de vivienda grupo B y C (UO)

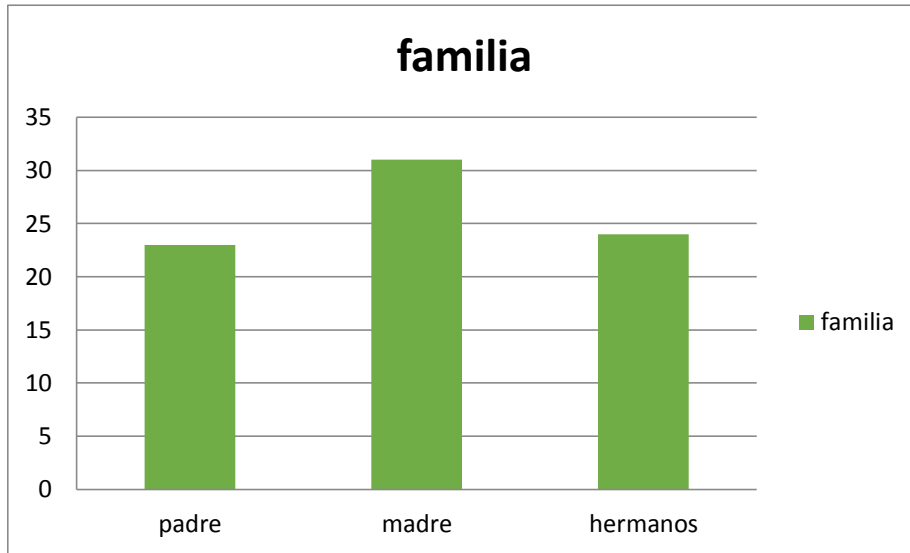
FAMILIA: el saber quiénes integran la familia de los alumnos es importante porque con esto podemos tener una idea de la relación familiar y la imagen, ya sea paterna o materna que predomina en ella. En el Grupo A, los 9 alumnos tienen una madre pero sólo 7 hacen mención de un padre, lo que puede sugerir que la imagen femenina es más fuerte que la masculina; 6 de los estudiantes dijeron que tenían hermanos lo que hace pensar que pueden tener más presente el valor de compartir. El análisis de los Grupos B y C dan el mismo resultado que el del Grupo A.

GRUPO A



Gráfica 8. Estadística sobre quiénes integran la familia del grupo A (UPVD)

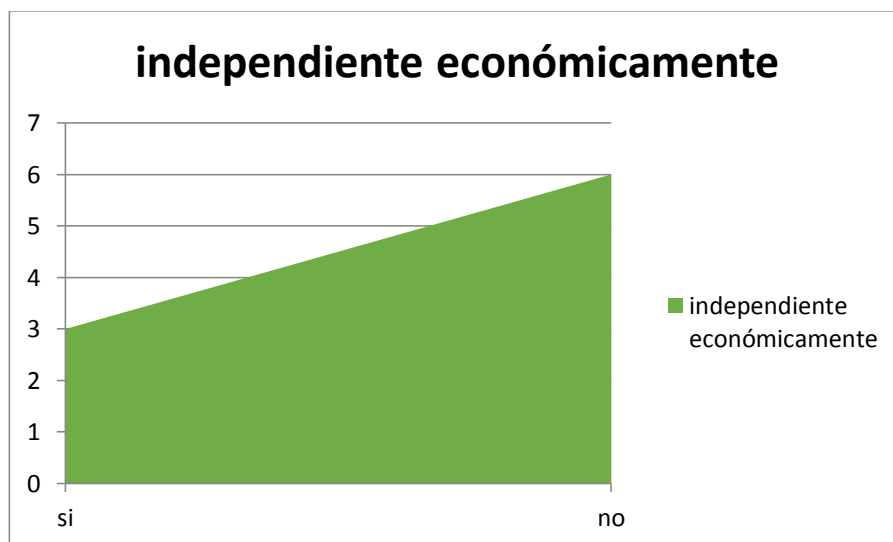
GRUPO B Y C



Gráfica 9. Estadística sobre quiénes integran la familia del grupo B y C (UO)

TRABAJA Y ES INDEPENDIENTE ECONÓMICAMENTE: del Grupo A solamente trabajan tres personas, dos tienen un empleo fijo y una trabaja sólo los veranos. La mayoría depende económicamente de su familia.

GRUPO A

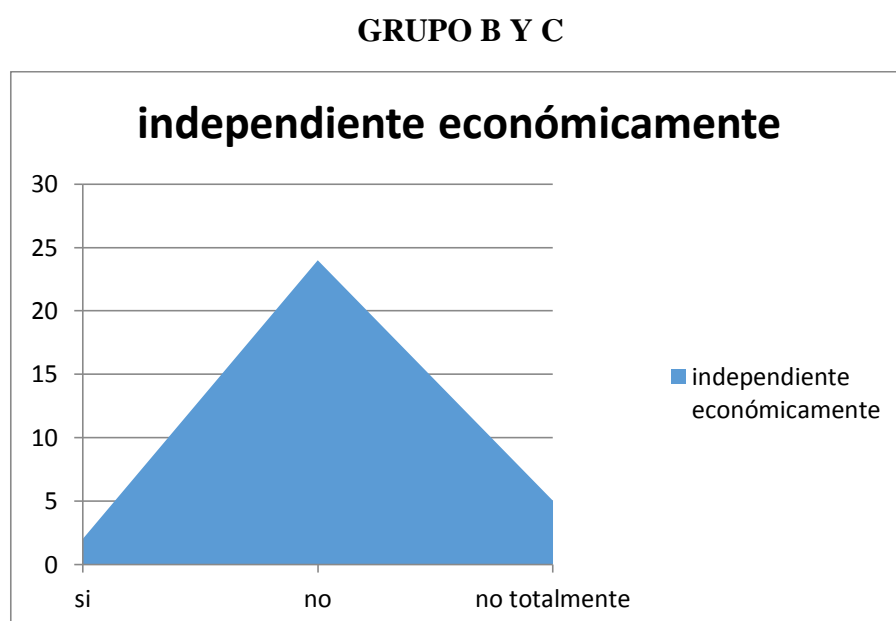


Gráfica 10. Estadística sobre quiénes son independientes económicamente del grupo A (UPVD)



Gráfica 11. Estadística de quiénes trabajan grupo A (UPVD)

De los Grupos B y C trabajan solamente 7 personas de las cuales 2 son económicamente independientes y las 5 restantes no del todo; 24 de los alumnos no trabajan. El que la mayoría de los alumnos dependa económicamente de su familia puede ser un punto positivo para sus estudios, puesto que pueden concentrarse completamente a ellos.



Gráfica 12. Estadística sobre quiénes son independientes económicamente del grupo B y C (UO)



Gráfica 13. Estadística sobre quiénes trabajan del grupo B y C (UO)

Por otro lado, es importante mencionar que la *cantidad de alumnos por grupo* se determinó de acuerdo a las actividades y objetivos que se querían alcanzar. Es por eso que se decidió que los grupos no pasaran de más de 20 alumnos, lo que se consideraría entonces trabajar con grupos pequeños. Las ventajas de trabajar con este tipo de grupo son varias¹³¹:

- El control de las actividades es más fácil.
- Los participantes pueden tener una mejor comunicación con el profesor.
- Permite el trabajo colaborativo.
- Posibilita el entrenamiento y la utilización de técnicas de resolución de problemas.
- Permite observar mejor el comportamiento de los alumnos.
- Existe una retroalimentación en el aprendizaje no sólo maestro-alumno sino de alumno-alumno, en un intercambio de ideas por medio del diálogo.
- Se crea un clima más favorable para el cambio de conductas y facilita el aprendizaje crítico, sobre todo si el formador o enseñante propicia la interacción espontánea, sin presión y sin demasiadas interferencias.
- Este clima favorable ayuda a aumentar la confianza entre los alumnos y con el profesor.
- Permite detectar necesidades individuales, entre otras.

¹³¹ Cf. Joan Bonals Picas, *El trabajo en pequeños grupos en el aula*, Barcelona, Grao, 2000.

3.3. Duración.

La duración inicial del proyecto, como ya se dijo antes, se pensó de 30 horas, divididas en 10 sesiones de 3 horas diarias. Debido a ciertas limitaciones que se explicarán después, el tiempo de aplicación fue diferente en las dos universidades seleccionadas. La duración del taller de expresión oral en la UPVD fue de 30 horas (un solo grupo denominado A). Las treinta horas fueron divididas en 10 sesiones de 3 horas cada una, el horario fue vespertino de 15h a 18h y las sesiones fueron una vez a la semana, todos los jueves. Las fechas propuestas fueron:

- Septiembre 12,19 y 26.
- Octubre 3,10 y 17.
- Noviembre 7,14 y 28.
- Diciembre 5.

En la UO las fechas propuestas fueron del 3 al 14 de marzo del 2014, el taller fue de 34 horas divididas en dos grupos:

Grupo B.- 20 horas divididas en 10 sesiones de dos horas diarias de lunes a viernes, horario vespertino de 14h a 16h. Las fechas fueron las siguientes:

- Marzo 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13.

Grupo C.- 14 horas divididas en 7 sesiones diarias de dos horas, horario matutino de 8h a 10h de martes a viernes la primera semana y de martes a jueves la segunda, fechas de la aplicación:

- Marzo 4, 5, 6, 7, 11, 12, 13, 14.

3.4. Lugar y recursos materiales y didácticos.

El lugar para realizar la aplicación del proyecto debería contar con ciertas características específicas, ya que el entorno es muy importante. Durante el tiempo de aplicación, la sala donde se desarrollaría el taller sería para los alumnos como su hogar. El no tener las condiciones adecuadas podría afectar de forma negativa la experiencia. Un proyector mal enfocado o descompuesto, o bien textos mal impresos o copias insuficientes, quizás puedan ser toleradas por los participantes, pero un salón demasiado pequeño, frío o caluroso, con sillas incómodas, seguramente causará malestar en varias personas en no más de una o dos horas. Es por esto que se pensó en una *sala lo suficientemente grande* para darles cabida a 20 personas como máximo, con un espacio suficiente para que los alumnos pudieran acostarse en el piso y realizar algunas técnicas de relajación.

Buena iluminación natural pero al mismo tiempo con iluminación artificial adecuada, con la posibilidad de poder oscurecerla ya sea con cortinas o persianas. Ventilación que se pueda controlar ya sea con aire acondicionado o ventanas. Temperatura de la sala entre 18-20°C con posibilidad de poder controlarla a través de radiadores o ventiladores. La sala debería estar ubicada de preferencia, lejos de otros salones o en un lugar donde las actividades que se realicen no perturben las actividades de los otros cursos. Mesas y sillas cómodas para que los participantes puedan tomar notas y que se puedan desplazar en el momento necesario. La distribución más adecuada para este tipo de taller es la forma en U o de herradura, cuyas ventajas son las siguientes:

- “Los participantes pueden verse entre sí y comunicarse con facilidad.
- El líder puede penetrar en el espacio U e interactuar con todos.
- Es una distribución muy común que no sorprende a los participantes.
- Funciona bien para grupos de 20 personas o menos”. (ORRIDGE, 2001, p. 74)

También se puede utilizar una modificación de esta forma conocida como *U abierta* (esto es, sin mesas delante de los participantes). La hace menos formal. Es recomendable usarla cuando se requiera una alta interacción.

Forma U o de herradura

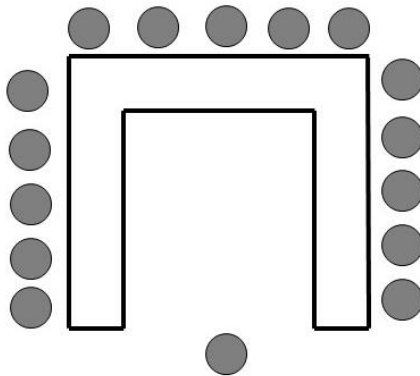


Ilustración 3. Disposición de sillas y mesas en forma U

Para el desarrollo del taller, es necesario como en cualquier otro curso contar con ciertos **recursos materiales y didácticos**:

- Fotocopiadora (para sacar las copias del material que se utilizará en las sesiones).
- Hojas blancas.
- Post it.
- Marcadores para pizarrón o gises.
- Borrador para pizarrón blanco o verde.
- Cámara de video.
- Cámara fotográfica
- Tripié para cámara de video y fotográfica.
- Computadora, laptop o tableta.
- Lector de CDs o MP3.
- Bocinas (altavoces).
- Conexión WiFi.

Para algunas de las actividades de ayuda se requiere, entre otros, materiales tales como:

- Narices de payaso.
- Una bola de estambre.
- Velas.

- Encendedor o fósforos.
- Globos.
- Copias del curso para cada uno de los alumnos.

Así mismo, para las actividades de relajación y de comunicación los alumnos deberán aportar desde el primer día del curso lo siguiente:

- Una mascada.
- Una toalla o alfombra o tapete pequeño (para poder sentarse o acostarse en el piso).
- Una máscara o antifaz

Para poder aplicar el TEO en ambas universidades, se pidió una sala o aula con las características antes mencionadas. En la UPVD, la sala destinada fue la Multi (lugar que sirve como biblioteca del departamento de español y como salón de clases). La capacidad es aproximadamente de 20 o 30 alumnos sentados, el siguiente diseño es una disposición cercana del real de las mesas y sillas:

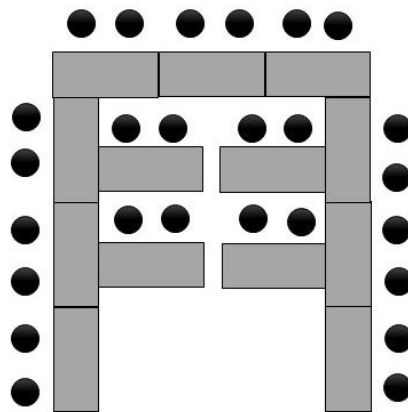


Ilustración 4. Disposición de mesas y sillas en la sala multi del depto. de español de la UPVD

Este tipo de distribución permitió poder desplazar el mobiliario para realizar las actividades programadas. El tamaño de la sala resultó no tan pequeño para poder trabajar con los 9 alumnos; con respecto a la ventilación y la iluminación, tanto natural como

artificial, fueron las correctas. La temperatura se podía controlar gracias a un radiador para aumentarla o bien a través de las ventanas para ventilar y refrescar el aula. La ubicación de dicha sala también fue conveniente, ya que al encontrarse en el segundo nivel de un edificio administrativo y por el horario vespertino, no se importunó a otros cursos con las actividades realizadas. En cuanto a los recursos materiales y didácticos, se contó con un pizarrón, fotocopiadora y hojas de papel, el demás equipo tuve que proveerlo yo misma.

En la **UO**, la sala conocida como multiusos fue la destinada para llevar acabo el taller. El edificio principal, donde se imparten los cursos y están las oficinas administrativas, se encuentra apartado del edificio donde se ubica la sala multiusos. En este inmueble se encuentran, en la planta baja el auditorio y en los dos niveles siguientes están la biblioteca y el laboratorio de computación, en el tercer nivel se ubica la sala multiusos.

A pesar de encontrarse encima de otras salas, las actividades y el ruido no interfirieron en los otros espacios. El tamaño de la multiusos, fue el adecuado. Al ser una sala grande y sin mobiliario ayudó a no perder tiempo moviendo sillas y mesas para comenzar las actividades a la hora marcada. En cuanto a la temperatura a pesar de no contar con radiador, el nivel de temperatura no baja demasiado en esa sala ya que está rodeada de cristales que permiten la entrada del sol y calentarla en invierno. En cuanto a la ventilación, hay bastantes ventanas para poder airearla o refrescarla en verano. La sala “multi” contaba con dos mesas y algunas sillas para el instructor, un pizarrón, marcadores, hojas blancas para los alumnos en caso necesario, videoprojector, bocinas y extensiones eléctricas; el demás material como cámara de video, fotográfica y computadora yo las aporté pero el doctor Zamora había previsto proporcionarme todo el material necesario sin ningún problema.

3.5. Nivel de lengua extranjera.

El curso diseñado para el taller de expresión oral fue pensado para aplicarse a nivel B1 o B2 (de cualquier L2) conforme a la clasificación realizada por el CECRL. Se seleccionaron estos dos niveles porque, para que las técnicas aplicadas den resultado es necesario que los alumnos tengan un buen nivel de comprensión oral. Como lo estipula el marco común europeo de referencia, los alumnos con un **nivel B2** pueden comprender el contenido esencial de temas concretos o abstractos de un texto complejo, comprenden una

discusión o conversación técnica de su especialidad. Pueden comunicarse de forma tan espontánea y natural como cuando conversan con un locutor nativo. Esto no producirá tensión alguna ni en el locutor ni en el interlocutor. Se expresa de forma clara y detallada sobre una gran gama de temas, emite su opinión sobre temas de actualidad y expresa las ventajas y los inconvenientes de diferentes posibilidades.

Los alumnos con **nivel B1**, pueden comprender los puntos esenciales cuando se utiliza un lenguaje claro y estándar y si se trata de cosas familiares, de trabajo, o de la escuela. Puede desenvolverse en la mayoría de las situaciones a las que se enfrenta, ya sea en un viaje, en una región donde se hable la lengua que se estudia. Puede producir un discurso simple y coherente sobre temas familiares o de su dominio de interés, puede contar un suceso, una experiencia o un sueño, describir una esperanza o un objetivo y exponer brevemente razones o explicaciones sobre un proyecto o una idea.

Con respecto a la comprensión oral los alumnos con un nivel B1 y B2, que sigan el TEO podrán entender las palabras de las canciones, los diálogos de un video, las palabras de una técnica de motivación o de relajación, así como las indicaciones para realizar las actividades de la risoterapia, comunicación y de seguridad propuestas. Esto no quiere decir que el taller de esta investigación sea exclusivo para estos niveles. El TEO, como cualquier curso, puede ser adaptado a cualquier nivel y materia.

3.6. Temas a tratar.

Los temas teóricos del TEO fueron seleccionados de acuerdo a los objetivos del mismo, es decir, aumentar la confianza, mejorar la expresión oral, eliminar el estrés y motivar a los estudiantes. De ahí que se dividieran los temas del taller de expresión oral en 5 principalmente:

1. CAPACITACIÓN: el objetivo de este tema es que los alumnos conozcan en qué consiste una capacitación, cuál es el perfil de un instructor o capacitador, cómo preparar un curso; así como la importancia de la voz, el comportamiento que debe desarrollar el instructor y algunas técnicas que se pueden utilizar en la capacitación. Se decidió tocar este tema debido a que sin importar cuál sea la futura profesión de

los alumnos, un día se enfrentarán a un grupo, ya sea grande o pequeño, al que tengan que darle instrucciones y qué mejor que estar preparados para ello. Además de que al conocer como desenvolverse en dicha situación, les proporcionará una mayor confianza en sí mismos.

2. SABER COMUNICAR: consiste en enseñarles a utilizar diversas estrategias y recursos para comunicar con eficacia frente a un público, así como el manejo del lenguaje corporal. Es bien sabido que no forzosamente alguien que habla mucho comunica bien. Al integrar este tema en el taller de expresión oral se pretende dar a los alumnos las herramientas necesarias para saber comunicar y comprender la comunicación de los otros, conociendo no sólo el lenguaje oral o escrito, sino también el lenguaje corporal, que es una parte muy importante en el proceso comunicativo y a través del cual se pueden descubrir otros mensajes.

3. PERDER LA TIMIDEZ: a través de este tema se pretende que los alumnos determinen su nivel de timidez, aprendan algunas técnicas para superarla y poder hablar en público. Uno de los pasos más importantes para poder ser un buen orador es tratar de perder la timidez que muchas veces es la barrera de aquellos que tienen todo para poder enfrentar a un público. Es por este motivo que se pensó en integrar dicho tema y así poder ayudar a los alumnos que lo necesiten.

4. EL MIEDO A LOS OTROS: se tratará de descubrir los miedos de cada uno, ver qué los originan y ayudarlos a combatirlos a través de diversas técnicas. No sólo la timidez es una barrera para la expresión oral, los miedos también lo son. Los alumnos al descubrir lo que les produce miedo estarán preparados para hacerles frente; lo que ayudará a aumentar su seguridad y a conocerse más a sí mismos.

5. SABER MANEJAR SUS EMOCIONES: para poder lograr una mejor expresión oral, es necesario que los alumnos hagan conciencia de sus emociones, busquen su origen, tomen responsabilidad de esa o esas emociones, y traten de sobreponerse a ellas o de manejarlas correctamente a través de diversas técnicas. Si se logra manejar las emociones, es seguro que el alumno, sea cual sea la situación en la que se encuentre, podrá expresarse de manera correcta, ya que mantendrá “fría

la cabeza” para poder pensar cada una de las palabras que buscará transmitir a los otros en forma de mensaje.

Durante cada sesión no solamente se expusieron los temas arriba mencionados, se comenzó a trabajar la motivación y el control de estrés en cada grupo alternando o combinando diversas técnicas de motivación, relajación, visualización y la risoterapia.

3.7. Técnicas didácticas y técnicas de ayuda.

Para el presente estudio, *las técnicas didácticas* serán todas aquellas actividades que apliqué, en su momento, con otros estudiantes universitarios en diversas materias y que al obtener buenos resultados opté por aplicarlas en este proyecto. Por otra parte, todas las técnicas de motivación, de relajación, de yoga de la risa o risoterapia, entre otras, serán denominadas de forma general para esta investigación *técnicas de ayuda*; ya que pretenden a través de su aplicación servir como herramienta para la detección, solución o mejoramiento de un problema que genera en el individuo una barrera para poder expresarse de forma oral frente a un público. Tanto las *técnicas didácticas* como las *técnicas de ayuda* utilizadas en esta investigación, ocupan un lugar muy importante en el proceso enseñanza-aprendizaje de la expresión oral de una lengua extranjera y han sido planeadas y estudiadas para facilitar la construcción del aumento de la motivación, de la confianza en sí mismo y en los demás, así como la disminución del estrés, del miedo a los otros y la timidez. Algunas de las técnicas didácticas que se utilizaron fueron:

- ✓ Cuestionarios y test.
- ✓ Dinámicas para romper el hielo.
- ✓ Improvisación.
- ✓ Trabajo en equipo.
- ✓ Ejercicios de dicción, tono, volumen y voz.
- ✓ Relajación y articulación de la voz.
- ✓ Ejercicios de expresión oral.
- ✓ Escuchar e imitar sonidos.
- ✓ Resolución de problemas y comunicación.
- ✓ Ejercicios de memorización, reflejos, concentración y rapidez.

Con respecto a las técnicas de ayuda, se utilizaron las siguientes:

- ✓ Métodos de relajación.
- ✓ Métodos de autosugestión.
- ✓ Risoterapia.
- ✓ Visualización.
- ✓ Expresión de sentimientos.
- ✓ Ejercicios de introspección.
- ✓ Motivación.
- ✓ Musicoterapia.

4. Diseño de sesiones.

Para tener una idea más clara del desarrollo y aplicación del TEO, se presentan a continuación cuatro ejemplos de sesiones del curso. Tres de ellas son en español y una es en francés (traducción de la primera sesión). El hecho de integrarlas en el cuerpo de la investigación y no en los anexos, es con el fin de que el lector pueda ver el desarrollo pedagógico general de las sesiones.

De esta manera se podrá ver el ritmo de las sesiones, los tiempos por cada actividad, los objetivos generales y pedagógicos, y el momento más adecuado para integrar las técnicas motivacionales y de control de estrés. Es importante remarcar que dependiendo de las necesidades de los grupos, las técnicas pueden ser sustituidas por otras o bien cambiar de posición o duración.

Las siguientes cuatro sesiones presentan el modelo general utilizado en cada una de las 10 clases que forman el curso piloto. Sólo se presentan cuatro con el formato de fichas para no hacer monótona la lectura del presente trabajo. De lo contrario serían alrededor de 200 modelos. Las sesiones con fichas son: *primera, segunda y sexta en español, primera sesión en francés*. Todas las demás clases se desglosarán en el tema 5 “aplicación del proyecto” conforme se vaya describiendo el desarrollo de las sesiones en cada grupo y en cada universidad.

4.1 Ejemplo de sesión en español y su traducción en francés, utilizando técnicas de relajación y de motivación.

4.1.1. PRIMERA SESIÓN (español).

A. Presentación del instructor o capacitador (5 a 10 minutos).

B. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Nivel socioeconómico		
Fecha		Lugar	interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Conocer el nivel socioeconómico de los alumnos.	Objetivo pedagógico	Poder hacer un comparativo del nivel socioeconómico de los alumnos de los dos países donde se aplica el taller.
Material	Hojas impresas, bolígrafos.		
Desarrollo	- Entregarle a los alumnos las hojas con el cuestionario número 1 ¹³² impreso. - Pedirle a los estudiantes que contesten y al terminar entreguen los cuestionarios al profesor.		
Duración	5 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Observación.		

¹³² Cuestionario utilizado para obtener los datos socioeconómicos de los alumnos cuyo vaciado se encuentra en el apartado de público seleccionado de este capítulo. Autor del cuestionario Leticia Téllez Sánchez.

C. Primera parte. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Cómo me veo.		
Fecha		Lugar	interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Descubrir un poco de la personalidad del alumno.	Objetivo pedagógico	A través de una palabra y de un diseño el alumno expresará lo que lo distingue de los otros.
Material	Hojas blancas con un dibujo impreso cubierto con un post it¹³³, bolígrafos.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Entregarle a los alumnos las hojas con el post it. - Pedirle a los alumnos de no quitar el post it de la hoja. - Pedirle a los estudiantes de escribir su nombre completo. - Poner su “sobrenombre” (cómo lo llama su familia, sus amigos o cómo le gusta a él que lo llamen). 		
Duración	5 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Preguntas y respuestas simples. Análisis de vaciado de datos.		
C. Segunda Parte. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Qué hice, qué hago y qué observo		
Fecha		Lugar	interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Provocar la reflexión de los alumnos	Objetivo pedagógico	Observar y analizar las actitudes de los alumnos frente a situaciones fuera de un contexto. Fomentar el trabajo en equipo.
Material	Hoja con el cuestionario número 2 impreso.¹³⁴		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Se les dice a los alumnos que tienen que contestar una serie de preguntas. - Se les muestra la hoja con dichas preguntas y se deja sobre el escritorio del profesor. - Existen dos reglas que hay que respetar: sólo dos personas tienen derecho a hablar y el tiempo para contestar todo el cuestionario es de 10 minutos. - Pedirle a los estudiantes que contesten y al terminar entreguen los cuestionarios al profesor. - Al final se realiza la retroalimentación de la actividad. 		
Duración	20 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Preguntas para contestar en grupo. Observación de conducta y trabajo en equipo.		

¹³³ Véase *infra*, anexo 2, p. 414. Autor de diseño Leticia Téllez Sánchez.

¹³⁴ Véase, *infra*, anexo 3 p. 415, autor del cuestionario Leticia Téllez Sánchez.

D. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Capacitación		
Fecha		Lugar	interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Brindar a los alumnos los conocimientos necesarios sobre la capacitación.	Objetivo pedagógico	Comprender la importancia de la capacitación. Conocer las características del perfil de un instructor. Conocer cómo preparar un entorno. Ejercitar la lectura. Comprender un texto. Adquirir conocimientos.
Material	Copias con el material del tema capacitación para cada alumno.		
Desarrollo	-Los alumnos leerán por turnos las copias proporcionadas.		
Duración	60 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Diálogo didáctico. Preguntas dirigidas a todo el grupo.		

E. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Cumpleaños ¹³⁵		
Fecha		Lugar	Interior/exterior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Romper el hielo	Objetivo pedagógico	Desarrollar la cooperación en el grupo y la resolución de problemas. Ayudar a conocerse entre sí.
Material	ninguno		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar a los alumnos que el objetivo de la dinámica es que entre todos formen una línea por el orden de la fecha de su cumpleaños (1 de enero-31 de diciembre). Si dos personas cumplen años el mismo día, deberán colocarse por orden alfabético del apellido (en caso necesario, del nombre de pila). - Los participantes se ponen de pie y caminan por el salón. Cuando se encuentran con otro participante, ambos intercambian nombres y fechas de cumpleaños. - Cuando se haya formado la línea, cada participante dice en voz alta su nombre y fecha de cumpleaños, de esta forma se comprobará si se alcanzó el objetivo. 		
Duración	5 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Observación y comprobación de la capacidad del grupo para resolver un problema.		

¹³⁵ Martín ORRIDGE. 75 maneras de hacer divertida la capacitación, una colección de actividades estimulantes. México, DF., Panorama, primera reimpresión en español 2001, p. 16,17.

F. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Cenicienta ¹³⁶		
Fecha		Lugar	Interior/exterior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Romper el hielo	Objetivo pedagógico	Desarrollar la cooperación en el grupo. Ayudar a conocerse entre sí.
Material	Una caja grande o una bolsa de basura grande.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - La mitad de los participantes toma su zapato derecho y lo coloca en la caja o bolsa. - La otra mitad de los participantes elige un zapato al azar. - Luego tratan de encontrar a su cenicienta intercambiando nombres con los participantes sin zapato, y ven si el zapato es el de esa persona. - Cuando encuentran a su cenicienta salen del juego y se quedan en parejas para la siguiente actividad. 		
Duración	5 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Observación y comprobación de la capacidad de participación del grupo.		
G. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Te cuento una historia ¹³⁷		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Que los alumnos improvisen una historia.	Objetivo pedagógico	Poner en práctica la expresión oral y la improvisación. Trabajo en equipo. Expresar emociones.
Material	Narices de payaso.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Los participantes permanecen con sus parejas de la actividad F. - Se les pide de preparar en menos de 5 minutos un sketch contando una anécdota. - Los alumnos deben darle el tono adecuado a su presentación (triste, nervioso, gracioso, enojado, etc.). - Los participantes pueden improvisar y tienen 3 minutos para representar su historia. 		
Duración	35 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Diálogo didáctico (observación y escucha).		

¹³⁶ ORRIDGE, 75 maneras, p.18.

¹³⁷ Autora Leticia Téllez Sánchez.

H. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Relajación ¹³⁸		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Descargar la tensión física.	Objetivo pedagógico	Relajar la tensión física. Prevención y disminución del estrés. Mejorar la atención y la concentración.
Material	CD o archivo mp3 con música relajante, lector de cd o mp3, toalla o pequeña alfombra para cada alumno.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos se tumban sobre las toallas o alfombras. - El salón debe estar tranquilo y silencioso, sin que nadie entre mientras se desarrolla la sesión. - Cerrar los ojos y concentra toda tu atención en la respiración. - Inspira profunda y lentamente, contén el aire y suéltalo con un suspiro. Vuelve a inspirar, contén el aire y suéltalo. Repite esta acción las veces necesarias hasta sentir que tu respiración es normal y tranquila. - Escucha atentamente al profesor e imagina y siente todo lo que te diga. - Respira profundamente y abre los ojos cuando el profesor te lo pida. 		
Duración	15 a 25 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Observación.		

¹³⁸ Cathy HOPKINS, 101 maneras de relajarse. Cómo evitar el estrés. Una guía práctica para vivir mejor. Barcelona, ediciones Urano, 1998, p. 36-38.

I. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Círculo de abrazos¹³⁹.		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Motivación.	Objetivo pedagógico	Aliviar tensiones. Mejorar la autoestima. Abrir las puertas a los sentimientos. Crear lazos.
Material	ninguno		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Los participantes y el profesor forman un círculo. - El profesor les pide de tomarse de las manos y les explica lo que es un abrazo y sus beneficios. - Todos se sueltan de las manos y el profesor les pide de abrazarse. - Cada participante antes de abrazar a alguno de sus compañeros debe de preguntarle si puede abrazarlo. El que lo recibe debe dar las gracias por ese abrazo. - Tratar de abrazar a todos los del grupo. - Se finaliza con un aplauso. 		
Duración	10 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Observación.		

¹³⁹ Autor Leticia Téllez Sánchez.

4.1.2. PREMIERE SÉANCE (francés).

A. Présentation : instructeur ou formateur (5 à 10 minutes).

B. Fiche d'activité			
Nom de l'activité	Niveau socioéconomique		
Date		Lieu	intérieur
Instructeur	Leticia Téllez Sánchez (auteur)		
Participants	10 à 20		
Objectif général	Connaitre le niveau socioéconomique des élèves	Objectif pédagogique	Faire un comparatif du niveau socioéconomique des élèves des deux pays où s'applique l'atelier
Matériel	Des feuilles imprimées, des stylos.		
Déroulement	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuer aux élèves les feuilles du questionnaire numéro 1. - Demander aux élèves de répondre, puis remettre le questionnaire, une fois complété, au professeur. 		
Durée	5 minutes.		
Consignes de sécurité			
Evaluation	Observation.		

C. Première partie. Fiche d'activité			
Nom de l'activité	Comment je me vois?		
Date		Lieu	intérieur
Instructeur	Leticia Téllez Sánchez (auteur)		
Participants	10 à 20		
Objectif général	Découvrir un peu plus sur la personnalité des élèves.	Objectif pédagogique	En utilisant un mot ou un dessin l'élève exprimera ce qui le fait différent des autres.
Matériel	Feuilles blanches (avec un dessin imprimé qui est caché avec un post it), des stylos.		
Déroulement	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuer aux élèves les feuilles avec le post it. - Demander aux élèves de ne pas retirer le post it de la feuille. - Demander aux étudiants d'écrire leur nom et prénom. - Écrire son “surnom” (comment vous appellent votre famille, vos amis, ou bien comment vous aimez qu'on vous appelle). 		
Durée	5 minutes.		
Consignes de sécurité			
Evaluation	Questions et réponses simples. Analyse des données.		

C. Deuxième partie. Fiche d'activité			
Nom de l'activité	Qu'est-ce que j'ai fait, qu'est-ce que je suis en train de faire et qu'est-ce que j'observe.		
Date		Lieu	intérieur
Instructeur	Leticia Téllez Sánchez (auteur)		
Participants	10 à 20		
Objectif général	Susciter la réflexion des élèves.	Objectif pédagogique	Observer et analyser les attitudes des élèves face à des situations hors de contexte Susciter le travail en équipe.
Matériel	Feuille avec le questionnaire numéro 2 imprimé.		
Déroulement	<ul style="list-style-type: none"> - Dire aux élèves qu'ils doivent répondre à une série des questions. - Montrer aux élèves la feuille avec les questions, puis la poser sur le bureau du professeur. - Il existe deux règles qui doivent être respectés: seulement deux personnes ont le droit de parler et le temps pour répondre à toutes les questions est de 10 minutes. - Demander aux élèves de répondre au questionnaire sur la feuille avec le post it, puis le remettre au professeur. - À la fin de l'activité se déroule le feedback avec les élèves. 		
Durée	20 minutos.		
Consignes de sécurité			
Evaluation	Questions qui doivent être résolues par le groupe. Observation de la conduite et travail en équipe.		

D. Fiche d'activité			
Nom de l'activité	Capacitation.		
Date		Lieu	intérieur
Instructeur	Leticia Téllez Sánchez (auteur)		
Participants	10 à 20		
Objectif général	Donner aux étudiants les connaissances nécessaires sur le thème capacitation.	Objectif pédagogique	Comprendre l'importance de la capacitation. Connaître les caractéristiques du profil d'un formateur. Apprendre à préparer un environnement. S'exercer la lecture. Comprendre un texte. Acquérir des connaissances.
Matériel	Liasse avec le thème Capacitation, une copie pour chaque élève.		
Déroulement	- Lecture du document.		
Durée	60 minutes.		
Consignes de sécurité			
Evaluation	Dialogue didactique. Questions dirigées à tout le groupe.		

E. Fiche d'activité			
Nom de l'activité	Zip Zap ¹⁴⁰ .		
Date		Lieu	Intérieur/extérieur
Instructeur	Leticia Téllez Sánchez (auteur)		
Participants	10 à 20		
Objectif général	Briser la glace	Objectif pédagogique	Faire connaissance. Mémoriser les prénoms du groupe. Exercer ses réflexes. Travailler la concentration et la rapidité.
Matériel	Aucun		
Déroulement	<ul style="list-style-type: none"> - Les joueurs sont disposés en cercle, autour du meneur (le professeur au début du jeu). Le meneur désigne un joueur en disant “ZIP !” le joueur désigné doit, le plus rapidement possible, donner le prénom de son voisin de droite. - Si le meneur dit “ZAP !”, le joueur doit donner le prénom de son voisin de gauche. - Lorsque le meneur dit “ZIP ZAP !”, tous les joueurs changent de place et reforment un cercle en veillant à n'avoir plus les mêmes voisins. - Si un joueur se trompe, il échange sa place avec le meneur, jusqu'à ce qu'un autre joueur fasse une erreur. 		
Durée	10 minutos.		
Consignes de sécurité			
Evaluation	Observation et évaluation de la capacité du groupe à résoudre les problèmes		

Nota: Al no conocer el nivel de francés de los alumnos con los que se trabajaría en México se decidió cambiar la actividad “cumpleaños” por la de “Zip, Zap”, para reforzar los términos “droite et gauche” (derecha e izquierda), que se utilizarían en otras actividades.

¹⁴⁰ <http://keezam.fr/sejours-colonies-vacances/jeux-activites/pour-faire-connaissance/zip-zap/>, consultado el 5 de noviembre del 2012

F. Fiche d'activité			
Nom de l'activité	Tempête en mer¹⁴¹.		
Date		Lieu	Intérieur/extérieur
Instructeur	Leticia Téllez Sánchez (auteur)		
Participants	10 à 20		
Objectif général	Briser la glace	Objectif pédagogique	Faire connaissance avec le groupe. Être rapide et réactif. Être observateur.
Matériel	1 chaise ou coussin par participant ou à défaut une craie pour marquer les places de chaque élève.		
Déroulement	<ul style="list-style-type: none"> - Les participants sont les passagers d'un bateau naviguant par temps difficile. - Les joueurs sont disposés en cercle, assis sur des chaises, à l'exception du meneur qui est debout au centre du cercle. Il y a donc une chaise de moins qu'il y a de participants. - Le meneur annonce, d'une voix assez forte pour que tout le monde l'entende au milieu de la tempête : “Tempête en mer à ceux qui...”, suivi d'une caractéristique correspondant à plusieurs participants (...ont des baskets, ...ont les yeux bleus, ... aiment le chocolat chaud, etc.) - Les joueurs ainsi désignés doivent quitter leur chaise et trouver une nouvelle place libre, le plus rapidement possible. - Le meneur profite de la tempête pour essayer d'occuper une des places libérées dans le cercle. S'il réussit, un des participants se retrouve sans chaise, et devient à son tour meneur. 		
Durée	10 minutes.		
Consignes de sécurité			
Evaluation	Observation et évaluation de la participation du groupe.		

Nota: Por los mismos motivos que en la actividad anterior, se pensó cambiar la dinámica “Cenicienta” por “Tempête en mer”. A través de ésta se verificaría el vocabulario básico de los alumnos, por otro lado, los alumnos aumentarían o recordarían el vocabulario aprendido antes o durante la actividad.

¹⁴¹ <http://keezam.fr/sejours-colonies-vacances/jeux-activites/pour-faire-connaissance/tempete-en-mer/>, consultado el 6 noviembre del 2012.

G. Fiche d'activité			
Nom de l'activité	Je te racontes une petite histoire.		
Date		Lieu	Intérieur
Instructeur	Leticia Téllez Sánchez (auteur)		
Participants	10 à 20		
Objectif général	Improviser une histoire.	Objectif pédagogique	Mettre en pratique l'expression orale et l'improvisation. Susciter le travail en équipe. Exprimer ses émotions.
Matériel	Nez de clown.		
Déroulement	<ul style="list-style-type: none"> - Les participants restent avec leurs partenaires de l'activité F. - Demander aux élèves de préparer, en moins de 5 minutes, un sketch en racontant une anecdote. - Les étudiants doivent donner le ton approprié à leur présentation (triste, nerveux, drôle, en colère, etc.). - Les participants peuvent improviser et auront 3 minutes pour représenter leur histoire. 		
Durée	35 minutes.		
Consignes de sécurité			
Evaluation	Dialogue didactique (observation et écoute).		

H. Fiche d'activité			
Nom de l'activité	Relaxation		
Date		Lieu	Intérieur
Instructeur	Leticia Téllez Sánchez (auteur)		
Participants	10 à 20		
Objectif général	Relâcher la tension physique.	Objectif pédagogique	Relâcher la tension physique. Prévention et diminution du stress. Améliorer l'attention et la concentration.
Matériel	CD ou fichier mp3 de musique relaxante, lecteur de cd ou mp3, serviette ou un petit tapis pour chaque élève.		
Déroulement et consignes.	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves s'étendent sur le dos (sur la serviette ou le tapis). - Il faut que la salle soit tranquille et silencieuse, et que personne n'entre pendant le déroulement de la séance. - Ferme les yeux et concentre toute ton attention sur la respiration. Inspire profondément et lentement, rétiens l'air et expire en finissant avec un soupir. Inspire à nouveau, retiens l'air et expire. Répète l'opération autant de fois qu'il sera nécessaire jusqu'à ce que la respiration soit normale et tranquille. - Écoute attentivement l'enseignant, imagine et sens tout ce qu'il dit. - Inspire profondément, et ouvre les yeux quand l'enseignant te le demandera. 		
Durée	10 à 15 minutes.		
Consignes de sécurité			
Evaluation	Observation.		

I. Fiche d'activité			
Nom de l'activité	Cercle d'amitié.		
Date		Lieu	Intérieur
Instructeur	Leticia Téllez Sánchez (auteur)		
Participants	10 à 20		
Objectif général	Motivation.	Objectif pédagogique	Soulager les tensions. Améliorer l'estime de soi Ouvrir les portes aux sentiments. Créer des liens d'amitié.
Matériel	aucun		
Déroulement	<ul style="list-style-type: none"> - Les participants et le professeur forment un cercle. - Le professeur demande aux élèves de se prendre par la main et leur explique ce que représente se prendre dans les bras et ses bénéfices. - On se lâche les mains et le professeur leur demande de se donner une accolade. - Avant de donner l'accolade, chaque participant doit demander l'accord à un de ses voisins. Celui qui reçoit l'accolade doit remercier la personne qui lui a donnée. - Essayer de donner une accolade à tous les membres du groupe. - Terminer par des applaudissements. 		
Durée	10 minutes.		
Consignes de sécurité			
Evaluation	Observation.		

4.2. Ejemplo de sesiones en español utilizando la musicoterapia, la risoterapia y técnicas para adquirir confianza.

4.2.1. SEGUNDA SESIÓN (español, con una actividad de musicoterapia y risoterapia).

A. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Capacitación (recapitulación)		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Hacer una recapitulación del tema aprendido.	Objetivo pedagógico	Ejercitar la memoria. Revisar conocimientos adquiridos. Explicar dudas. Subrayar la importancia de la entonación, la dicción, el volumen y la modulación.
Material	6 globos con una pregunta adentro.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Retomar el tema de capacitación. - Cuestionar a los alumnos para verificar los conocimientos adquiridos. - Disipar dudas. - Repetir la importancia de la dicción, entonación, volumen y modulación de la voz. 		
Duración	30 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Preguntas generales dirigidas a todo el grupo.		

B. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Cuestionario en globos¹⁴².		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Contestar un cuestionario en 10 minutos.	Objetivo pedagógico	Trabajo en equipo. Expresar lo que se piensa. Sobrepasar un miedo. Respetar las reglas.
Material	6 globos con una pregunta adentro.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Primera regla: sólo un alumno tiene derecho a hablar y moverse. - Segunda regla: tienen 10 minutos para responder las preguntas que se encuentran dentro de los globos y dejar la sala limpia y ordenada. - Los participantes (sin moverse y sin hablar) seleccionan a un líder. - El líder (se puede mover y hablar) se dirige hacia los globos y reparte un globo por persona. - Cuando los globos han sido distribuidos todos pueden moverse y hablar para leer y responder las preguntas. - Dejar el salón limpio y ordenado. 		
Duración	10 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Preguntas para contestar individualmente o en grupo. Dialogo didáctico (observación y escucha).		

C. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Leer en voz alta¹⁴³.		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Mejorar la dicción	Objetivo pedagógico	Practicar la entonación, modulación, duración, etc. Mejorar la lectura en voz alta.
Material	Texto impreso. Una copia para cada alumno.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuir las copias con el texto. - Pedirle a los alumnos de leer en silencio los ejercicios de la hoja y poner mucha atención a las indicaciones. - Por turnos, pedirle a cada alumno de leer en voz alta cada ejercicio. 		
Duración	10 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Diálogo didáctico (observación y escucha).		

¹⁴² Véase *infra*, anexo 5, p. 416, autor del cuestionario Leticia Téllez Sánchez.

¹⁴³ <http://fr.slideshare.net/santiagosantacolomasalgado/elementos-para-un-buena-locucin> p. 6,7. Consultado el 13 de diciembre 2012, Actualizado el 24 de marzo del 2015.

D. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Relajación de la voz		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Mejorar la fonación.	Objetivo pedagógico	Relajar lo músculos del cuello y los hombros. Preparar el sistema fonador. Ayudar a mejorar el habla del estudiante.
Material	Ninguno.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar la importancia de relajar los músculos y de preparar el sistema fonador para mejorar el habla. - Realizar los ejercicios seleccionados por el profesor para relajar los músculos. 		
Duración	10 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Ninguna.		

E. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Articulación de vocales.		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Mejorar la dicción.	Objetivo pedagógico	Pronunciar correctamente las vocales. Mejorar la dicción.
Material	Ninguno.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar la importancia de pronunciar correctamente las vocales al hablar. - Realizar los ejercicios seleccionados por el profesor. 		
Duración	10 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Ninguna.		

F. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Presentarse (risoterapia)¹⁴⁴.		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Practicar la expresión oral a través de la improvisación.	Objetivo pedagógico	Aprender a improvisar. Practicar la expresión oral. Identificar estados de ánimo.
Material	Papeles con diferentes formas de presentarse, ejemplo: “preséntate como si estuvieras triste”. Narices de payaso.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - En una bolsa meter los papelitos con las formas de presentarse. - Al presentarse deben dar su nombre completo, edad, color de ojos, etc. Y ponerse la nariz de payaso para representar su papel. - Por turnos, cada alumno tomará un papel al azar. - Tiene un minuto para representar lo que dice el papel y para que adivinen sus compañeros el estado de ánimo con el que se presentan. 		
Duración	20 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Diálogo didáctico (observación, escucha).		

G. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Factores.		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Conocer los factores más importantes que favorecen el proceso enseñanza-aprendizaje.	Objetivo pedagógico	Conocer e identificar los factores. Subrayar la importancia de los mismos. Provocar el debate. Practicar la expresión oral.
Material	Copias con el tema de factores.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuir las copias con el tema “Factores”. - Pedirle que uno de los alumnos (de forma voluntaria) comience a leer en voz alta. - Explicar la importancia de los factores en el proceso enseñanza-aprendizaje. - Provocar el debate. 		
Duración	15 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Diálogo didáctico (observación, escucha).		

¹⁴⁴ Autor Leticia Téllez Sánchez.

H. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Relajación¹⁴⁵.		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Visualizar para eliminar pensamientos negativos	Objetivo pedagógico	Relajar la tensión física. Prevención y disminución del estrés. Mejorar la atención y la concentración. Generar pensamientos positivos.
Material	CD o archivo mp3 con música relajante, lector de cd o mp3, toalla o pequeña alfombra para cada alumno.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos se tumban sobre las toallas o alfombras. - El salón debe estar tranquilo y silencioso, sin que nadie entre mientras se desarrolla la sesión. - Cerrar los ojos y concentra toda tu atención en la respiración. - Inspira profunda y lentamente, contén el aire y suéltalo con un suspiro. Vuelve a inspirar, contén el aire y suéltalo. Repite esta acción las veces necesarias hasta sentir que tu respiración es normal y tranquila. - Escucha atentamente al profesor e imagina y siente todo lo que te diga. - Respira profundamente y abre los ojos cuando el profesor te lo pida. 		
Duración	15 a 25 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Observación.		

¹⁴⁵ HOPKINS, *Op. cit.*, p.45, 46.

I. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Imita los sonidos¹⁴⁶.		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Identificar sonidos.	Objetivo pedagógico	Aprender a distinguir sonidos. Desarrollo de la expresión corporal. Aumento de la autoestima al sobrepasar la timidez.
Material	CD o archivo mp3 con sonidos, lector de cd o mp3.		
Desarrollo	- Los participantes deberán utilizar la mímica para representar los sonidos que escuchen.		
Duración	10 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Observación.		

¹⁴⁶ Autor Leticia Téllez Sánchez.

J. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Musicoterapia¹⁴⁷.		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Aumentar la autoestima	Objetivo pedagógico	Relajar la tensión física. Prevención y disminución del estrés. Mejorar la atención y la concentración. Generar pensamientos positivos.
Material	CD o archivo mp3 con la canción “Sueña” (cantante Luis Miguel), lector de cd o mp3, toalla o pequeña alfombra para cada alumno, velas, encendedor.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos se sientan en el piso sobre las toallas o alfombras. - El salón debe estar tranquilo y silencioso, sin que nadie entre mientras se desarrolla la sesión. - Cada alumno debe tener una vela encendida frente a él. - Cerrar los ojos y concentra toda tu atención en la respiración. - Inspira profunda y lentamente, contén el aire y suéltalo con un suspiro. Vuelve a inspirar, contén el aire y suéltalo. Repite esta acción 2 veces más. - Abre los ojos, concéntrate en la flama de la vela y respira profundamente. - No dejes de mirar la flama, escucha la canción y trata de hacer tuya la letra de la misma. - Al finalizar la canción cierra los ojos. Respira profundamente mientras te visualizas. Abre los ojos cuando el profesor te lo pida. 		
Duración	10 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Observación.		

¹⁴⁷ Autor Leticia Téllez Sánchez.

K. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Dime lo que sientes y lo que piensas¹⁴⁸.		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Aprender a escuchar.	Objetivo pedagógico	Practicar la expresión oral. Aprender a escuchar sin interrumpir. Expresar pensamientos y sentimientos
Material	Dos sillas.		
Desarrollo	<p>- El salón debe estar tranquilo y silencioso, sin que nadie entre mientras se desarrolla la sesión.</p> <p>- Poner dos sillas en medio del salón (frente a frente).</p> <p>- Dos voluntarios ocupan las sillas.</p> <p>- Uno de ellos sólo escuchará sin interrumpir al otro.</p> <p>El profesor le da indicaciones al que tiene el turno de hablar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Velo (a) a los ojos. Dile qué sientes cuando lo (a) ves a los ojos. • Dile qué ves en él (ella). • Dile qué piensas de él (ella). • ¿Puedes confiar en él (ella)? • ¿Por qué? • ¿Podrías darle un abrazo? 		
Duración	30 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Observación.		

¹⁴⁸ Autor Leticia Téllez Sánchez.

4.2.2. TERCERA SESIÓN (español, con actividades para adquirir confianza).

Nota: la siguiente sesión es la **número 6** del proyecto de investigación.

A. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Timidez (recapitulación)		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Hacer una recapitulación del tema aprendido.	Objetivo pedagógico	Ejercitar la memoria. Revisar conocimientos adquiridos. Explicar dudas. Subrayar la importancia de saber cómo vencer la timidez cuando se habla frente a un público.
Material	Copias con el tema de timidez.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Retomar el tema de timidez. - Cuestionar a los alumnos para verificar los conocimientos adquiridos. - Disipar dudas. - Repetir la importancia de saber cómo vencer la timidez cuando se habla frente a un público. 		
Duración	30 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Preguntas generales dirigidas a todo el grupo.		

B. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Lazarillos y ciegos¹⁴⁹.		
Fecha		Lugar	Exterior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Adquirir confianza	Objetivo pedagógico	Trabajo en equipo. Sobrepasar un miedo. Confiar en los otros. Aumento de confianza en sí mismo. Respetar las reglas. Expresión oral.
Material	Mascadas para cada miembro del grupo.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Dividir el grupo en dos con la misma cantidad de alumnos para cada subgrupo. - Los alumnos del primer grupo tendrán el rol de guías y los del segundo de ciegos. - Se coloca una fila frente a la otra. - El guía le venda los ojos a su ciego, el ciego toma con la mano derecha el hombro izquierdo de su guía. - El ciego tendrá que confiar absolutamente en el lazarillo y éste debe estar consciente de que es responsable de sus actos y de la persona que va a guiar. - Se comienza el recorrido fuera del salón de clases. - Al terminar la actividad se realiza un feedback. 		
Duración	30 minutos.		
Indicaciones de seguridad	Realizar el recorrido en un lugar donde no haya peligro para los alumnos, pero al mismo tiempo que existan obstáculos.		
Evaluación	Preguntas para contestar individualmente o en grupo. Diálogo didáctico (observación y escucha).		

¹⁴⁹ <http://juegosydinamicasdegrupo.blogspot.fr/p/confianza.html>, consultado el 3 de abril del 2013.

C. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	El tren loco¹⁵⁰.		
Fecha		Lugar	Exterior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Aumento de confianza.	Objetivo pedagógico	Aumentar la confianza en los otros. Saber dar órdenes. Saber escuchar y seguir órdenes. Expresión oral.
Material	Mascadas para cada miembro del grupo.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer trenes de 5 a 7 personas. - Sólo la última persona de cada tren tiene los ojos destapados, los demás deberán tener los ojos vendados. - Para hacer que el tren se ponga en marcha, la última persona que es la que lleva los ojos destapados, dirige los movimientos dando una palmada a la persona que tiene adelante. Ésta pasa la consigna igual que la ha recibido a la persona que tiene delante y así hasta llegar a la primera persona del tren. - Establecer un código de comunicación antes de comenzar a avanzar. 		
Duración	10 minutos.		
Indicaciones de seguridad	Realizar el recorrido en un lugar donde no haya peligro para los alumnos, pero al mismo tiempo que existan obstáculos.		
Evaluación	Diálogo didáctico (observación y escucha).		

¹⁵⁰ <http://juegosydinamicasdegrupo.blogspot.fr/p/confianza.html> consultado el 3 de abril del 2013

D. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Pasillo de aplausos¹⁵¹.		
Fecha		Lugar	Interior/exterior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Aumentar la autoestima.	Objetivo pedagógico	Disminuir la timidez. Aumento de autoestima. Desarrollo de pensamientos positivos. Expresión oral.
Material	Ninguno.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Se reparten los participantes en dos filas, quedando una frente a la otra con el mismo número de participante cada una, formando un pasillo. - De una en una pasa cada persona por el pasillo, desde el principio del mismo y los demás participantes le aplauden y le dicen cosas positivas. - Al acabar de pasar, vuelve a su sitio o se pone al final desplazándose la fila un lugar. - Las personas pasan alternando una de una fila y luego otra de la otra fila. - Al terminar la actividad se realiza un feedback. 		
Duración	20 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Observación y escucha.		

¹⁵¹ <http://juegosydinamicasdegrupo.blogspot.fr/p/comunicacion.html> consultado el 3 de abril del 2013

E. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	El hombrecito de los miedos¹⁵².		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Detectar miedos.	Objetivo pedagógico	Desarrollar la interiorización. Aprender a detectar lo que produce miedo y en dónde se refleja. Expresión oral.
Material	Hoja con el diseño del hombrecito, post it para los alumnos.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Se les pide a los participantes que durante unos minutos, en silencio, intenten revivir una situación en la que hayan sentido miedo y tratando de concretar a qué le tienen miedo. - Cada uno escribe en un post it lo que le da miedo y lo coloca sobre el hombrecito. - Después se hace un círculo invitando a los alumnos a expresar en voz alta a qué le tienen miedo. - Incitar al dialogo. 		
Duración	20 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Dialogo didáctico.		

F. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Aplastando mis miedos¹⁵³.		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Identificar los miedos.	Objetivo pedagógico	Aprender a identificar los miedos. Visualizarse. Trabajo en equipo.
Material	Globos e hilo.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Cada alumno deberá inflar un globo visualizando y pensando en meter en ellos con cada respiración los miedos. - El alumno se ata su o sus globos en su cuerpo. - Entre todos deben ayudarse para tratar de eliminar sus miedos representados en los globos. 		
Duración	10 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Observación.		

¹⁵² Autor Leticia Téllez Sánchez.

¹⁵³ *Ibid.*

G. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Cómo somos ¹⁵⁴ .		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Visualizarse e interiorizar.	Objetivo pedagógico	Aprender a interiorizar. Hacer consciencia de quienes somos. Generar pensamientos positivos.
Material	Cada participante debe tener un suéter, chaqueta o mochila que se pueda poner frente a él y se pueda manipular. CD o archivo mp3 con música relajante, lector de cd o mp3.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos deben sentarse ya sea en el piso o en sillas. - Poner frente a ellos los suéteres, mochilas o chaquetas (en forma de bola). Deben fijarse perfectamente bien en dónde se encuentra ese objeto y no debe estar lejos de ellos, por el contrario de estar muy cerca. - Hacer un ejercicio de respiración con los ojos cerrados para comenzar a relajarse. - Escuchar atentamente lo que dice el profesor y tratar de visualizar cada una de las frases que él diga. - Dejar que los sentimientos libres y la mente tranquila. - Terminar con un feedback. 		
Duración	25 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Dialogo didáctico (observación, escucha).		

¹⁵⁴ Autor Carlos Javier Brito Milla, se basó en la dinámica de este autor con algunas modificaciones realizadas por Leticia Téllez Sánchez.

H. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Relajación¹⁵⁵.		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Visualizar para eliminar pensamientos negativos	Objetivo pedagógico	Relajar la tensión física. Prevención y disminución del estrés. Mejorar la atención y la concentración. Generar pensamientos positivos.
Material	CD o archivo mp3 con música relajante, lector de cd o mp3, toalla o pequeña alfombra para cada alumno.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos se tumban sobre las toallas o alfombras. - El salón debe estar tranquilo y silencioso, sin que nadie entre mientras se desarrolla la sesión. - Cerrar los ojos y concentra toda tu atención en la respiración. - Inspira profunda y lentamente, contén el aire y suéltalo con un suspiro. Vuelve a inspirar, contén el aire y suéltalo. Repite esta acción las veces necesarias hasta sentir que tu respiración es normal y tranquila. - Escucha atentamente al profesor e imagina y siente todo lo que te diga. - Respira profundamente y abre los ojos cuando el profesor te lo pida. 		
Duración	15 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Observación.		

¹⁵⁵ HOPKINS, *Op. cit.*, p.49, 50.

I. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	Yo tengo un tic¹⁵⁶.		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Mejorar la coordinación motriz.	Objetivo pedagógico	Relajar la tensión física. Prevención y disminución del estrés. Mejorar la atención y la concentración. Generar el sentimiento de bienestar.
Material	ninguno		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Los participantes forman un círculo. - El profesor se encuentra en medio del mismo. - Los alumnos siguen las instrucciones del profesor: <i>“yo tengo un tic, tic, tic.”</i> <i>He llamado al doctor y me ha dicho que mueva: la mano derecha”</i> La actividad termina cuando el profesor lo crea conveniente, no pasar más de 10 minutos, ya que puede ser monótono y provocar la desmotivación.		
Duración	10 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Observación.		

J. Ficha de actividad			
Nombre de la actividad	La mané (canción infantil)¹⁵⁷.		
Fecha		Lugar	Interior
Capacitador	Leticia Téllez Sánchez (autor)		
Participantes	10 a 20		
Objetivo general	Mejorar la coordinación motriz.	Objetivo pedagógico	Relajar la tensión física. Prevención y disminución del estrés. Mejorar la atención y la concentración. Generar el sentimiento de bienestar.
Material	CD o archivo mp3 con la canción “la mané”, lector de cd o mp3.		
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Los participantes forman una fila o dos. - El profesor se encuentra en frente de ellos. - Los alumnos siguen las instrucciones de la canción. 		
Duración	10 minutos.		
Indicaciones de seguridad			
Evaluación	Observación.		

¹⁵⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=n5yar5FsnxU> video a consultar en internet.

¹⁵⁷ https://www.youtube.com/watch?v=jU_82WUdbaA video a consultar en internet.

Capítulo 4. Aplicación del “Taller de expresión oral” (TEO).

A continuación se explicará la forma en que se aplicó cada una de las sesiones del taller de expresión oral con cada grupo y en cada universidad; así como las técnicas utilizadas y el propósito de su aplicación. Cabe decir que las sesiones serán descritas lo más detalladamente posible, incluyendo cada una de las situaciones (por muy insignificantes que puedan parecer) que podrían intervenir en el comportamiento y conducta de los alumnos, o bien provocarles estrés, motivación, desmotivación, timidez o miedo, para después hacer un análisis comparativo de los tres grupos. Los resultados obtenidos de las 10 sesiones se presentarán en la parte III de la presente investigación, en este apartado sólo se hablará de la aplicación.

Como se mencionó en el apartado de la descripción del taller de expresión oral, en la sección “*público seleccionado*” (*supra*, p.156), la primera aplicación se realizó en la UPVD (Francia) en el 2013, permitiendo tener una idea de los resultados y dificultades encontradas tanto en el desarrollo como en la práctica del TEO. Para la segunda aplicación realizada en la UO (Puebla, México) en el 2014, no se tomaron en cuenta los resultados obtenidos en la UPVD. De esta manera se pudo hacer un análisis comparativo de las técnicas sin influencia de ningún tipo. Es necesario hacer notar que para la redacción de este apartado se utilizará la palabra “profesora”, o sinónimos de la misma, cuando se tenga que hablar de mi persona, de esta manera la lectura será más fluida e impersonal. A continuación se presentan las diferentes aplicaciones.

1. Primera Sesión.

1.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD¹⁵⁸).

Grupo A (idioma español).

Fecha: 12 de septiembre 2013.

Lugar: Multi del departamento de español.

Horario: 15h-18h.

Alumnos presentes: 10 (9 mujeres y 1 hombre), 2 profesoras.

a. Para poder comenzar el taller fue necesario esperar que la clase anterior saliera. Los alumnos que se quedaron para participar en el curso piloto ayudaron a desplazar sillas y mesas para tener mayor espacio. Con las sillas se formó un semicírculo y se invitó a los alumnos a sentarse mientras la profesora se situaba frente al grupo. Cuando todos estuvieron instalados se dio comienzo a la presentación de la profesora y del taller, a pesar de que la mayoría de los estudiantes y docentes la conocían, prefirió hacer la presentación formal de inicio de curso para que los nuevos alumnos se sintieran en igualdad y entraran en confianza. La primera estrategia utilizada durante la presentación fue *la observación del grupo*. Al mismo tiempo que la profesora hablaba y explicaba el desarrollo del taller, observaba la comunicación no verbal presentada por cada uno de los participantes. De esta manera comenzó a tener una idea general de cada una de las personas asistentes.

[...] la observación es uno de los recursos más ricos con que el maestro cuenta para evaluar principalmente lo que se refiere al área afectiva [...] tienen como finalidad describir y registrar sistemáticamente las manifestaciones de la conducta del educando, como resultado de una constante observación del mismo. (MORENO BAYARDO, 1978, p. 64,65)

b. Al finalizar la presentación se les entregó a los participantes una hoja blanca para poder contestar el cuestionario denominado **número 1**¹⁵⁹. En este grupo la profesora optó por

¹⁵⁸ Véase *supra*, fichas de esta sesión pp. 175-181.

¹⁵⁹ Este cuestionario es el que se utilizó para obtener los datos socioeconómicos de los alumnos, cuyo vaciado se encuentra en el apartado de público seleccionado del capítulo 3 de la parte II de la presente investigación.

leerles el cuestionario y no dárselos impreso, de esta forma podría tener de forma general, una idea sobre el nivel de comprensión de la lengua extranjera (español). Cuando terminaron de contestar se les pidió entregar la hoja con sus respuestas.

c. A continuación, se les repartió las hojas blancas con un mensaje impreso cubierto con un post it (*infra*, anexo 2, p. 414) y se les dio las siguientes indicaciones:

- No levantes el post it de la hoja.
- Escribe tu nombre completo.
- Pon tu sobrenombre (cómo te llama tu familia o tus amigos o bien cómo te gusta que te llamen).
- Ponle a tu hoja un sello distintivo.

El dibujo representa en parte la mente consciente, pero también, y de una manera más importante, hace referencia al inconsciente [...] lo que nos interesa es el simbolismo y los mensajes que el dibujo nos transmite, no su perfección estética. (BÉDARD, 2003, p. 6)

Después de haber realizado lo antes indicado, se lanzó la siguiente actividad:

d. Se les dijo a los alumnos que tenían que contestar otra serie de preguntas. La profesora les mostró la hoja en la que estaba escrito el cuestionario¹⁶⁰ e inmediatamente la puso sobre su escritorio (bien entendido, esa hoja no fue dada a los alumnos, sólo se les mostró). A partir de este momento los alumnos comenzaron a expresar la duda, la sorpresa y la intriga en sus rostros. Después de dejar la hoja, la profesora les dijo a los alumnos que tenían 10 minutos para contestar el cuestionario y que solamente tenían dos reglas a respetar, la primera: sólo dos personas del grupo podían hablar (español) y la segunda: el tiempo establecido para contestar el cuestionario.

Los estudiantes podían pararse, moverse de sus lugares, hacer mímica para comunicarse, pero todo esto no se les dijo a los alumnos. El objetivo era ver la forma en la que reaccionarían al pedirles realizar una tarea sin darles demasiada información y con pocas

¹⁶⁰ Cuestionario número 2, véase *infra*, anexo 3 p. 415.

reglas; así como observar el trabajo en equipo, la iniciativa, la solidaridad, la improvisación y al mismo tiempo motivarlos.

La primera reacción de los alumnos fue de sorpresa, se veían unos a los otros y se quedaron estáticos sin saber qué hacer. De pronto, una alumna tomó la iniciativa de ir hacia el escritorio y sin tomar la hoja, comenzó a contestar el cuestionario ahí mismo. Una segunda alumna siguió su ejemplo y se dirigió al mismo lugar para contestarlo, mientras los demás alumnos se quedaron en sus lugares viéndose unos a otros, sin saber qué hacer. Al ver que no encontraban una solución, la profesora tuvo que recordarles que todos debían contestar el cuestionario.

Fue en ese momento que otra alumna rompió una de las reglas y comenzó a hablar en francés, sugiriendo que las dos personas que se encontraban al frente leyeran en voz alta las preguntas para poder contestarlas. Las dos alumnas que se encontraban cerca del escritorio hicieron lo sugerido y comenzaron a leerles las preguntas a los otros. De esta forma ya habían quebrantado por segunda vez la primera regla ya que al hablar las dos ya serían tres las personas que tomaron la palabra. Otro de los alumnos cuando necesitaba que le repitieran la pregunta lo hacía utilizando su lengua materna (francés), faltando al cumplimiento de la primera regla. A pesar de todo, pudieron terminar de contestar el cuestionario en el tiempo indicado.

[...] la importancia del trabajo en equipo no sólo es para mejorar su competitividad, sino también como un sistema de organización del trabajo que permite mejorar el clima laboral, la comunicación interna, la integración de los nuevos miembros, la transmisión de sus valores y cultura. (PALOMO VADILLO, 2010, p.129)

Al finalizar la actividad, se les explicó a los alumnos el porqué de dicha dinámica, los objetivos que se buscaban y lo que se logró.

e. A continuación se repartieron las copias con el material del tema “**Capacitación**”. El objetivo de esta actividad era ejercitar la lectura, comprender un texto y la adquisición de conocimientos. Para lograr dicho objetivo cada alumno tenía que leer una parte del documento en voz alta mientras los demás escuchaban y esperaban su turno. La primera alumna no leía con mucha confianza y parecía como si le faltara aire; al observarla, la

profesora se dio cuenta que tenía una mala postura. Se le comentó que dicha postura no le ayudaba a mejorar la lectura sino todo lo contrario, se les mostró entonces a todos los participantes la forma correcta que se debe tener al momento de leer, cómo respirar, las pausas que se deben hacer, así como la entonación y la importancia de tener una buena dicción al momento de leer en voz alta.

Se le pidió a otra persona continuar con la lectura, si ésta presentaba también una mala postura se le indicaba, se le corregía y se continuaba con la lectura. Cada vez que los alumnos hacían un cambio en la forma en que estaban sentados, comprobaban que su lectura mejoraba y su voz salía más fácilmente.

f. Conforme a las fichas de actividades de la primera sesión, se debería continuar con las dinámicas “cumpleaños y cenicienta”. La profesora tomó la decisión de hacer un cambio en el orden de las actividades, debido a que los alumnos comenzaban a presentar un estado de pasividad producido por el tiempo utilizado para explicar el tema teórico. Así fue como se optó por continuar con la relajación. Se le pidió a los participantes extender sus toallas en el piso y acostarse sobre ellas; algunos prefirieron quedarse sentados en las sillas debido a problemas de salud. Otros habían olvidado sus toallas pero quienes las tenían las juntaron e invitaron a los otros a venir con ellos.

Ya que todos estuvieron instalados se les pidió cerrar los ojos y no abrirlos hasta que se les dijera. La profesora comenzó a darles indicaciones precisas para respirar correctamente y tratar que su respiración tomará un ritmo tranquilo. Después de 4 o 5 veces de haber realizado el ejercicio de respiración, se puso música tranquila, adecuada para la relajación. La profesora comenzó a hablarles y a darles indicaciones para ir relajando todas las partes del cuerpo, primero los miembros superiores y después los inferiores. A través de la observación de la tensión del cuerpo y de la respiración, se determinó el tiempo que duraría la actividad, por ser la primera se requirió repetir los ejercicios de respiración para lograr que los participantes se relajaran completamente, sin excederse en el ejercicio de respiración ya que como lo menciona Bernal Ruiz al citar a Lleixá (1988):

La educación de la respiración debe realizarse *a lo largo del curso* e irá muy unida a todo trabajo de relajación. Se debe evitar realizar muchos ejercicios de respiración en una misma sesión, ya que una hiperventilación afecta a mecanismos químicos

de la regulación de la respiración y pueden aparecer síntomas de mareo. (BERNAL RUIZ, 2005, p.27)

Después de un tiempo razonable se despertó a los participantes y se les pidió no levantarse de inmediato, esperar un poco, estirar su cuerpo y aprovechar ese momento de serenidad. Cuando los participantes estuvieron listos y bien despiertos, se continuó con las otras actividades. Pensando que la mayoría saliendo del taller tenían que manejar para ir a sus casas, se decidió de realizar dinámicas más activas.

g. Se dio paso a las actividades de “**Cumpleaños**” y “**Cenicienta**”. Estas dinámicas se utilizaron para romper el hielo¹⁶¹, a pesar de que la mayoría de los participantes se conocían, se decidió ponerlas en práctica para romper un poco la barrera existente entre los alumnos y los profesores que estaban presentes.

La **primera** consistía en hacer una fila conforme a su mes y día de cumpleaños. Los alumnos se deben organizar sin hablar ni escribir, pero pueden implementar cualquier otro medio de comunicación para lograr su objetivo. Durante el desarrollo de la actividad se les tuvo que estar recordando a los participantes que no hablaran. Lograron el objetivo pero el líder fue una de las profesoras y no un estudiante. En la **segunda** actividad, la mitad de los participantes tenían que quitarse los zapatos y meter el derecho en una bolsa o caja. Los otros, tomarían un zapato al azar y buscarían al propietario probándoselo a cada uno de los participantes. Al encontrar a su cenicienta, salían del juego y se quedaban en parejas. En esta dinámica hubo mucha disponibilidad tanto de los alumnos como de las profesoras; no tuvieron vergüenza de quitarse los zapatos.

h. La penúltima actividad fue “**Te cuento una historia**”. Con las parejas formadas de la actividad anterior los participantes tenían menos de cinco minutos para preparar un sketch contando una anécdota, un chiste. Una de las consignas fue de ponerse la nariz de payaso. La reacción que tuvieron fue buena. A algunos de los participantes les costó un poco improvisar en la lengua extranjera. Para ponerse de acuerdo se observó que algunos

¹⁶¹ Este tipo de juegos o técnicas sirven para entrar en calor, ayudan a abrir la comunicación entre los participantes de un taller o curso. A través de ellos se logra que las personas se suelten y superen sus inhibiciones, rompiendo las barreras de formalidad

insistían en seguir hablando en su lengua materna. Por el contrario, las presentaciones las hicieron en la segunda lengua sin ningún problema.



Foto 1. Con la nariz de payaso puesta, los participantes preparan su historia.



Foto 2. Casi listos para entrar en escena.



Foto 3. Primera pareja: alumna-profesora



Foto 4 Segunda pareja: alumna- alumna



Foto 5 Tercera pareja: profesora-alumna

Para finalizar la primera sesión se les pidió a los participantes tomarse de las manos y formar un círculo. La profesora los motivó a ser felices y a no dejar que nada ni nadie los hiciera sentir menos. Antes de salir se les dijo que se dieran un abrazo los unos con los otros, siempre con respeto y preguntándole a la otra persona si lo podían hacer. Hay que recordar lo que dice Cervelo (2012): “Los abrazos, además de hacernos sentir bien, se emplean para aliviar el dolor, la depresión y la ansiedad” (p.155). Cuando todos los participantes terminaron de dar y recibir abrazos se terminó con un aplauso general.

1.2. Taller de expresión oral (aplicación UO).

Grupo B (idioma español).

Fecha: 3 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 14h-16h.

Alumnos presentes: 2.

a. La sesión no pudo comenzar a la hora prevista, debido a que los alumnos no llegaron a tiempo. La cantidad de alumnos no fue la esperada, llegaron solamente 2 personas. Al preguntarle a las dos alumnas presentes si sabían la causa de la ausencia de sus compañeros, contestaron que no, ya que no todos eran de la misma licenciatura. A pesar de la cantidad de participantes, el curso se realizó pero no se pudo seguir la guía de actividades preparadas; así es que se ajustó al tiempo y a la cantidad de personas presentes. Se comenzó con una breve presentación personal y con la explicación del porqué y el para qué del taller.

b. A continuación se les entregaron las copias con el tema “**Capacitación**” y se les pidió leer en voz alta por turnos para escucharlas y poder tener una idea más clara de su nivel de lectura. Al finalizar se les explicó brevemente lo que habían leído y se le dio respuesta a sus dudas sobre el tema estudiado.

c. Se les repartió el cuestionario número 1 para que lo contestaran y se les pidió que al terminar lo entregaran a la profesora.

d. La siguiente actividad fue la “**Relajación**”, se les enseñó primero a respirar par luego comenzar con la relajación. Las alumnas no pudieron acostarse en el piso porque no llevaban ni la toalla ni el tapete para la actividad, por tal motivo la relajación se realizó sentadas en una silla, lo cual no causo ningún problema.



Foto 6. Relajación

e. Ya que las alumnas estaban relajadas se continuó con una dinámica motivacional utilizando la musicoterapia con la canción “Sueña” (cantante Luis Miguel). Sabiendo que “La música posee cualidades no verbales, creativas, estructurales y emocionales que facilitan el contacto, la interacción, la conciencia de sí, el aprendizaje, la expresión, el desarrollo personal y la comunicación [...]”¹⁶², elementos indispensables para el desarrollo del TEO. A pesar de haber utilizado, antes de esta actividad, la técnica de relajación, una de las alumnos no pudo visualizarse ni interiorizar a través de la letra de la canción, todo lo contrario de la otra estudiante.

f. Para finalizar se realizó una dinámica de expresión corporal “**Juan, Paco, Pedro de la Mar**”, se puso la música y se les pidió de seguir los movimientos que realizaba la profesora. Ambas alumnas participaron muy bien, a pesar de que una es más tímida que la otra.

Grupo C (idioma francés¹⁶³).

Fecha: 4 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 8h-10h.

Alumnos presentes: 20.

a. Al igual que el grupo B, los alumnos del grupo C tuvieron el taller de expresión oral en la sala multiusos. Dicha sala, como ya se ha mencionado, contaba con un tamaño adecuado para poder realizar todo tipo de actividades. Después de recibir a los alumnos que formarían

¹⁶² Guylaine VAILLANCOURT, *Música y musicoterapia, su importancia en el desarrollo infantil*, Madrid, Narcea, 2009, p. 50,51.

¹⁶³ Ver fichas de esta sesión pp. 182-189.

el grupo C, se les pidió sentarse en el suelo. Como en los otros dos grupos, se realizó la presentación breve del curso y de la profesora, sólo que en esta sesión se les dijo a los participantes que se les hablaría en la lengua extranjera (francés).

b. A continuación se les distribuyó las hojas con el **cuestionario número 1** en francés. El tiempo programado para esta actividad no fue respetado, ya que los alumnos tenían dudas sobre algunos términos o palabras y se dirigían a la profesora o a sus dos maestros de francés para poder responder a las preguntas.



Foto 7. Escuchando indicaciones en francés para contestar el cuestionario 1

c. Para la siguiente actividad se les entregaron las hojas con el post-it y se les dieron las instrucciones necesarias para realizarla. Los alumnos no lograron contestar en equipo el **cuestionario número 2**. En ese momento se pensó en dos cosas: primera, quizás no entendían las preguntas y segunda, no sabían organizarse ni trabajar en equipo.



Foto 8. Actividad cuestionario 2

Algunos de los alumnos comenzaron a hablar entre ellos sin respetar las reglas de la dinámica. Los participantes que no tenían permitido hablar no hicieron nada para ayudar a los dos alumnos que estaban al frente, dejándoles toda la responsabilidad de la tarea. El

tiempo de esta dinámica no fue el definido con anterioridad, se tuvo que aumentar considerablemente para ver actuar a los alumnos y ponerlos a prueba.

d. Después de observar el resultado de la dinámica anterior, se decidió continuar con la actividad programada para ver la conducta e actitudes de los participantes. Se les distribuyeron las copias con el material en francés de “**capacitation**” y se les pidió comenzar a leer por turnos. Pero se observó que a la mayoría les costaba comprender y leer en francés este tipo de documentos. Por tal motivo se optó por cambiar el programa y comenzar a adaptarlo a las necesidades de los alumnos.

e. Se le dio paso a la actividad “**ZIP ZAP**”. Con esta dinámica los alumnos comenzaron a integrarse y a perder el miedo a lo desconocido. Se trabajó la coordinación y la memoria de los participantes, así mismo se reforzaron dos palabras del vocabulario de dirección y posición –**droite** (derecha), **gauche** (izquierda)-. Al principio les costó un poco de trabajo pero lograron mejorar su coordinación motriz, su memoria y al divertirse lograron comenzar a desinhibirse.

f. La sesión de relajación se comenzó en francés pero al ver que la mayoría de los alumnos no seguían las indicaciones se optó por realizarla en español. De esta manera todos los participantes pudieron irse adentrando en la dinámica, se concentraron y lograron relajarse.



Foto 9. Inicio Relajación grupo C



Foto 10. Relajación grupo C

g. Por último se trató de realizar una actividad de musicoterapia en francés, la canción seleccionada resultó difícil de comprender por los participantes por lo que se prefirió cambiar la actividad por una dinámica de expresión corporal con la canción “Chu chu

ua”¹⁶⁴. A través de ésta los alumnos pudieron recordar y reforzar vocabulario simple y coordinación motriz, al seguir las indicaciones que escuchaban y que veían en el video.

2. Segunda Sesión¹⁶⁵.

2.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD).

Grupo A (idioma español)

Fecha: 19 de septiembre 2013.

Lugar: Multi del departamento de español.

Horario: 15h-18h.

Alumnos presentes: 10 (9 mujeres y 2 hombres), 1 profesora.

a. Esta sesión se comenzó siguiendo las fichas destinadas para la misma. Se les pidió a los participantes sacar las copias del tema capacitación para poder hacer una recapitulación y sobre todo remarcar la importancia de la dicción, del volumen y de la modulación de la voz cuando se habla frente a un público. Se les introdujo en el tema de la comunicación y las barreras comunicacionales que puede haber o que se crean dentro de un salón de clases. También se les dieron algunos consejos de cómo actuar frente a un grupo pero sin darles muchos detalles, ya que dicho tema se trataría en las próximas sesiones.

b. En la actividad “**cuestionario en los globos**” los participantes mostraron un mejor trabajo en equipo, logrando contestar el cuestionario en menos de 5 minutos. Ordenaron la sala y recogieron la basura, dejaron el salón de clases como se les había pedido.

c. A continuación se retomaron las copias de “**capacitación**” y se les explicó la importancia que tiene saber organizar un evento, desde una cena en casa hasta un congreso. El hecho de integrar este tema dentro del TEO fue con el objetivo de darle a los alumnos algunas herramientas y consejos para organizar cualquier tipo de acto, así como coordinar bien

¹⁶⁴ Esta canción tiene muchas versiones. El autor es el payaso argentino conocido como Piñón fijo y su canción ha sido utilizada por muchos como ejercicio de expresión corporal.

¹⁶⁵ Véase *supra*, fichas de esta sesión en español pp. 190-197.

todas las tareas que esto conlleva. A través de esto los alumnos se dieron cuenta de la importancia de respetar reglas y protocolos, además de conocer la importancia de tener una buena comunicación; puntos imprescindibles en el desarrollo del taller de expresión oral.

d. “Lectura en voz alta”. Los alumnos participaron muy bien. Primero, todos leyeron al mismo tiempo y en voz alta los ejercicios, después cada uno pasaba al frente y lo realizaba solo. La primera vez les costó trabajo darle una buena entonación, pero al intentarlo por segunda vez todos mejoraron tanto en el tono, como en la entonación y ritmo de la voz. Al realizar este tipo de ejercicios los alumnos se vuelven más versátiles, aprenden a interpretar textos escritos con códigos de interpretación muy distintos, además de practicar la oralidad.

e. Para tener una mejor dicción se realizó el “**ejercicio de relajación muscular**” y el “**ejercicio para aprender a articular**”. Hay que recordar que es necesario preparar el cuerpo para que tenga un correcto funcionamiento al trabajar con la voz.

f. Con los músculos relajados los alumnos podrían realizar mejor la actividad “**presentarse**”. Se les dieron las instrucciones y cada uno pasó al frente. Solamente una persona no comprendió lo que tenía que realizar, todos los demás lograron el objetivo de presentarse de acuerdo al estado anímico que les había tocado.

g. El tema de los “**factores**” se dejó para la siguiente sesión, dándole prioridad a la relajación.

h. Durante el ejercicio de relajación se observó que al ser la segunda vez que se utilizaba esta técnica, los alumnos comenzaban a estar mucho más dispuestos y se dejaban llevar hasta estar completamente relajados.



Foto 11. Relajación grupo A

i. Al ver el resultado de la dinámica anterior, se optó por cambiar un poco el orden de las actividades y se continuó con la “**musicoterapia**” con la canción **Sueña** (Luis Miguel). Para esta técnica se hizo uso de velas. El objetivo es concentrarse en la flama sin cerrar los ojos y lograr visualizarse haciendo suya la letra de la canción. Fueron muy pocos alumnos los que lograron alcanzar el objetivo.



Foto 12. Musicoterapia grupo A



Foto 13. Musicoterapia grupo A

j. La última actividad de esta sesión se realizó con la música “**Spirit of the native americans**”. Tanto la dinámica anterior como ésta fueron necesarias para poder comenzar a desinhibir a los alumnos, ayudarlos a ser menos tímidos y que pudieran expresarse más fácilmente en la lengua extranjera.



Foto 14. Música terapia (sentir la música)

2.2. Taller de expresión oral (aplicación en la UO).

Grupo B (idioma español).

Fecha: 4 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 14h-16h.

Alumnos presentes: 12.

a. Normalmente ésta sería la segunda sesión pero debido a que los alumnos se habían confundido en los horarios para la mayoría sería entonces la primera clase. La sesión no pudo comenzar a la hora en punto, se tuvo que ir a buscar a la persona que tenía las llaves para poder entrar al salón. Al entrar en la sala los alumnos comenzaron a buscar sillas y a acomodar las mesas como si estuvieran en un curso normal. Se les pidió no hacerlo y sentarse en el suelo. A continuación, como en toda primera sesión se hizo una breve presentación de la profesora y del curso.

b. Se les entregó el **cuestionario número 1**, lo contestaron rápidamente y sin ningún problema. A continuación se distribuyeron las hojas con el post-it dándoles al mismo tiempo las instrucciones, los alumnos cumplieron con el objetivo de la actividad.

c. Se continuó con la dinámica del **cuestionario número 2**. Por primera vez, la profesora observó una conducta y una forma de resolución de problemas completamente diferente a los antes visto en otros grupos donde se había aplicado esta dinámica. Los participantes lograron responder el cuestionario en equipo, en el tiempo señalado y utilizando la mímica como medio de comunicación.



Foto 15. Escuchando indicaciones para contestar el cuestionario 2 grupo B

d. Las copias con el tema “**capacitación**” fueron distribuidas y se les pidió a los alumnos de ir leyendo por turnos. De esta forma se pudo tener una idea de la forma en que leían y los puntos débiles que se deberían de reforzar con los ejercicios posteriores.

e. Dinámica “**Zip Zap**”. Esta actividad estaba destinada sólo para el grupo C (LE francés) pero como el grupo B estaba compuesto de subgrupos de licenciaturas diferentes, se decidió utilizarla pero en español para que los alumnos se conocieran y perdieran el miedo a los otros. Al principio les costó trabajo poder coordinar memoria con movimientos pero al final lograron mejorar su coordinación, relajarse, desinhibirse y divertirse.



Foto 16. Actividad estimulante Zip Zap Grupo B

f. “**Te cuento una historia**”. Se dividió el grupo en parejas para realizar la actividad. Todos los alumnos pasaron al frente sin ningún problema. Se observó que cuando se les pide participar en algo lo hacen sin poner pretextos. A pesar de su disposición, la falta de dicción e imaginación para improvisar una historia les creó una barrera para poder expresarse libremente. Se observó que las personas que se presentaban como extrovertidas al pasar al frente se bloquearon y no supieron que hacer. Por el contrario las más tímidas lograron alcanzar el objetivo de la dinámica con mayor facilidad.

g. “Musicoterapia”. Se utilizó la misma canción que en el grupo A (“Sueña”)¹⁶⁶ pero haciendo una pequeña modificación en la dinámica, en vez de utilizar las velas se les pidió sentarse y cantar tratando de sentir la canción. Los alumnos cantaban muy bajo y se podría decir que sin ganas. Se les pidió pararse y volver a cantar, esta vez fue mucho mejor sintieron la canción y la vivieron.

h. Se terminó con un ejercicio corporal utilizando la canción “**Juan, Paco, Pedro de la mar**”¹⁶⁷. A través de esta dinámica los alumnos comenzaron a perder el miedo al qué dirán, a coordinar movimientos y a gesticular.



Foto 17. Coordinación motora

Grupo C (idioma francés).

Fecha: 5 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 8h-10h.

Alumnos presentes: 18.

a. Los alumnos llegaron con muy poca motivación al curso. Parecía que no tenían ganas de estar ahí, estaban muy apáticos. La profesora necesitaba saber el nivel de francés de los alumnos para adaptar el taller de expresión oral, pero no quiso preguntarle a los profesores en ese momento para no presionar a los estudiantes. Para verificar lo observado el día anterior, la profesora le pidió a cada alumno leer en voz alta una frase

¹⁶⁶ Véase la dinámica en el anexo DVD <E:\tesis\Sueña grupo B.mp4>

¹⁶⁷ Para ver el video original de la canción: <https://www.youtube.com/watch?v=7597IS7yqOO>. Véase también la dinámica en el anexo DVD <E:\tesis\coordinación motora grupo B.mp4>

corta del tema “**capacitation**”. Al terminar de leerla se les preguntó que habían entendido y que palabras conocían. La verificación de nivel abarcó alrededor de 30 o 45 minutos.

- b. Después de la verificación de comprensión escrita se pasó a la verificación de la comprensión oral, para lo cual se utilizó la canción infantil “**Alouette gentille alouette**”¹⁶⁸ que contiene palabras simples y fáciles de comprender. Al darles las instrucciones, la mayoría de los alumnos comenzó a estresarse, sólo tres se veían seguros y participativos.



Foto 18. Música terapia en francés grupo C

Durante el ejercicio, uno de los alumnos le pidió a la profesora de escribir la letra de la canción, a lo que ella se negó y le explicó el por qué no lo haría. Se repitió el ejercicio dos veces más, repitiendo las palabras y haciendo movimientos que ayudaron a reforzar el vocabulario de la canción. De esta forma los alumnos comenzaron a sentirse más relajados, al ver que no se les presionaba con el idioma que no dominaban.

- c. Para finalizar se les hizo un ejercicio de expresión corporal con la canción “**Corde à sauter**”¹⁶⁹. Se les entregaron las narices de payaso, se les dieron las instrucciones y se comenzó la actividad. En el momento en que se estaba realizando la dinámica se tuvo la visita del Vicerrector de la UO y del coordinador de la licenciatura de lenguas extranjeras. Dicha visita permitió que los alumnos vieran a los directivos unirse al grupo y realizar con ellos la actividad sin prejuicio alguno. Esta



Foto 19. Musicoterapia en francés

¹⁶⁸ Véase video original de la canción: https://www.youtube.com/watch?v=SKE_WkWT8oI

¹⁶⁹ Véase video original de la canción: <https://www.youtube.com/watch?v=9NmGDZMy3G0>. Véase también anexo DVD E:\tesis\Rigoloterapia_grupo_C.mp4

situación motivó mucho a los estudiantes y pidieron volverla hacer. Se logró que comenzaran a perder el miedo al qué dirán y comenzaron a ser más participativos.



Foto 20. Musicoterapia (Vicerrector y profesores de la UO)

3. Tercera Sesión.

3.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD).

Grupo A (idioma español)

Fecha: 26 de septiembre 2013.

Lugar: Multi del departamento de español.

Horario: 15h-18h.

Alumnos presentes: 8 y una profesora.

a. La sesión anterior se les pidió a los alumnos traer para este día un antifaz o máscara que se utilizaría en una de las actividades. Al llegar al curso algunas de las alumnas estaban fabricando sus antifaces porque no habían podido comprarlos. Dicha actitud demostró tanto su capacidad creadora como su capacidad para solucionar problemas. Al mismo tiempo las alumnas que tenían antifaz estaban ayudando a las otras, lo que comprobó que su espíritu de trabajo en equipo estaba aumentando. No se les molestó y se les dejó el tiempo necesario para que terminaran lo que habían comenzado.

b. Se distribuyeron las copias con los “factores” y se fueron explicando. Esto sirvió para que los alumnos pudieran expresar lo que pensaban sobre temas contenidos en los 4 factores asociados a las prácticas de aula, tales como: “*las condiciones que favorecen el proceso educativo*”, “*el apoyo al logro*”, “*aspectos pedagógicos*” y “*clima institucional*”. Además

de dar soluciones para cada punto expuesto, los alumnos practicaron la expresión oral de la L2.

c. Para que los alumnos descansaran del aspecto teórico del curso se les invitó a realizar la actividad “**El pastor y las ovejas**”¹⁷⁰. Esta dinámica consistía en crear un lenguaje para comunicarse sin utilizar la palabra hablada. A través de ella el pastor debería lograr que sus ovejas encontrarán su comida (preguntas escritas en un post-it que deberían contestar en equipo) y después de que comieran llevarlas a su corral. Las ovejas tenían los ojos vendados y sólo se guiarían a través de los sonidos emitidos por el pastor.

Durante el desarrollo de la dinámica, el pastor olvidó su propio lenguaje y por consecuencia las ovejas se comenzaron a desorientar y a perderse en la sala.

Una de las alumnas, que ha presentado constantemente características de líder, le dijo a sus compañeros que se juntaran para no perderse y lograr llegar al corral.

Cuando lograron encontrar toda la comida y entrar en el corral, se les pidió destaparse los ojos y contestar las preguntas para finalizar la actividad.

La profesora pudo observar la falta de comunicación, organización y resolución de problemas de parte del pastor, además de su falta



Foto 21. Las ovejas salen a buscar su comida



Foto 22. Entrando en el corral



Foto 23. Pastor dando indicaciones a una de sus ovejas

¹⁷⁰ <http://www.javierpelayo.com/attachments/article/107/Dinamica%20ovejas%20y%20pastor.pdf> dinámica utilizada con variantes creadas por Leticia Téllez Sánchez. Véase también la dinámica del grupo A en el anexo DVD <E:\tesis\Comunicación grupo A.mp4>

de paciencia hacia los otros. Por otra parte se pudo determinar los líderes dentro del grupo, el trabajo en equipo y la solidaridad entre los participantes.

d. A continuación se les distribuyeron las copias con el tema “**técnicas de expresión oral**”. Cada alumno leyó una parte del texto por turnos. La profesora no sólo les explicó y ejemplificó el tema, también hizo que los alumnos participaran para ejercitar la expresión oral. Se hizo hincapié en los aspectos importantes de la expresión oral.

e. Antes de comenzar la actividad de expresión oral se realizaron ejercicios de **relajación de la voz y articulación de vocales**. Hubo mucha disposición de parte de los alumnos y se observó que su motivación había aumentado.

f. Después de los ejercicios anteriores, los alumnos estaban listos para comenzar la actividad “**poema**”¹⁷¹. Se les dieron las copias con los versos del “**Perro cojo**” de Benítez Carrasco. Los alumnos deberían ponerse los antifaces y pasar al frente para leer una parte del poema, dándole la entonación adecuada. Los estudiantes participaron muy bien pero no lograron hacer suyas las palabras del poema, es decir, sentir las palabras y darle vida con su voz.

g. Para desarrollar la improvisación en la lengua extranjera se utilizó la dinámica “**el antifaz**”¹⁷² que consistía en improvisar una historia. El primer paso de la actividad es que cada alumno escoja un personaje no importa el género, el segundo paso es ponerse los antifaces y seleccionar a una persona que será la primera a pasar al frente.

Esta persona comenzará diciendo “**había una vez...**” y agrega algo más para iniciar la historia incluyendo a uno de los personajes que hay en la sala. Cada alumno se va integrando y continúa contando la historia. Lo que se pudo observar en esta dinámica fue que los alumnos tienen muchas ganas de participar pero les falta iniciativa e imaginación para improvisar.

¹⁷¹ Véase la dinámica del grupo A en el anexo DVD <E:\tesis\Dicción grupo A.mp4>

¹⁷² Autor Leticia Téllez Sánchez.

h. Para que los estudiantes desarrollarán la imaginación y la interpretación, se realizó la actividad “**la granja de los animales**”¹⁷³. Los alumnos escucharían al narrador (profesora) y realizarían los ruidos o actitudes de los personajes de la historia. La actividad comenzó muy bien pero se tuvo que detener y explicar una palabra que no conocían los alumnos. Se inició nuevamente y el resultado fue el esperado. Los estudiantes recordaron vocabulario ya aprendido, aumentaron su creatividad y espontaneidad.

i. Se continuó con tres ejercicios corporales con las canciones “**Juan Paco Pedro de la Mar**”, “**Soy una serpiente**”¹⁷⁴ y “**Nunca dejo de bailar**”¹⁷⁵. A través de estos ejercicios los alumnos mejoraron su coordinación, ejercitaron la memoria al retener los movimientos y las palabras de la canción, además de ayudarlos a perder el miedo al qué dirán y a sacar su energía.

j. Se finalizó la sesión con un ejercicio de relajación denominado “**Tigre**”¹⁷⁶. Imitando los movimientos de un tigre subiendo a un árbol, los alumnos eliminaron el estrés y relajaron sus músculos.

3.2. Taller de expresión oral (aplicación en la UO).

Grupo B (idioma español).

Fecha: 5 de marzo 2014.

Lugar: sala multiusos.

Horario: 14h-16h.

Alumnos presentes: 13.

a. Se tomaron las copias de capacitación y se hizo una recapitulación del tema, remarcando la importancia de la dicción, la entonación, el volumen y la modulación de la voz. Los alumnos estuvieron muy interesados e hicieron preguntas sobre el tema.

¹⁷³ <http://juegosydynamicasdegrupo.blogspot.fr/p/risoterapia.html>. Véase la dinámica del grupo A en el anexo DVD E:\tesis\La granja de los animales grupo A.mp4

¹⁷⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=TL5aNCtf0t4> véase video de la canción original en internet.

¹⁷⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=O94KsuxC9qM> véase video de la canción original en internet.

¹⁷⁶ Christian TAL SCHALLER, KINOUI-le-clown, Pierre PRADERVAND, Les bienfaits du jeu, délivrez-vous du stress et des soucis en retrouvant votre joie d'enfant, Paris, éditions LANORE, 2008, p. 29,30.

b. Para reforzar los conceptos mencionados se continuó con los ejercicios de “**relajación muscular y articulación de vocales**”. La participación de los alumnos es cada día más presente, las alumnas que presentan una actitud tímida comienzan a tener más confianza en ellas mismas.



Foto 24. Relajación muscular grupo B

c. En la dinámica “**preséntate como si...**” todos los alumnos lograron alcanzar el objetivo. Una observación importante fue que las alumnas más tímidas lo hicieron de una manera muy fluida y con mucha seguridad.

d. En la dinámica “**imita los sonidos**”, los alumnos trataron de realizar lo mejor posible la actividad, pero se observó que les faltaba más soltura e imaginación.



Foto 25. Imita los sonidos grupo B

e. Para trabajar el miedo a los demás se realizó una actividad de risoterapia con la canción “**Soy una serpiente**”. Para el desarrollo de la misma, la profesora se integró en el juego y con esto continuó ganándose la confianza de los alumnos y pudo motivarlos. De esta manera se fue exponiendo a los alumnos, como lo aconseja el doctor Antony (2010) “Si te resulta difícil estar en público, en ese caso las prácticas de exposición deben tener que ver con pasar tiempo con otras personas (p. 83).

f. La sesión se terminó con una técnica de **relajación**. Cuando se les anuncia a los alumnos que se realizará la relajación todos expresan su alegría y se ven muy motivados. No les cuesta trabajo seguir la indicaciones, se concentran muy bien y comienzan a visualizarse.

Grupo C (idioma francés).

Fecha: 6 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 8h-10h.

Alumnos presentes: 16.

a. Debido a los resultados obtenidos de las observaciones realizadas durante los dos días anteriores, se decidió cambiar la pedagogía del curso. Los alumnos no tenían un nivel muy alto de francés y por lo mismo, al realizar todas las actividades y el curso en el idioma extranjero, los estudiantes no lograban comprender lo que se les decía.

Para solucionar el problema, se habló con ellos y se les dijo que el ser debutantes en la lengua extranjera no era un impedimento para continuar con el curso, todo lo contrario. La profesora les platicó sobre su experiencia en Francia, de todo a lo que ha tenido que enfrentarse y los obstáculos que ha tenido que ir destruyendo en un país que ahora también es el suyo. Los alumnos estaban muy interesados en la plática y comenzaron a hacer preguntas sobre Francia, la vida, la cultura, sus costumbres.

La profesora les dijo que había decidido cambiar un poco la pedagogía del curso: ya no sería solamente en francés sino también en español sobre todo las instrucciones y las técnicas de motivación, relajación y visualización. Esta plática fue muy enriquecedora para ambas partes, pero sobre todo los alumnos ganaron confianza en sí mismos y en la profesora. Su actitud cambió muchísimo, estaban motivados para aprender y realizar los ejercicios que se les pedían.

b. Las siguientes actividades fueron: “**ejercicio de relajación muscular**”, “**ejercicios de articulación**” y “**ejercicios de pronunciación**”. Estas actividades se realizaron con la participación de la profesora de francés Isaura Flores. De esta manera ella les daría la pronunciación en francés y la profesora responsable del taller haría la pronunciación en español para que los alumnos vieran las diferencias en la pronunciación. Los alumnos participaron muy bien y la profesora invitada se integró perfectamente en la dinámica.

- c. Se continuó con el ejercicio de **“lecture à voix haute”**. Se les distribuyeron las hojas con los ejercicios y se le pidió a cada alumno leer uno de ellos en voz alta para ver las dificultades que tenían. A continuación leyeron el texto en silencio, trataron de comprenderlo y ver las palabras que no entendían. Por último volvieron a leer su texto pero ya sabiendo lo que decían y dándole un mejor entonación. De esta manera obtuvieron nuevo vocabulario y practicaron la expresión oral.
- d. Para reforzar la pronunciación y la escucha en francés se utilizó la canción de Edith Piaf **“Je ne regrette rien”**¹⁷⁷. Se fue parando el video con la letra de la canción para traducirla entre todos. De esta forma no sólo sentirían más la canción al comprenderla sino también adquirirían vocabulario. A los alumnos les gustó esta forma de trabajar y pidieron volverla a cantar para mejorar su pronunciación.

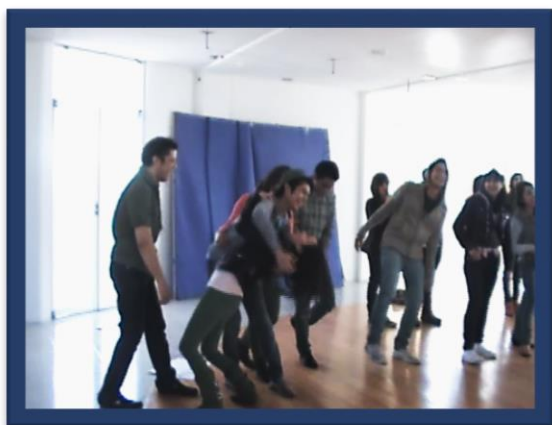


Foto 26 Musicoterapia “Je ne regrette rien”



Foto 27 Musicoterapia grupo C

- e. Se finalizó con un ejercicio de expresión corporal utilizando la canción **“Jean Petit qui danse”**¹⁷⁸. Los alumnos realizaron muy bien el ejercicio y la letra de la canción se les quedó muy grabada, logrando así obtener mayor vocabulario con una mejor pronunciación.

¹⁷⁷ Véase video original de la canción: <https://www.youtube.com/watch?v=arE9tIculcA>

¹⁷⁸ Véase video original de la canción Jean Petit qui danse:
<https://www.youtube.com/watch?v=M4FAz16x8Us&list=RDM4FAz16x8Us>

4. Cuarta Sesión.

4.1 Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD).

Grupo A (idioma español).

Fecha: 3 de octubre 2013.

Lugar: Multi del departamento de español.

Horario: 15h-18h

Alumnos presentes: 5.

a. Se realizó una recapitulación del tema **expresión oral**, centrando la atención en la importancia de la comunicación no verbal.

b. Cambiando un poco de tema, la profesora leyó las preguntas del **test de motivación**¹⁷⁹ para que los alumnos las contestaran en forma individual (algunas de las preguntas se tuvieron que leer dos veces para que comprendieran el sentido y otras explicarlas). Cuando terminaron de contestarlo, sumaron sus puntos y se les dio el resultado. De esta manera se tendría una idea general de su grado de motivación.

c. A continuación se lanzó la dinámica **¿Cómo estoy?**¹⁸⁰ A través de esta actividad se desarrolló la percepción espacial, la comunicación táctil y la memoria. Los alumnos con los ojos vendados realizaron, en los dos turnos, una copia casi exacta de la postura de otra persona. Esto comprobó que comienzan a tener una mejor percepción del espacio¹⁸¹ y una mejor comunicación no verbal.

d. Retomando los puntos importantes de la expresión oral, se pasó a la actividad **“Soy un conferencista”**¹⁸². La dinámica consistía en exponer un tema. Se les repartieron al azar los

¹⁷⁹ Véase anexo 7 p.418. <http://www.perfilmujer.com.mx/tenes-el-nivel-de-motivacion-adecuado-para-lograr-tus-objetivos/>, consultado el 25 de enero del 2013.

¹⁸⁰ <http://dinamicasojuegos.blogspot.fr/2009/10/como-estoy.html>. En línea el 30 oct. 2009, consultado el 26 de febrero del 2013.

¹⁸¹ La percepción espacial es considerada como el conocimiento o toma de consciencia del medio y sus alrededores. Esto quiere decir que el individuo toma consciencia de su situación y de sus posibles situaciones en el espacio que lo rodea. Los niños o personas con consciencia espacial pobres tienden a tener dificultades de percepción visual también. Parecen torpes y chocan constantemente con los demás.

¹⁸² Autor Leticia Téllez Sánchez.

diferentes textos argumentativos, descriptivos e instructivos y se les dio el tiempo necesario para entenderlo y comprenderlo. El objetivo de esta actividad es que el alumno logre exponer su tema como si fuera la persona que ha escrito el texto, dándole a su voz la buena entonación, hablar claro, buen nivel de voz y utilizando el lenguaje no verbal. Los alumnos participaron muy bien y siguieron las indicaciones. Al finalizar las exposiciones se les corrigió la postura, la dicción y la forma en que presentaban su tema frente a los otros estudiantes así como del uso de los materiales didácticos. Los alumnos que estuvieron como público dieron su opinión sobre la forma de exponer de su compañero, los errores que encontraron y le dieron consejos para mejorar su exposición.

e. La dinámica “**Jirafas y elefantes**”¹⁸³. Esta actividad no sólo sirvió para animar y aumentar la energía del grupo, sino también permitió una mayor integración y acercamiento entre los participantes así como un aumento en la concentración de cada uno. Al principio los alumnos comenzaron con un ritmo muy lento pero poco a poco fue aumentando, se vieron más motivados y relajados. Los participantes se sentían tan bien y se estaban divirtiendo que no querían terminar con la actividad.

f. El ejercicio de expresión corporal se realizó con la dinámica “**Imita los sonidos**”. Para esta actividad los alumnos deberían seguir el ritmo de la música y los sonidos. Al principio tuvieron un poco de vergüenza y no se atrevían a participar pero al ver que la profesora se integraba en la dinámica, comenzaron a desinhibirse y se logró el objetivo.

g. Se continuó con la actividad “**Rutina activa**”¹⁸⁴. En esta dinámica se utilizó la canción “**Chu chu ua**”¹⁸⁵, se motivó a los alumnos a seguir la coreografía para adentrarlos a la risoterapia.

Con esta técnica los alumnos eliminaron el estrés a través de la risa. Al mismo tiempo se



Foto 28. Rutina activa

¹⁸³ http://gerza.com/dinamicas/categorias/todas/todas_dina/jirafas_elefantes.html, consultado el 26 de febrero 2013.

¹⁸⁴ Autora Leticia Téllez Sánchez.

¹⁸⁵ https://www.youtube.com/watch?v=Yr_N-sRbIk8, consultar video en internet.

continuó reforzando la concentración, la escucha y el respeto de reglas.

h. La sesión se terminó con una técnica de visualización y relajación “**Camino de la playa**”¹⁸⁶. Se notó como los alumnos se iban adentrando cada vez más en la relajación y aprenden cada día a concentrarse para poder visualizarse. Este tipo de técnicas es muy importante en la edad adulta ya que como lo menciona Martel Sotomayor (2014) “[...] restamos importancia a la visualización creativa, sumergiéndonos en obligaciones y quehaceres diarios, relegando nuestra capacidad creativa a un segundo plano” (p.74)

4.2 Taller de expresión oral (aplicación en la UO).

Grupo B (idioma español).

Fecha: 6 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 14h-16h.

Alumnos presentes: 15.

a. Se distribuyeron las copias con el tema de expresión oral. Los alumnos se fueron turnando para leer el documento en voz alta. Esta vez estuvieron más sueltos, tenían más confianza al leer, se les corrigió la postura corporal para que leyeran mejor y cada vez que les tocaba su turno ellos solos corregían su postura.

b. A continuación se realizaron los “**ejercicios de articulación de vocales**” para que los participantes tuvieran mejor dicción y se pudiera continuar con la actividad de “**lectura en voz alta**”. Se les entregó el material con los ejercicios y cada uno realizó los dos ejercicios, dándole la duración y la intensidad adecuada. El ejercicio se les hizo divertido y propusieron realizarlo una segunda vez.

c. Al verlos tan motivados se les cambio una de las actividades por la de “**preséntate como si...**”. Cada uno pasó al frente y representó lo que le había tocado. Los alumnos lograron sobreponerse al estrés y a su timidez. Se tuvieron muy buenos resultados.

¹⁸⁶ <http://www.lareljacion.com/lareljacion/27visualizacion.php>, consultado el 12 de marzo del 2013.

d. Se les distribuyó las hojas con el poema “**El perro cojo**”. Lo leyeron en silencio y luego lo recitaron (cada alumno seleccionó los versos que leería). Al terminar la actividad la profesora les recitó el poema, dándole la intensidad, la modulación de voz y los ademanes para que tuvieran una idea más clara de la entonación.

e. Para continuar mejorando su expresión corporal e imaginación se realizaron dos actividades, la primera fue “**la granja de los animales**” y la segunda fue “**el autobús**”¹⁸⁷. Esta última consistía en representar un viaje en autobús público. Los alumnos tuvieron mucha imaginación, y trabajaron muy bien en equipo.



Foto 29. La granja de los animales



Foto 30. El autobús

Grupo C (idioma francés).

Fecha: 7 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 8h-10h.

Alumnos presentes: 16.

a. Explicación del tema **expresión oral**, haciendo hincapié en la importancia del lenguaje corporal.

¹⁸⁷ Autor Leticia Téllez Sánchez.

b. Antes de comenzar las dinámicas se realizó, como en la sesión anterior, los ejercicios de “**calentamiento de voz y pronunciación de las vocales**”. El objetivo de repetir estos ejercicios fue con el fin de ayudar a los alumnos en su dicción.

c. Se retomó la canción de Edith Piaf “**Je ne regrette rien**” para que los alumnos memorizaran nuevas palabras y su pronunciación. Como los alumnos estaban muy motivados se les puso otra canción: “**J’ai demandé à la lune**” de Indochine. Durante esta actividad se integró a Rodolfo Sánchez (profesor de francés) y junto con los alumnos los dos maestros tradujeron la canción. Se observó que los alumnos retienen mejor no sólo palabras sino frases, gracias a este tipo de actividad.



Foto 31. Musicoterapia

d. “**Apprendre à articuler**”. Los alumnos lograron pronunciar las palabras y las sílabas de los ejercicios sin mucha dificultad.

e. Se distribuyeron las copias con el poema “**Le temps qui reste**”. Los alumnos con ayuda de los dos profesores iban leyendo una parte del poema, su profesor de francés les iba corrigiendo la pronunciación mientras que la profesora del curso se encargaba de la entonación y la dicción.

f. “Dinámica con globos”¹⁸⁸. Se dividió el grupo en dos subgrupos con igual número de participantes. El objetivo de la actividad era obtener la mayor cantidad de globos por equipo y reventarlos para encontrar los papeles con la forma de presentación que representarían. Los alumnos practicaron la expresión oral, la expresión corporal, controlaron su estrés y su timidez.



Foto 32. Dinámica con globos

5. Quinta Sesión.

5.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD).

Grupo A (idioma español).

Fecha: 10 de octubre 2013.

Lugar: Multi del departamento de español.

Horario: 15h-18h

Alumnos presentes: 8.

a. Para tener una idea general del nivel de timidez de los alumnos se les aplicó un test¹⁸⁹. Al terminar de contestarlo se les dio los resultados y se habló con ellos sobre lo que les da o produce miedo, así como las reacciones que tienen cuando alguien no está de acuerdo con sus ideas. Se hizo un debate sobre el tema “qué es para ti la timidez”. Todos intervinieron en la discusión, dieron a conocer sus experiencias, su sentir, opinaron y dieron soluciones a los problemas de los otros.

b. Se les distribuyeron las copias con el tema “**inseguridad y timidez**”. Cada alumno leyó una parte del texto y conforme se fue avanzando se iba explicando el tema.

¹⁸⁸ Autor Leticia Téllez Sánchez.

¹⁸⁹ <https://comovencerlatimidez.wordpress.com/2010/11/13/test-para-medir-tu-nivel-de-timidez/>

c. **“Juego de roles”**¹⁹⁰. Para esta actividad se les repartió al azar un papel con el rol que interpretarían, para cada escena podía haber entre dos o más participantes. Ningún alumno podía decir a los otros que papel tenía ni que escena le había tocado. De esta forma practicarían la improvisación.



Foto 33. Juego de roles- improvisación

d. **“Presentarse, saludar y despedirse”**¹⁹¹. Para esta actividad se dividió el grupo en dos subgrupos; al escuchar el silbato todos correrían para llegar en primer lugar a la silla y tomar el sombrero y la nariz de payaso. El ganador le daría el derecho a su equipo de interpretar el rol antes determinado por la profesora. Los alumnos reaccionaron muy bien a la dinámica, se pudo comprobar una mejora en el trabajo en equipo al igual que en la motivación, la improvisación, el desenvolvimiento escénico y la dicción.



Foto 34. Expresión oral-improvisación

e. Se continuó con una técnica de yoga de la risa **“Reír con las vocales”**¹⁹². Este ejercicio se realizó tanto como risoterapia como ejercicio de dicción. Para trabajar la pronunciación en español se cambió la “h” del ejercicio por la “j”. El resultado obtenido fue positivo, los

¹⁹⁰ Autor Leticia Téllez Sánchez. Véase video de la dinámica del grupo A en Anexo DVD [E:\tesis\Expresión oral grupo A.mp4](#)

¹⁹¹ Autor Leticia Téllez Sánchez.

¹⁹² Paule DESGAGNÉS, *La rigolothérapie*, Canada, éd. Québecor, 2001, p. 37-39.

alumnos ejercitaron la pronunciación de las vocales con la “j”. A los que les costaba más trabajo dicha pronunciación, con esta dinámica lograron mejorarla.

f. “Tejiendo una historia entre todos”¹⁹³. Para este grupo la dinámica fue modificada. En lugar de crear una historia, los alumnos tuvieron que ir pasando el hilo de estambre a otro de sus compañeros al ritmo de la música. De esta forma los participantes no sólo se relajaron sino que además se acercaron más y trabajaron en equipo.

g. Musicoterapia con las canciones “Tirítita”¹⁹⁴, “Cabeza, hombros, rodilla y pies”¹⁹⁵, “Tche tche rere”¹⁹⁶. A través de estas dinámicas los alumnos adquirieron mayor coordinación de movimientos y percepción espacial.

5.2. Taller de expresión oral (aplicación en la UO).

Grupo B (idioma español).

Fecha: 7 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 14h-16h.

Alumnos presentes: 9.

a. Se comenzó con la actividad “**el pastor y las ovejas**”. Las alumnas trabajaron muy bien en equipo y lograron terminar la dinámica en el tiempo previsto. Entre las observaciones obtenidas se puede decir que las alumnas a pesar de no ser compañeras de clase confiaron en su guía sin dudar un solo momento. Por su lado, el pastor fue muy claro al usar su lenguaje de comunicación, tiene



Foto 35. El pastor y las ovejas

¹⁹³ Autor Leticia Téllez Sánchez.

¹⁹⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=W-CcPrsKNz0> consultar video en internet.

¹⁹⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=5VGTyft67eU> consultar video en internet.

¹⁹⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=2viS6iDRo1w> consultar video en internet.

características de líder y sabe tomar responsabilidades.

b. Para relajar el cuello y calentar la voz se realizaron ejercicios específicos para ello, combinando éstos con otros ejercicios de respiración se preparó a las alumnas para desarrollar la siguiente actividad.

c. “Cantar una canción”. Para esta dinámica se utilizó la canción “Sueños” de Diego Torres. A través de la música y la letra de la canción se trató de motivar a las alumnas. El objetivo que se buscaba se logró.

d. “El perro cojo” de Manuel Benítez Carrasco. Cada alumna leyó una parte del poema dándole la entonación y el nivel de voz adecuado, acompañándolo con ademanes para darle mayor fuerza al texto. Después del ejercicio, la profesora les declamó el poema para que vieran la forma en que ella lo hacía y como manejaba los tonos de voz y la dicción.

e. “Soy un conferencista”. Se les distribuyó el texto que deberían exponer y se les dejó unos minutos para leerlo. Las alumnas lograron superar el objetivo esperado, expusieron y actuaron sus temas con gran fluidez y seguridad. Comienzan a improvisar con mucha más facilidad.

f. A través de la dinámica de expresión corporal “**Chu chu ua**”, los participantes eliminaron su estrés, retomaron energía y se divertieron (risoterapia), además de trabajar la memoria, el miedo a los demás.

g. Para finalizar la sesión se utilizó la técnica “**Camino de la playa**”. Los estudiantes se relajaron completamente y no les costó trabajo visualizarse.

Grupo C (idioma francés).

Fecha: 11 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 8h-10h.

Alumnos presentes: 16.

a. **“Test de timidez”**. Conforme a lo programado, los estudiantes de este grupo deberían realizar el test en francés pero por la situación mencionada en sesiones anteriores, se prefirió utilizar el test en español. Sólo algunos alumnos presentaron un nivel alto de timidez.

b. Se Distribuyeron las copias del tema **“Inseguridad y timidez”**. Después de leer el material se invitó a los alumnos a exponer sus opiniones y desacuerdos conforme al tema. La discusión resulto muy favorable y enriquecedora tanto para los estudiantes menos tímidos como para aquellos que no se atrevían a hablar frente a un público.

c. **“Jeu de rôles”**. En esta actividad las instrucciones se realizaron una parte en español y otra en francés para que todos los participantes pudieran comprenderlas. Se les repartieron al azar los papeles con los roles y se les dio el tiempo suficiente para que pudieran pensar y escribir su diálogo en francés. El objetivo establecido en esta dinámica era la improvisación, pero con este grupo se optó por dejar que los alumnos prepararan sus diálogos antes y no presionarlos. De esta forma adquirirían mayor confianza y su estrés no aumentaría.

d. **“Se présenter, saluer et dire au revoir”**. La dinámica de esta actividad se cambió un poco. Los textos seleccionados se cambiaron por otros más básicos que ayudarían a los alumnos a desenvolverse en la vida cotidiana en la lengua extranjera. La actividad fue muy bien aceptada por los estudiantes, ya que se les enfrentó a situaciones simples pero que requerían recordar vocabulario ya aprendido y al mismo tiempo aprendieron nuevas palabras. Los alumnos estuvieron muy motivados y participativos.

e. Para eliminar un poco el estrés adquirido por las dinámicas anteriores se continuó con el ejercicio de **“Rire avec les voyelles”**. Se comenzó con la “h” y cada una de las vocales y después con la “j”, después se fueron intercalando no sólo para hacerlo más divertido sino para ejercitar y ver la diferencia entre el francés y el español.

f. **“Jean petit qui danse”**. Para la expresión corporal se utilizó esta canción infantil, los alumnos a través de ella se divirtieron y aprendieron nuevo vocabulario, el cual quedaría marcado en su memoria por el ritmo tan pegajoso de la canción.

6. Sexta Sesión¹⁹⁷.

6.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD).

Grupo A (idioma español)

Fecha: 17 de octubre 2013.

Lugar: Multi del departamento de español.

Horario: 15h-18h

Alumnos presentes: 9 estudiantes y 1 profesora.

a. La sesión no pudo empezar a la hora programada porque la sala estaba ocupada por otra enseñante y tampoco se pudo trabajar con todos los alumnos porque dos de los participantes del grupo habían sido solicitados por la misma. La solución para no perder el curso fue trabajar con los 6 alumnos que no habían sido llamados a dicha reunión y cambiar el orden de las actividades.

b. La profesora les pidió a los 6 alumnos de seguirla y salir del edificio donde se encontraba ubicada la sala para poder realizar las actividades planeadas en los espacios verdes de la UPVD.

La técnica de confianza que se utilizó fue la de “**lazarillo y ciego**”¹⁹⁸. Se hicieron dos grupos de tres personas cada uno, un grupo serían los lazarillos y el otro los ciegos. Se inició el primer recorrido. Los alumnos

presentaron una gran responsabilidad, cuidaban muy bien a su ciego, éstos al principio sintieron miedo pero poco a poco comenzaron a tener confianza en su lazarillo y comenzaron a caminar más rápido. Se cambiaron los papeles y el resultado fue el mismo. A través de esta dinámica los alumnos aumentaron la confianza en sí mismos y en los otros,



Foto 36. Lazarillo y ciego

¹⁹⁷ Véase *supra*, fichas de actividades pp. 198-205.

¹⁹⁸ Véase dinámica de seguridad del grupo A en Anexo DVD <E:\tesis\Seguridad y confianza grupo A.mp4>

además de hacer frente a lo desconocido y controlar el estrés que podría provocarles el tener los ojos vendados. Las indicaciones las tenían que dar en la L2.

c. **“El tren loco”**. Los alumnos trabajaron muy bien en equipo y como esta actividad fue realizada después de la del lazarillo, su confianza había aumentado y se dejaban llevar por su guía. Al principio, la líder tuvo cierta dificultad para hacerse entender por la primera persona que recibía sus órdenes. Este problema no duro mucho ya que la guía paró a su tren y les volvió a dar las indicaciones necesarias, dando muestra de su capacidad de control de grupo y facilidad de comunicación.



Foto 37. El tren loco

d. A la hora convenida con la otra profesora que ocupaba la sala, se le pidió a los alumnos subir a la sala donde se daba el curso. (total de alumnos en ese momento: **8**). Ya en el salón se les repartió el material con el tema **“el miedo a los otros”**. Se leyeron las copias y se invitó a los alumnos a discutir sobre este tema. Los 6 estudiantes que habían realizado la actividad participaban más que las 2 personas que se quedaron en la reunión.

e. **“El hombrecito de los miedos”**. Al inicio de la actividad los alumnos dudaron un poco en escribir en los post-it aquello lo que les daba miedo. Para que pudieran hacerlo, se les tuvo que dar ejemplos e inmediatamente lograron escribir y colocar sus post-it en el cuerpo del hombrecito, indicando con ellos el lugar en donde sentían que se reflejaba el miedo.

f. **“Aplastando mis miedos”**. Se les explicó la dinámica a los participantes y se les pidió visualizarse. Los alumnos no lograron imaginarse ni imaginar lo que les daba miedo, ni tampoco lograron visualizar sus miedos e irlos metiendo en los globos. La actividad no logró su objetivo, pero sirvió para eliminar energía y trabajo en equipo.



Foto 38. Aplastando sus miedos

g. El ejercicio corporal se realizó con la canción “**Tche tche rere**”. Al seguir el ritmo de la música y la coreografía, los alumnos van mejorando su coordinación corporal. El hecho de que la profesora se integre en este tipo de dinámicas los motiva más y les proporciona seguridad.



Foto 39. Ejercicio corporal

h. “**Cómo somos**”. Se comenzó con el ejercicio de respiración para después comenzar con la técnica de visualización. El ejercicio no logró al cien por ciento su objetivo: la mayoría de los alumnos no lograron visualizarse. Con este grupo las técnicas de visualización necesitan trabajarse mucho: los participantes ponen ciertas barreras que provocan la desconcentración (risas de algunos, falta de escucha, entre otras).

Los participantes que pudieron visualizarse y concentrarse en las indicaciones de la profesora lograron adentrarse en la dinámica y volver a su infancia. Al fin del ejercicio se habló con los alumnos para conocer lo que habían logrado visualizar, o bien, lo que les había impedido realizar correctamente la técnica de visualización.



Foto 41. Ejercicio de introspección



Foto 40. Visualizándose en su niñez

6.2. Taller de expresión oral (aplicación en la UO).

Nota: *durante esta semana no se pudieron hacer las sesiones con todos los alumnos (en los dos grupos B y C), ya que algunas licenciaturas tenían actividades extras que eran importantes para su formación.*

Grupo B (idioma español).

Fecha: 10 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 14h-16h.

Alumnos presentes: 7.

a. Se repartieron las copias de “**inseguridad y timidez**”. A pesar de ser tan pocos alumnos la lectura del documento se realizó sin problema y los estudiantes pusieron mucha atención al contenido. Al percibir que los participantes estaban muy interesados en el tema se les motivo a participar, dieron su opinión y se logró que todos intervinieran en la discusión.

La duración de esta actividad fue un poco más de lo previsto, alrededor de 45 min.

b. Para medir en forma general el nivel de timidez de este grupo se les aplicó un test y se les dio los resultados. La mayoría obtuvo una puntuación moderada, lo que confirma las observaciones anteriores con respecto al carácter introvertido y extrovertido de los alumnos. El dar los resultados hizo que los estudiantes participaran en una nueva discusión con respecto al tema.

c. Actividad de adquisición de confianza “**lazarillo y ciego**”. Al ser tan pocos alumnos e impares, la profesora tuvo que intervenir en las dinámicas. Durante esta actividad los alumnos presentaron una actitud de confianza hacia su guía y éste presentó una actitud responsable y comunicativa.

d. “**El tren loco**”. Sólo se pudo realizar un tren por la falta de participantes, aun así los resultados obtenidos fueron favorables. Se pudo notar que los 7 alumnos presentaban una gran confianza en ellos y en los otros, además de estar abiertos a la escucha.

e. Para la musicoterapia se utilizó la canción del dueto Pimpinela “**Tú puedes**”¹⁹⁹ y para la risoterapia se utilizó “**Tirítita y “Cabeza, hombros, rodilla y pies”**”. En la musicoterapia, los alumnos se concentraron muy bien en la canción y se visualizaron realizando uno de sus sueños. En la risoterapia no sólo se divertieron sino que siguieron ejercitando su coordinación corporal. En ambas actividades los estudiantes participaron muy bien y su integración en el grupo se percibe cada vez más.

Grupo C (idioma francés).

Fecha: 12 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 8h-10h.

Alumnos presentes: 14.

a. Se retomaron las copias de “**Inseguridad y timidez**”. Se cuestionó a los alumnos para hacer una recapitulación del tema y hacer hincapié en los consejos para saber cómo vencer la timidez al hablar en público. De esta forma los alumnos pudieron expresarse en su lengua materna para no estresarlos.

b. Para aumentar su confianza se realizó “**le train fou**”. Gracias a la cantidad de alumnos se pudieron formar dos trenes para poder observarlos y compararlos. Uno de los trenes estaba formado por personas que esperaban las indicaciones de su guía y las transmitían tal como las recibían. Por su lado el guía había comprendido perfectamente lo que tenía que hacer y su comunicación no verbal hizo que su tren se moviera sin problema alguno.

Por el contrario, el otro tren tuvo un guía que no se hacía respetar por los otros. Confundía las señales y su comunicación no verbal no lograba su objetivo. Los integrantes de su tren avanzaban antes de recibir las indicaciones y caminaban de un lado al otro, chocando o destruyendo el tren. Después de un rato, la guía logró controlar a los miembros de su tren y pudo alcanzar su objetivo. De esta manera los alumnos comprendieron la importancia de saber comunicar, respetar reglas cuando se trabaja en equipo.

¹⁹⁹ Consultar video de la canción en internet <https://www.youtube.com/watch?v=oDFHB13Oj9I..>



Foto 42. Le train fou

c. “**Un couloir d’applaudissements**”. Aprovechando los dos grupos formados para la actividad anterior, se hicieron dos filas una frente a la otra, y el participante que se encontraba al principio pasaba por el pasillo que se formaba con ellas. Los otros alumnos le aplaudían cuando pasaba y le decían una palabra positiva en español y la traducían en francés. Si no sabían la palabra se les ayudaba y la repetían. De esta manera aprendieron nuevo vocabulario y se aumentó la autoestima.

d. “**El miedo a los otros**”. Se repartieron las copias y los alumnos fueron leyendo el material en español para que lo pudieran comprender mejor y poder compararlo con el material en francés.

e. “**El hombrecito de los miedos**”. Después de darles las indicaciones necesarias, los alumnos dedicaron unos minutos para pensar en todas aquellas situaciones que les producían miedo y el lugar donde se reflejaba. Se les pidió escribir en el post-it su o sus miedos y colocarlo en el cuerpo del hombrecito. Cada vez que uno de ellos pasaba al frente, leía en voz alta a qué le tenía miedo en español y lo traducían en francés. Al colocarlo, el alumno decía en francés la parte del cuerpo en donde lo coloraría.

De esta manera no sólo se realizaba la técnica para conocer sus miedos sino que al mismo tiempo aprendieron vocabulario nuevo y recordaron lo ya aprendido.



Foto 43. El hombrecito de los miedos

f. Se terminó con la “**Relajación**”. Los alumnos responden muy bien a este tipo de técnicas, se visualizan muy bien y se relajan completamente.

7. Séptima Sesión.

7.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD).

Grupo A (idioma español)

Fecha: 07 de noviembre 2013.

Lugar: Multi del departamento de español.

Horario: 15h-18h

Alumnos presentes: 8.

a. “**Test ¿sabes controlar tus emociones?**”²⁰⁰. Al aplicarlo se pudo tener una idea general del carácter de los alumnos. Se les dieron los resultados y se realizó un intercambio de opiniones que enriqueció la discusión.

b. Se repartieron las copias con el tema “**Cómo controlar tus emociones**”. Los alumnos se fueron turnando para leer y al mismo tiempo se les explicaba o desarrollaba un poco más el tema. También se les dio algunos consejos para controlar sus emociones. Se trabajó la comprensión tanto oral como escrita y la lectura.

c. “**¡Qué se cambien de sitio!**”²⁰¹. Esta dinámica sirvió para conocer los gustos de los participantes. Al comienzo de la actividad los alumnos no participaban mucho pero después de las tres primeras personas que pasaron su turno, los demás comenzaron a desinhibirse y la dinámica terminó muy bien. Los alumnos pidieron más tiempo para continuar con la dinámica. La actividad sirvió para recordar vocabulario.

²⁰⁰ <http://comunidadamec.com/clubs/index.php?ClubId=11&ConfigId=15&CategoryId=73&InfoId=5294&PrintPage=1>. Consultado el 24 de abril del 2013.

²⁰¹ <http://www.educarueca.org/spip.php?article95>, consultado el 24 de abril del 2013.

d. “**Los nudos**”²⁰². El objetivo de esta dinámica se logró, ya que los alumnos se acercaron más, rompieron algunas barreras de contacto y su trabajo en equipo se notó que ha mejorado mucho; además de dar indicaciones en español.



Foto 44. Los nudos- romper la distancia íntima

e. “**¿Cómo soy con las personas que quiero?**”²⁰³. Se les pidió a los participantes dividir una hoja blanca en cuatro partes y escribir las palabras: *familia, amigos, novio, conmigo mismo* (cada palabra en un cuadro). Los alumnos escribieron en cada parte como eran con esas personas. Al terminar, cada uno pasó al frente y se sentó viendo hacia al público para leer lo que habían escrito.

Esta actividad les gustó mucho pero los tomó por sorpresa el que tuvieran que leer frente a los demás algo personal. Se les dijo que no se les obligaría a pasar si pensaban que lo que habían escrito era muy íntimo pero que era necesario para que la técnica pudiera provocar en ellos algún efecto. Todos los alumnos aceptaron pasar al frente sin ningún problema. El leer su texto a los otros provocó en ellos una serie de sentimientos encontrados, que pensaron no tener. Los participantes comienzan a conocer la interiorización, a confiar en los demás y a expresar sus sentimientos.

f. “**Te escucho**”²⁰⁴. Actividad de comunicación efectiva. A través del juego de roles, los alumnos no sólo practicaron el español sino que se dieron cuenta de la importancia que tiene el tono que se utiliza y la actitud del locutor hacia su interlocutor.

²⁰² <http://www.educarueca.org/spip.php?article527>, consultado el 26 de abril del 2013.

²⁰³ Autor Leticia Téllez Sánchez.

²⁰⁴ Autor Leticia Téllez Sánchez.

g. Ejercicio corporal. Para esta actividad se utilizó la canción “**El baile de los animales**”²⁰⁵. Como se ha dicho en otras sesiones, este tipo de actividades les ayuda mucho a los alumnos no solamente para divertirse, les ayuda en su coordinación, memoria y al reír eliminan el estrés.

h. Relajación. Se utilizó la técnica de la burbuja rosa²⁰⁶. Se continuó con este tipo de relajación para motivar y continuar con el trabajo de visualización.

7.2. Taller de expresión oral (aplicación en la UO).

Grupo B (idioma español).

Fecha: 11 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 14h-16h.

Alumnos presentes: 14.

a. Se distribuyeron las copias con el tema “**Miedo a los otros**”. Los alumnos comenzaron a leer el material por turnos. Una observación importante en esta sesión es que ya no fue necesario pedirles que comenzaran a leer. Lo hicieron instintivamente y al terminar el texto comenzaron a preguntar y a discutir sobre el tema.

b. “El hombrecito de los miedos”. Se les dio el tiempo necesario para que pudieran pensar detenidamente qué era lo que les producía miedo y detectar exactamente dónde ese miedo se reflejaba. Al final de la actividad se realizó una discusión que les sirvió mucho a los alumnos ya que todos se daban consejos o contaban sus experiencias con respecto a ciertas situaciones difíciles vividas a causa de sus miedos. La dinámica duró más de lo programado alrededor de 30 o 40 minutos.

c. “Aplastando mis miedos”. Cada alumno tomó dos globos y comenzaron a inflarlos pensando en sus miedos. La visualización les costó un poco de trabajo ya que no podían

²⁰⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=gebYAGtOIgg>. Véase video en internet.

²⁰⁶ <http://lamenteesmaravillosa.com/la-tecnica-de-la-burbuja-rosa/>, consultado el 30 de abril del 2013.

concentrarse por el esfuerzo que hacían para llenar los globos. Por este motivo se hizo un cambio en la dinámica, se les dejó que terminaran de inflarlos para después tomarlos, cerrar los ojos y visualizarse llenando poco a poco cada globo con sus miedos. De esta forma pudieron visualizarse y visualizar sus miedos para después aplastarlos. Se observó un grupo fusionado, se sintieron muy bien al terminar la actividad.

d. “Los nudos”. Con este grupo se utilizó esta dinámica para romper las barreras entre los subgrupos. Como ya se mencionó anteriormente, debido a que este grupo está constituido por varias licenciaturas, era necesario que se mezclaran y no se quedaran siempre con sus compañeros de la misma especialidad. La actividad logró su objetivo y los alumnos se divirtieron.

e. “Qué se cambien de sitio”. A través de esta dinámica los alumnos gastaron energía y conocieron un poco más de los otros.

f. “Cómo somos”. Se comenzó con el ejercicio de respiración para luego continuar con la técnica de visualización. Los alumnos se concentraron muy bien en las palabras de la profesora y en la música, lograron visualizarse, hasta llegar a su niñez y verse cuando eran bebés. El objetivo de la dinámica se alcanzó. Los alumnos estuvieron muy emotivos y recordaron momentos muy agradables como otros no tanto, pero les hizo bien sacar sus emociones y realizar una inspección interna.

Grupo C (idioma francés).

Fecha: 13 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 8h-10h.

Alumnos presentes: 16.

a. Se distribuyeron las copias con el tema “**technique pour gérer ses émotions**” y se les proporcionaron también las copias en español. De esta manera los alumnos podían leer algunos párrafos y ver su traducción para comprender el texto.

b. “Changer de place”. Debido a que en la sala no había sillas, los alumnos bajaron a la biblioteca por ellas para poder realizar adecuadamente la actividad. Las indicaciones fueron

dadas en su lengua materna y la dinámica se desarrolló en francés. De esta forma, los alumnos recordaron vocabulario, se les corrigió pronunciación y aprendieron nuevas palabras.

c. **“Eliminer ma peur”**. Se les dieron las instrucciones en francés complementando el lenguaje verbal con el no verbal para que les fuera más fácil comprender lo que se les decía. Los alumnos pusieron mucha atención y comprendieron la mayoría de las indicaciones. Sólo las indicaciones de la segunda parte de la actividad se les volvió a dar en español, para que no perdieran de vista el objetivo de la dinámica. Al igual que en el grupo B, los participantes inflaron los globos y después tomándolos con sus manos comenzaron a visualizar sus miedos. Al terminar lanzaron sus globos y trataban de aplastarlos diciendo en francés el miedo del cual se querían deshacer.

d. Utilizando las canciones **“Les roues de l’autobus”**²⁰⁷ y **“Tête, épaules, genoux et pieds”**²⁰⁸, los alumnos practicaron la pronunciación de palabras básicas correspondientes al cuerpo humano y verbos en presente. Todos participaron muy bien y lo mejor de estas canciones es que son para niños y la melodía es tan pegajosa que los alumnos al terminar la actividad seguían cantando.

e. **“Commen nous sommes”**. Para que la técnica pudiera aplicarse y que diera el efecto deseado se optó por utilizar la lengua materna de los participantes. Como en todas las sesiones de visualización, motivación y relajación, se comenzó con el ejercicio de respiración para después ir introduciendo poco a poco a los participantes en la visualización. Se observó a los alumnos y se pudo ver que conforme se iba avanzando, iban comunicando de forma no verbal a través de cada gesto y movimiento presentado.

Casi al fin de la visualización, los participantes tomaron a sus bebés en los brazos y comenzaron a sacar sus sentimientos: algunos los abrazaban contra su corazón, otros los arrullaban. El resultado fue excelente. Al abrir los ojos muchos de los estudiantes estaban muy emocionados. Mencionaron que el visualizarse había permitido ver sus errores y saber que tienen que amarse y no tenerle miedo al futuro. Se ha logrado un aumento de confianza y expresión de sentimientos.

²⁰⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=6YtFDzZ-kbw>, véase video en internet.

²⁰⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=SAGNwQXJRA0>, véase video en internet.

8. Octava Sesión.

8.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD).

Grupo A (idioma español).

Fecha: 5 de diciembre 2013.

Lugar: Multi del departamento de español.

Horario: 15h-18h

Alumnos presentes: 4.

a. Esta sesión se comenzó con 4 alumnos, debido a que los otros participantes tenían trabajos pendientes que entregar. Retomar el taller resultó un poco difícil, ya que se dejó de ver a los alumnos durante tres semanas debido a que tenían que hacer prácticas durante ese tiempo. A pesar de ser tan pocos, los que estaban iban motivados a trabajar.

b. Se les distribuyó una hoja blanca que tenían que dividir en 4 partes y escribir en cada cuadro uno de los siguientes temas: *comunicación, timidez, miedo a los otros, manejar sus emociones*. Al pedirles rellenar cada cuadro con lo que recordaban de cada tema, las alumnas tuvieron problemas pero se les fue ayudando con algunos términos y conceptos para que hicieran memoria.

Esta dinámica no sólo permitió hacer una recopilación de los conocimientos aprendidos sino también para que hicieran introspección y se dieran cuenta de su comportamiento actual. La dinámica duró más de lo previsto ya que las alumnas necesitaban expresarse y ser escuchadas.

Nota: una de las alumna tuvo que irse después de transcurrida una hora de curso.

c. “Un objeto como pretexto”²⁰⁹. El objetivo de esta actividad es practicar la expresión oral. Una de las alumnas tomó el objeto seleccionado (una bomba para inflar globos) y comenzó la historia. Después se integraron una por una las otras alumnas. Para hacer más divertida la historia se aumentaron dos objetos (un globo y un sombrero), a pesar de ser tan pocas alumnas lograron inventar una historia.

²⁰⁹ <http://www.educarueca.org/spip.php?article25>, consultado el 17 de abril del 2013.



Foto 45. Un objeto como pretexto-improvisación

d. **“Desde cuándo no...”**²¹⁰. Se aplicó esta dinámica para continuar a desarrollar la improvisación y la imaginación de las estudiantes. El resultado fue bueno pero al ser tan pocos los participantes, el tiempo programado para esta actividad (10 minutos) podría provocar monotonía. Fue por eso que se decidió acortar la duración de la misma.

e. Visualización **“Mariposa”**²¹¹. Una ventaja de tener sólo tres personas permitió que durante esta sesión se pudiera trabajar la visualización personalizada. Se trabajó primero en grupo y después con cada una. De esta forma se logró un avance en la visualización.

f. **“Los enanos toreros”**²¹². Con esta canción infantil se trabajó la expresión corporal, la improvisación, la imaginación, además de convertirse en una técnica de yoga de la risa y para combatir la timidez. Las alumnas trabajaron bien pero sigue faltando improvisación, trabajo en equipo e imaginación.

²¹⁰ <http://www.buenastareas.com/ensayos/Dinamicas-Para-Facilitadores/479050.html>, consultado en 19 de marzo del 2013.

²¹¹ <http://blog.metodosilvadevida.com/visualizacion-creativa-la-tecnica-mas-poderosa-para-alcanzar-todas-tus-metas/>, consultado el 5 de febrero del 2013.

²¹² https://www.youtube.com/watch?v=wewq_7WmKmU, véase video en internet.

8.2. Taller de expresión oral (aplicación en la UO).

Grupo B (idioma español).

Fecha: 12 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 14h-16h.

Alumnos presentes: 12.

a. Antes de comenzar las actividades, se realizó una recapitulación del tema “**técnicas para controlar las emociones**”. Los alumnos hicieron preguntas sobre problemas específicos para los cuales se les dieron consejos. No sólo la profesora intervino; también los alumnos dieron su opinión sobre qué hacer en tal o cual caso. El tiempo programado para esta actividad fue sobrepasado, se realizó en 30 min.

b. Se les repartieron hojas blancas para que las dividieran en 4 partes y escribieran en cada una, 4 de los temas vistos en el curso: *comunicación, timidez, miedo a los otros y manejar sus emociones*. En esta actividad la mayoría de los alumnos escribieron palabras claves de estos temas, lo que demostró que los participantes de este grupo no sólo ponían atención a las dinámicas realizadas sino también en el contenido de los temas.

c. “**Jirafas y elefantes**”. Después de haber trabajado teoría con los alumnos en las dos actividades anteriores se les puso esta dinámica para que se despejaran un poco y al mismo tiempo se trabajó la coordinación y la memoria.

d. “**Un objeto como pretexto**”. Esta dinámica se modificó. En vez de presentar dos objetos y crear una historia, se les pidió a los alumnos de formar un círculo y se le dio a uno de los participantes una bola de estambre (bola de lana). Éste tendría que comenzar una historia y aventar la bola de estambre a otra persona (sin soltar el hilo) para



Foto 46. Te cuento una historia

que continuara con ella, así hasta que pasaran todos por lo menos dos veces, para hacer la historia más grande. De esta manera se practicó la expresión oral y la improvisación.

e. Al finalizar la historia, los alumnos se dieron cuenta que con el estambre habían creado una telaraña. Para poder recuperar el hilo tuvieron que hacer el proceso inverso, es decir, el último alumno tuvo que lanzar o acercar la bola de estambre al penúltimo y así sucesivamente. Cada vez que un alumno lanzaba o daba la bola de estambre a su compañero, tenía que verlo a los ojos y decirle palabras positivas o motivantes, hasta lograr deshacer la telaraña y llegar al primer alumno que comenzó la historia. Durante el intercambio de frases, los alumnos tuvieron al principio una actitud normal, pero conforme iba avanzando la dinámica las frases fueron más intensas y emotivas.



Foto 47. Un objeto como pretexto

f. “Desde cuando no...”. A diferencia del grupo A, los alumnos de este grupo dieron mejores resultados. El hecho de ser un grupo más numeroso hizo que la dinámica fuera más divertida y productiva. Los alumnos crearon situaciones cómicas. Las risas no se hicieron esperar, logrando así generar una dinámica de risoterapia a través de la comunicación no verbal y verbal.

g. “Mariposa”. Para poder comenzar con la relajación se tuvo que iniciar con una visualización. Se comenzó con el ejercicio de respiración y poco a poco se fue introduciendo a los alumnos. Al fin de la visualización, se hizo una evaluación a través de preguntas dirigidas a cada alumno para saber exactamente qué era lo que habían visto y conocer más detalles.

h. “El bosque”²¹³. Dicha técnica consiste en visualizarse caminando en un bosque. La profesora les fue dando a los participantes detalles concretos que les harían sentirse relajados, libres y tranquilos. Dentro de la descripción que se realizó, se fue integrando

²¹³ Autor Leticia Téllez Sánchez.

frases motivacionales y de superación personal. Los alumnos presentaron signos de relajación y bienestar. Al fin de la sesión los alumnos se sintieron muy bien y llenos de energía y tranquilidad.

Grupo C (idioma francés).

Fecha: 14 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 8h-10h.

Alumnos presentes: 9.

Nota: ésta fue la última sesión que se aplicó a este grupo. La cantidad de alumnos presentes fue menor que la de costumbre debido a un evento al que tenían que ir ese día. Por tal motivo la sesión 7 se consideró como la de clausura.

a. Como en los otros dos grupos, se les distribuyeron hojas blancas para dividir las en cuatro y escribir en cada cuadro una recapitulación de los 4 temas seleccionados que fueron impartidos en el taller de expresión oral. Dos alumnos tuvieron problemas para completar los cuadros ya que era la primera vez que asistían al curso. Los demás escribieron palabras claves que representaban muy bien lo esencial de cada tema.

b. **“Acheter une baguette à la boulangerie”²¹⁴**. El objetivo de esta actividad fue practicar la expresión oral y enfrentar a los alumnos a una situación cotidiana que en un país extranjero puede provocar estrés, al no comprender o no hablar bien la lengua extranjera. La profesora tomó el rol de “boulangier” y los alumnos de “clients”. Los participantes se organizaron para pasar a la panadería y comprar pan, ya fuera solos o por parejas. El panadero les hacía preguntas y los clientes tenían que responder a ellas (el diálogo era improvisado y en francés). Los alumnos al principio no se atrevían a hablar pero la profesora les comenzó a hacer preguntas utilizando frases simples. De esta manera los estudiantes adquirieron confianza para expresarse en la lengua extranjera.

c. Después de haber practicado un poco la situación de la panadería, se les pidió a los alumnos volver a entrar y pedir no solamente “une baguette” sino “un gâteau” o bien des

²¹⁴ Autor Leticia Téllez Sánchez.

“viennoiseries”. Al entrar a la panadería tenían que saludar con una sonrisa y modular la voz. A través de esta dinámica los alumnos se dieron cuenta de que muchas veces la actitud que se tiene al entrar en una tienda y la forma de hablar puede modificar la de nuestro interlocutor.

d. “Jeu de rôles”. Al azar se les repartió los diálogos de cada situación que tenían que representar. Los diálogos estaban escritos en francés y se les dio el tiempo necesario para poder preparar su sketch. Los que no tenían mucho vocabulario para poder expresarse se les permitió intercalar frases en español. De esta manera no sintieron presión por parte de la profesora y pudieron hablar más de lo que pensaban utilizando la segunda lengua.



Foto 48. Jeu de rôles (binôme)

e. “Au bout de mes rêves”²¹⁵. Para practicar la pronunciación y aprender nuevo vocabulario se utilizó la canción de Jean-Jacques Goldman, ya que es fácil de cantar y la letra no es muy difícil de comprender. Los alumnos realizaron muy bien la actividad y se logró el objetivo. Nuevamente salieron cantando el estribillo de la canción y se les grabaron varias palabras en la memoria.

f. “Mariposa”. Los alumnos lograron visualizar cada una de las mariposas que se les describían; se logró el objetivo. Por ser la última sesión y por la integración de dos personas, se les aplicó una segunda técnica de relajación integrando en ella frases motivadoras y de superación personal. De esta manera los nuevos integrantes podrían trabajar, después en sus casas, las técnicas realizadas.

²¹⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=1x83EgDzCNU>, véase video en internet.

9. Novena Sesión.

9.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD).

Grupo A (idioma español).

Fecha: 19 de diciembre 2013.

Lugar: Multi del departamento de español.

Horario: 15h-18h

Alumnos presentes: 5.

Nota: Normalmente esta sesión tendría lugar el día 12 de diciembre pero debido al brindis de fin de año del departamento de español se tuvo que suspender el curso y avisarles a los alumnos que no se podría realizar el taller. Por tal motivo, la sesión 9 fue la clausura del taller. La cantidad de alumnos presentes fue menor, ya que por ser fin de semestre y últimos días de trabajo, algunas alumnas tuvieron junta o bien fueron requeridas en sus trabajos. El tiempo real de la sesión fue de alrededor dos horas ya que la última hora se dedicó para realizar un convivio con los alumnos.

a. Con los cinco estudiantes que asistieron se comenzó el taller con la actividad “**Rueda de nombres de animales**”²¹⁶, el objetivo de esta dinámica es mejorar la escucha, la concentración y poner la memoria a trabajar. Los alumnos se sentaron formando un círculo y la profesora comenzó la actividad diciendo el nombre de su animal favorito, el segundo tuvo que repetir el nombre anterior más el suyo y así sucesivamente.

Al ver que la dinámica resultaba divertida y que la memoria de los alumnos estaba ágil se les pidió integrar el porqué era su animal favorito; de esta manera practicaron un poco más la expresión oral. Los alumnos se divirtieron mucho y se logró el objetivo de actividad.

b. “**El trueque de un secreto**”²¹⁷. Para esta dinámica se les repartió a los alumnos hojas blancas en las que deberían describir las dificultades que tenían al relacionarse con las demás personas y que no se atrevían o les gustaría exponer oralmente. De preferencia los

²¹⁶<https://onedrive.live.com/view.aspx?cid=69c1594c8a6d221d&page=view&resid=69C1594C8A6D221D!1855&parId=69C1594C8A6D221D!1847&app=Word>, consultado el 7 de febrero del 2013.

²¹⁷ *Ibid.*

estudiantes deberían tratar de escribir con un tipo de letra diferente para que ésta no fuera reconocida por sus compañeros.

Al terminar, los participantes tuvieron que doblar las hojas y entregárselas a la profesora, quien al tener todos los “secretos” los repartiría al azar. De esta forma cada alumno tendría un texto con problemas que no serían los suyos y que tendría que exponer como si fueran los propios, pero a la vez proponiendo una solución.

Los alumnos respondieron muy bien a esta actividad. Durante la retroalimentación se pudo observar que los estudiantes estaban conscientes de que sus problemas dichos por otros parecían más simples; ya no los vieron ni tan grandes ni tan difíciles de solucionar. El objetivo buscado fue logrado.

c. Para despejar un poco la mente de los alumnos se continuó con la dinámica “**El Mundo**”²¹⁸. Una persona lanza una pelota o bola de lana diciendo alguno de los siguientes elementos: AIRE, TIERRA, MAR. Quien reciba la pelota deberá decir el nombre de algún animal que pertenezca a ese elemento. De esta manera ejercitaron su memoria y su agilidad física.

d. Por ser la última sesión se cambió el orden de las dos últimas actividades, se realizó primero la relajación “**el tapete volador**”²¹⁹. Esta técnica consiste en una visualización de sí mismo subiendo en un tapete que puede volar y se recorren lugares hermosos y tranquilos (jardines, playa), para luego llegar hasta el cielo y poder sentarse en una nube.

Desde ese lugar cada alumno se ve a sí mismo realizando actividades con sus seres queridos y en etapas de su vida pasada, presente y futura. La profesora como en cada técnica de relajación incluyó frases motivacionales y de autoestima. Los alumnos reaccionaron muy bien a esta técnica, se veían relajados y listos para poder pasar a la última actividad.

e. “**Dime lo que sientes y lo que piensas**”²²⁰. Se colocaron dos sillas frente a frente. Una de ellas fue ocupada por un alumno seleccionado, los demás pasaron por turnos y se sentaron frente a la otra persona. Cada uno le dijo al que estaba enfrente lo que no le gustaba de él o ella. Después de que pasaron todos se realizó nuevamente el ejercicio pero esta vez

²¹⁸ http://www.gerza.com/dinamicas/categorias/todas/todas_dina/el_mundo.html, consultado el 18 de febrero del 2013.

²¹⁹ Autor Leticia Téllez Sánchez.

²²⁰ Véase Anexo DVD <E:\tesis\Aprender a escuchar grupo A.mp4>

tuvieron que ver a los ojos a su interlocutor y decirle lo que sentían al verlo, lo que veían en él, lo que pensaban de él.

Al final la profesora le preguntaba a la persona que hablaba si podía confiar en la otra y el porqué, y después de la respuesta se le preguntó si podía darle un abrazo. Se observaron sentimientos encontrados, hubo risas nerviosas y de alegría, lágrimas, ternura, sinceridad. Esta dinámica logró su objetivo: aprendieron a escuchar, a expresar sus pensamientos y emociones.



Foto 49. Aprender a escuchar y a manejar las emociones

9.2. Taller de expresión oral (aplicación en la UO).

Grupo B (idioma español).

Fecha: 13 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 14h-16h.

Alumnos presentes: 13.

Nota: *Esta sesión fue considerada la última del taller de expresión oral, ya que algunos de los alumnos al día siguiente tenían que realizar prácticas, las cuales formaban parte importante de su formación universitaria.*

a. “Rueda de animales”. Esta dinámica se modificó un poco. Desde el principio los alumnos tuvieron que decir el nombre de su animal y una característica física. A la siguiente vuelta darían otra característica y el por qué lo preferían a otros.

Se decidió hacerlo de esta forma debido a que en este grupo se utilizaba la lengua materna, lo que se podría considerar una ventaja que no tenían los grupos A y C. Los alumnos respondieron muy bien, su capacidad de retención fue muy buena.

b. “Trueque de un secreto”. A través de esta dinámica los estudiantes pudieron expresarse y hacer pública alguna situación personal, sin temor a lo que pensarán de ellos sus compañeros. Por otro lado, al final de esta dinámica los alumnos me dijeron cómo el curso les había ayudado y lo que habían aprendido (esto no estaba previsto por la profesora, fueron los alumnos quienes tomaron la iniciativa y comenzaron la retroalimentación). Por tal motivo, la dinámica duró más de lo programado, alrededor de 40 min.

c. “El mundo”. Para que se distrajeran un poco se les puso esta dinámica. Así también recobraron energía que necesitarían para las siguientes actividades.

d. “La playa”. Como este grupo tenía la facilidad de visualizarse y se concentraba muy bien, se optó por realizar una dinámica de relajación motivante y aumento de autoestima, utilizando los sonidos del mar, la tranquilidad que dan las olas y los graznidos de las aves. Los alumnos participaron muy bien y ya estaban listos para la siguiente etapa.

e. “Dime lo que sientes y lo que piensas”. Se les dieron las indicaciones necesarias y cada alumno a su turno pasó al frente para escuchar lo que a los otros no les gustaba de él o ella y lo que sentían y veían en ellos. Al igual que en el grupo A, los alumnos tuvieron diversas reacciones de tipo emotivo. Esta dinámica les sirvió mucho, ya que se dieron cuenta de cómo los otros los habían visto el primer día del taller y cómo los veían ahora. Los resultados fueron muy buenos.

f. Para finalizar la sesión se realizó una musicoterapia con la canción “**Tratar de estar mejor**”²²¹ de Diego Torres. La técnica dio el resultado previsto, los alumnos estuvieron muy concentrados en la letra de la canción y sus emociones se vieron reflejadas en sus rostros.

²²¹ <https://www.youtube.com/watch?v=om1TLtsWafU>, véase video en internet.

10. Décima Sesión.

10.1. Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD).

Grupo A (idioma español).

Debido a los motivos mencionados en la sesión 9 esta sesión fue cancelada y la anterior fue tomada como la última del taller de expresión oral conforme al calendario diseñado.

10.2. Taller de expresión oral (aplicación en la UO).

Grupo B (idioma español).

Fecha: 14 de marzo 2014.

Lugar: Sala multiusos.

Horario: 14h-16h.

Alumnos presentes: 0.

Conforme a lo explicado en la sesión 9, a pesar de estar marcada en el calendario diseñado especialmente para este curso, la sesión 10 se tuvo que cancelar y tomar la anterior como el cierre del taller.

Después de haber detallado la aplicación de las diez sesiones en cada uno de los tres grupos, se le da paso a la descripción de los resultados obtenidos.

PARTE III

Resultados comparativos de la aplicación del proyecto de investigación (TEO)

I. El cumplimiento de la interdisciplinariedad del “Taller de expresión oral”.

Antes de comenzar con los resultados comparativos, me parece importante demostrar que el proyecto de esta investigación denominado “Taller de expresión oral” ha cumplido con los requisitos de un curso normal de expresión oral de una segunda lengua, a pesar de ser innovador en su tipo.

En primer lugar puedo decir que el proyecto creado para esta investigación ha cumplido con los requisitos necesarios para considerar que se implementó una pedagogía adecuada. Una pedagogía basada en el *interés* de los alumnos pero también en el *esfuerzo* y en la *experiencia*; que son los tres conceptos básicos de la teoría deweyniana²²². Por otra parte, como ya se mencionó en el apartado de pedagogía (*supra*, pp. 26-30), el “Taller de expresión oral” contó con:

- Un *sujeto de estudio* que fueron los alumnos de la UPVD (Francia) y de la UO (Puebla, México).
- Un *medio*, todas las técnicas de motivación, relajación, seguridad, visualización y la risoterapia, integradas como técnicas didácticas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Un *objeto de estudio*, la expresión oral de una segunda lengua ya fuera francés o español.

Al remplazar los elementos de la pedagogía general con los elementos principales de la hipótesis de trabajo de esta investigación, no sólo se comprobó su cumplimiento pedagógico. Al mismo tiempo, se pudo determinar el centro de interés del proyecto: el ser humano y sus actitudes o reacciones frente a la práctica o desarrollo de la expresión oral de

²²² John Dewey (1859-1952), psicólogo y filósofo americano. Considera esencial que el niño esté interesado en su educación. Pero para mantener y suscitar su interés menciona que la educación debe tender a resolver sus problemas. Para Dewey la verdadera motivación radica en el interés o percepción por el niño de la importancia personal del fin u objetivo, que es la que le impulsa a la acción.

una lengua extranjera. De esta manera, se pudo plantear un currículo funcional²²³ e interdisciplinario²²⁴.

Por otro lado la pedagogía utilizada cumplió con su función; en el campo del *deber ser*²²⁵ se utilizó no solamente una ética profesional y personal²²⁶ de mi parte como formadora o profesora del curso, sino también por parte de los participantes. Sabemos que la ética es personal, y que lo que a unos puede parecerles ético a otros no tanto. Para lograr que dentro del TEO²²⁷ se manejara una ética general se partió de la observación de conductas desde el primer día de clases y durante cada actividad o sesión se les decía a los participantes la norma ética a seguir. Algunos ejemplos de normas éticas manejadas en el curso fueron:

- Respetar la opinión de los otros.
- Tener una escucha profunda (no sólo escuchar al otro sino comprenderlo).
- No utilizar los miedos, temores o debilidades de los demás para hacerles daño.
- Saber que las historias personales o del grupo no serían utilizadas ni por la profesora ni por los alumnos con otros fines que no fueran de ayuda mutua.
- Respetarse sin importar jerarquías.

²²³ Ma. Antonia CASANOVA menciona que la funcionalidad de un currículum o currículo, considera todos aquellos aprendizajes que se adquieren durante su desarrollo y que resulten útiles e importantes para la vida del individuo. Es decir, que los alumnos tenga la posibilidad de aplicarlas en una vida futura, tanto a niveles personales como profesionales y de relación social. Por otra parte, cita a Arturo de la Orden (1988) quién dice que: “[...] se entiende que un centro educativo cumple con la característica de la funcionalidad cuando las enseñanzas que facilita sirven para la vida, para el mundo exterior a la escuela”. *Diseño curricular e innovación educativa*, Madrid, La Muralla, 2009, p.58.

²²⁴ En las ciencias de la educación, la *interdisciplinariedad* es entendida como la relación interna entre la disciplina *madre* y la disciplina *aplicada*. Es decir, que la aplicación de una ciencia *general* a la educación puede acarrear un nuevo desarrollo en la propia ciencia *madre*. Moacir GADOTTI, *Perspectivas actuales de la educación*, México, D.F., Siglo XXI, p. 303.

²²⁵ Véase *supra* p. 30, tema Sujeto, objeto y medio de la Pedagogía.

²²⁶ Juan Manuel Cobo Suero en su libro *Ética Profesional en Ciencias Humanas y Sociales*, Madrid, Huerga y Fierro editores, 2001. Menciona que la ética de las profesiones es, una ética particular o regional, y por lo mismo, una disciplina filosófica con un doble cometido: por una parte, aplicar a la actividad profesional los criterios y principios aportados por la ética básica y universal; y por otra, aportar criterios o principios específicos puestos de manifiesto en el transcurso y marco de los anteriores. Con el objetivo último de proporcionar a las personas los instrumentos que precisan para estructurar un proceder ético habitual en el mundo del ejercicio profesional. (p.29-30). Por otro lado, la ética personal nos hace descubrir nuestra finalidad propia, personal, nuestra felicidad, que consiste en alcanzar el bien que es capaz de ser nuestro fin. Marie-Dominique PHILIPPE, *Les trois sageses*, Aletheia, 1994, p. 112

²²⁷ Siglas utilizadas por la autora para denominar el “Taller de expresión oral”.

Con lo que respecta al campo mesológico, es decir, *al hacer*²²⁸, decidí integrar como medios didácticos diversas técnicas motivacionales, de relajación, de control de estrés y la risoterapia para que los alumnos aumentaran su autoestima, confianza y seguridad al hablar frente a un público. Es por este motivo que al igual que en un curso normal, era necesario implementar una ética pero no sólo una ética de comportamiento sino de compromiso y respeto con el otro. Al trabajar con técnicas de motivación y control de estrés se toca la sensibilidad, los sentimientos, miedos de las personas a las que se les aplican; por eso la importancia de saber y tener un comportamiento ético de ambas partes (profesor y alumnos). De lo contrario se puede llegar, en un caso extremo, a situaciones similares a las mencionadas por Spinoza:

*Si on a été affecté par un autre appartenant à un autre groupe social ou à une nation différente de la nôtre, d'une joie ou d'une tristesse qu'accompagne l'idée de cet autre, considéré comme cause sous le nom universel du groupe social ou de la nation, on aimera ou haïra non seulement cet autre, mais tous ceux du même groupe ou de la même nation*²²⁹. (2011, p. 224)

En el campo ontológico, *al ser*²³⁰, decidí utilizar ciencias como *la sociología* para poder analizar el comportamiento de los diferentes grupos en los que se realizaría la aplicación del TEO. A través de esta ciencia se logró ver las diferencias actitudinales entre el grupo de alumnos de la UPVD y los de la UO, además de la importancia que tiene la cultura y su influencia en el comportamiento de enseñanza y aprendizaje²³¹ en dichos grupos. La *psicología* se integró en este estudio no sólo porque en la época en que vivimos se habla mucho de ella, sino porque está muy implicada en el TEO. Como se mencionó anteriormente (*supra*, p.54), el temor a los otros, la timidez, la falta de confianza en sí mismo²³², el estrés y la falta de motivación; llevan al alumno a no querer expresarse en la L2. Y solamente haciendo uso de la psicología se podrá llegar a disminuir este tipo de barreras.

²²⁸ Véase *supra*, p.30, *Ibid.*

²²⁹ (Trad. a) "Si se ha sido afectado por otro, perteneciente a otro grupo social o a otra nación diferente de la nuestra, de una alegría o de una tristeza que acompaña la idea de este otro, considerada como una causa en nombre del grupo universal social o de la nación, se amará o se odiará no solamente a este otro, sino a todos aquellos del mismo grupo o de la misma nación"

²³⁰ Véase *supra*, p.30-31 tema Sujeto, objeto y medio de la Pedagogía.

²³¹ Véase *supra*, pp.72-81 tema La cultura y su influencia en el comportamiento de aprendizaje y enseñanza.

²³² Sobre estos sentimientos, Spinoza dice que el miedo es una tristeza inconstante, que nace de la idea de una cosa futura o pasada cuya salida parece hasta cierto punto dudosa. El desprecio de uno mismo, consiste en tener de uno mismo, por tristeza, cualquier opinión que no es justa. *Cf.* (SPINOZA, 2011)

Al aplicar técnicas de ayuda en el taller de expresión oral, se abarcan campos tan diversos como momentos hay en la vida del individuo²³³. No hay que olvidar lo que dicen Castejón y Navas con respecto a la ayuda o apoyo. En un sentido amplio, consideran que el apoyo es todo aquello que contribuye a que el alumno alcance los objetivos de las diversas áreas del currículo. En un sentido más restringido, mencionan que se puede entender como el conjunto de actividades específicas que el alumno ha de llevar a cabo para conseguir el máximo desarrollo de sus capacidades.

[...] apoyo es un conjunto de actividades educativas (preventivas, ordinarias o extraordinarias) que refuerzan, complementan, consolidan o mejoran el proceso de aprendizaje del alumno para permitir el logro de los objetivos educativos. (CASTEJÓ & NAVAS, 2000, p.53)

Por otra parte, a través de las técnicas y actividades realizadas se trabajaría la *memoria*²³⁴ (a largo plazo, a corto plazo, sensorial, semántica, de reconocimiento, declarativa y procedimental); así como el estrés, el amor, el desamor, la percepción, los miedos, la apatía, la felicidad, la timidez, la motivación, la falta de confianza en sí mismo.

Durante la aplicación del proyecto, en los 3 grupos de alumnos se utilizó no solamente la psicología general sino la psicología de la comunicación y la persuasión²³⁵. El uso de técnicas de ayuda en el taller de expresión oral podría ser una barrera²³⁶ para que los alumnos tuvieran confianza en la persona que tenían enfrente y que les daría los cursos. Por tal motivo fue necesario hacer uso de estos dos tipos de psicología, cada palabra, cada gesto,

²³³ Ahora bien, como instrumento de atención a las necesidades educativas de los alumnos, es necesario que el apoyo sea concebido de forma global, pero al mismo tiempo, ha de diseñarse de forma individual ya que es preciso considerar qué es lo que necesita educativamente el individuo que va a recibirlo. Como es sabido, las necesidades educativas no son estables a lo largo de la etapa en la que se producen; es por esto, que el diseño de apoyo ha de ser también flexible.

²³⁴ La memoria, al igual que los músculos del cuerpo humano, es necesario ejercitarla para estar en forma. El ser humano procesa la información que recibe a través de una serie de estructuras mentales que realizan las funciones de percibir, codificar y recordar. De esta manera, lo aprendido se almacena en la memoria que condiciona la manera de adquirir los nuevos conocimientos y el recuerdo de los mismos. Es así que, si no fuera por la memoria, habría que aprenderlo todo de nuevo en cada situación. El aprendizaje y la memoria están íntimamente relacionados, de ahí la importancia de ejercitarla

²³⁵ Véase *supra* pp.53-58. Temas: Concepto de Psicología, Psicología Positiva, Psicología de la comunicación y la persuasión.

²³⁶ Para la mayoría de las personas, el escuchar el término “técnicas de apoyo o de ayuda” lo lleva a relacionarlo con un estado de enfermedad mental o adicción, provocando inmediatamente una barrera de comunicación interpersonal.

cada entonación tuvo que ser muy bien estudiada para que al enviar el mensaje, éste fuera recibido por los participantes de la forma más fácil y comprensible posible.

*[...] parce que les mots sont porteurs d'une signification personnelle et qu'ils sont connotés émotionnellement en fonction de notre histoire, parler la langue de son interlocuteur est le meilleur moyen de lui indiquer que l'on a bien perçu l'objet de sa demande de changement*²³⁷ (POUPARD & MARTIN, 2012, p. 54)

El entrar en la vida personal e íntima del individuo es una gran responsabilidad y para no cometer errores fue necesario estudiar muy bien el qué, el cómo, el cuándo, el dónde, el por qué, el para qué de cada actividad y técnica de ayuda. De esta manera **la comunicación**²³⁸, es una ciencia muy importante en este proyecto. Como es sabido, la comunicación no es sólo el hecho de transmitir un mensaje. Para que se cumpla el proceso de comunicación, es necesario que haya una retroalimentación que nos permita verificar si el mensaje enviado ha sido bien recibido, estudiar las barreras que podrían interferir en el proceso y tratar de eliminarlas. Durante las actividades y las técnicas realizadas, se pudo verificar si los mensajes enviados habían sido bien recibidos al observar si existían cambios de actitud o bien a través de la comunicación no verbal expresada por cada estudiante, lo que representaba una retroalimentación.

Una retroalimentación adecuada mejora la comunicación, ahorra tiempo y aminora la posibilidad de errores y de problemas de relaciones humanas. Es rápida en la comunicación personal: tanto el oyente como el hablante se la suministran constantemente en forma verbal o no verbal [...] El silencio es a veces una forma extraordinariamente poderosa de retroalimentación, pues comunica poder, incertidumbre, aprobación o desaprobación. (DALTON, HOYLE & WATTS, 2007, p. 89,90)

En este tipo de cursos o talleres, es muy importante observar la comunicación no verbal porque es la que dará más información acerca de los participantes, y del mismo modo el profesor o encargado del curso tiene que prestar mucha atención en la suya, ya que puede

²³⁷ (Trad. a) “[...] porque las palabras son las portadoras del significado personal y tienen una connotación emocional en función de nuestra historia, hablar la lengua de su interlocutor es el mejor medio para indicarle que se ha bien percibido el objeto de su solicitud de cambio”.

²³⁸ Véase *supra*, pp. 45-52. Temas: Concepto de Comunicación, Comunicación verbal y no verbal.

influir en la percepción que tengan los alumnos de él. De la misma forma, el guía o líder debe tratar de ganarse la confianza de los participantes, ya que al trabajar con técnicas de ayuda muchas veces se llega a invadir la distancia íntima del alumno. El profesor tratará de no hacerlos sentir incómodos y que ellos a su vez intenten acercarse a sus compañeros y ganar su confianza. Por lo tanto, es necesario que la persona que esté al frente de él sea un buen comunicador y líder carismático²³⁹, sin llegar al extremo de charlatán o bromista pesado.

Así mismo, no se debe confundir la manipulación con la persuasión. Para poder ayudar a los alumnos a cambiar algunas actitudes negativas, es necesario persuadirlos de ellas, pero sobre todo de que acepten ese cambio que les servirá a mejorar su expresión oral. No es únicamente persuadirlos. Es demostrarles con hechos que las técnicas y actividades realizadas en el TEO servirán no solamente para divertirlos sino para aprender a ser mejores, aumentar sus potenciales, adquirir confianza. El Taller de expresión oral, no pretende hacer a un lado el aprendizaje de los conocimientos de gramática, sintaxis y ortografía de la lengua extranjera. Tampoco pretende utilizar, como se dijo en el párrafo anterior, el juego para distraer y divertir a los alumnos; como lo menciona Hannah Arendt al criticar la pedagogía de la enseñanza de lenguas:

*L'enseignement des langues illustre directement le lien étroit entre ces deux points: la substitution du faire à l'apprendre et du jeu au travail : l'enfant doit apprendre en parlant, c'est-à-dire en faisant et non en étudiant la grammaire et la syntaxe ; en d'autres termes, il doit apprendre une langue étrangère comme il a appris sa langue maternelle : comme en jouant et sans rompre la continuité de son existence habituelle*²⁴⁰. (2010, p.20)

²³⁹ Max Weber (sociólogo), fue el primer académico que analizó el liderazgo carismático. Definió el carisma como “cierta cualidad de la personalidad de un individuo, por virtud de la cual él o ella permanecen aparte de la gente común y son tratados como si tuvieran cualidades supernaturales, superhumanas o, al menos poderes específicos excepcionales. Se dice que para que los líderes carismáticos influyan en sus seguidores se deben cumplir cuatro etapas. Comienza con la articulación que hace el líder de una visión atractiva. Segundo, el líder comunica expectativas de alto desempeño y expresa confianza en que sus seguidores las satisfarán, lo que mejora su autoestima y confianza en sí mismos. Tercera, el líder transmite con palabras y acciones un conjunto nuevo de valores y con su comportamiento da el ejemplo que sus seguidores imitarán. Por último, el líder carismático induce emociones y con frecuencia adopta un comportamiento no convencional para demostrar valentía y convicción respecto de su visión. Cf., (ROBBINS & JUDGE, 2009)

²⁴⁰ (Trad. a) “La enseñanza de lenguas ilustra directamente el estrecho lazo entre estos dos puntos: la sustitución del hacer al de aprender y del juego al del trabajo: el niño debe aprender hablando, es decir haciendo y no estudiando la gramática y la sintaxis; en otros términos, debe aprender una lengua extranjera como ha aprendido su lengua materna: así jugando y sin romper la continuidad de la vida a la que está acostumbrado”.

Por el contrario, el TEO pretende ser un complemento de enseñanza de las materias básicas de la L2. Desde mi punto de vista, es cierto que se puede hablar un idioma sin conocer exactamente la regla gramatical que se está utilizando, es decir por imitación como los niños; pero al igual que ellos la comunicación es reducida. Para poder sostener una conversación con alguien, es necesario conocer varios temas para poder enriquecerla. Así mismo, una lengua necesita, para ser hablada correctamente, estar enriquecida por una base sustentada en las competencias lingüísticas de la LE (competencia: léxica, gramatical, semántica, ortográfica).

Formellement, la grammaire de la langue peut être considérée comme l'ensemble des principes qui régissent la combinaison d'éléments en chaînes significatives marquées et définies (les phrases). La compétence grammaticale est la capacité de comprendre et d'exprimer du sens en produisant et en reconnaissant des phrases bien formées selon ces principes et non de les mémoriser et de les reproduire comme des formules toutes faites²⁴¹. (CECRL, 2001)

En el Taller de expresión oral, no se integra ninguna de estas competencias como materias, porque su objetivo es practicar la expresión oral y mejorarla utilizando nuevos métodos didácticos que permitan eliminar o disminuir ciertas barreras como el miedo, el estrés, la timidez, la falta de confianza. Si se incluyeran las materias antes mencionadas, se podría confundir y aburrir a los alumnos, ya que tienen profesores especializados en ellas que les dedican una o dos horas a la teoría y ejercicios gramaticales. Esto no quiere decir tampoco que el TEO se niegue a explicarles o a esclarecer dudas a los alumnos si es necesario y si lo piden.

Por otro lado, es necesario aclarar que el TEO no es un experimento psicológico como se pudiera creer: es un modelo de enseñanza y aprendizaje de la expresión oral, que como cualquier proyecto educativo, encauza las potencialidades y competencias ya existentes en la persona para hacerlas crecer ayudado por un guía o líder.

²⁴¹ (Trad. a) "Formalmente, la gramática de una lengua se puede considerar como un conjunto de principios que rigen la combinación de elementos en compendio (oraciones) con significado, clasificados y relacionados. La competencia gramatical es la capacidad de comprender y expresar significados expresando y reconociendo frases y oraciones bien formadas según estos principios y no de memorizarlos y de reproducirlos como fórmulas hechas.

En lo que respecta a la creación del TEO, se pensó utilizar los dos estilos de escuelas existentes: **la tradicional y la moderna**. La combinación de ambas provoca que por un lado los alumnos escuchen y aprendan (ocupando un rol pasivo) mientras que el profesor les proporciona las bases teóricas que ocuparán después en las actividades. Por otro lado, al utilizar una pedagogía innovadora, los alumnos se vuelven actores y entramos en la escuela moderna, donde no sólo el profesor participa sino que hace participar a los alumnos. Así mismo lo menciona Michel Minder:

*Dans les didactiques traditionnelles, le maître prend généralement une place trop importante dans le processus de connexion de l'élève au savoir. Ces pédagogies se caractérisent souvent par une relation d'autorité [...] Les didactiques nouvelles, quant à elles, mettent plus l'accent sur la construction active de la connaissance par l'élève*²⁴². (MINDER, 2007, p.16)

El Taller de expresión oral necesita forzosamente trabajar con los dos tipos de escuelas. Necesita que los alumnos sean libres, pero al mismo tiempo requiere que estén regidos por reglas y una autoridad que sea respetada, para que las técnicas y las actividades puedan ser llevadas a cabo, cumplan su objetivo y alcancen las metas programadas.

Con lo que respecta a las características de la educación²⁴³ tenemos lo siguiente:

- **Perfeccionamiento**: como se mencionó en el capítulo 1 (*supra*, p.35), en este proyecto de investigación dicho término no se utilizará tal cual es definido etimológicamente, sino como un mejoramiento en algo, un avance, un cambio para lograr alcanzar un objetivo. El TEO cumple con esta característica, ya que todas las actividades y técnicas utilizadas buscan el mejoramiento, avance o cambio no sólo en la expresión oral sino en la persona misma.
- **Intencionalidad**²⁴⁴: el crear este taller fue, en primer lugar, con la intención de poner en papel todo aquello que ya había aplicado en otras universidades en

²⁴² (Trad. a) En la didáctica tradicional, el maestro tiene generalmente un lugar muy importante en el proceso de conexión entre el alumno y el saber. Estos tipos de pedagogías, seguidas se caracterizan por una relación autoritaria [...] En cuanto a las nuevas didácticas, ellas se centran más en la construcción activa del conocimiento por el alumno.

²⁴³ Véase *supra*, pp. 34. Tema: Características de la educación.

²⁴⁴ *Ibid.*, p.35.

Puebla. En segundo lugar, verificar si este tipo de taller podría dar resultado en otro país y por último crear algo que pudiera servir no sólo para practicar la expresión oral sino al mismo tiempo mejorarla y *ayudar* a los alumnos a eliminar sus miedos y adquirir confianza en sí mismos.

- El TEO se *dirige a lo específicamente humano*²⁴⁵ y busca un binomio armónico entre el aprendizaje y el crecimiento de la persona. Aprender a escuchar, aprender a amarse, aprender a expresarse para lograr comunicar mejor y comprender al otro (*autorrealización compartida*²⁴⁶).
- Se trató de ser una *influencia* positiva en los alumnos, a través del ejemplo. El contarles pasajes de mi vida personal permitió que ellos tuvieran confianza y se abrieran a mí y a sus compañeros.

*Le maître, quelle que soit sa spécialité, est d'abord un maître d'humanité. Ce qu'il enseigne de meilleur, il l'a dégagé de l'expérience de sa vie [...] Par la manière de s'adresser à eux, de les écouter, de les prendre au sérieux, il les fait exister, tout en leur donnant conscience de ce qu'ils peuvent tirer d'eux-mêmes*²⁴⁷. (ANDRÉ J. , 2005, p.117,118)

- A través del TEO se logra tener un proceso activo²⁴⁸ ya que los alumnos realizan actividades que les permiten reencontrarse con ellos mismos y si siguen las indicaciones que se les dan, podrán hacer que lo aprendido y obtenido para mejorar su expresión oral y su crecimiento personal se vuelva permanente.
- La comunicación²⁴⁹ en este tipo de taller es muy importante, porque al crear verdaderos lazos de comunicación se crean igualmente lazos relacionales. Para

²⁴⁵ Véase *supra*, p.35, 36. Tema: La educación se dirige a lo específicamente humano.

²⁴⁶ Una consecuencia de la autoestima es la autorrealización compartida. La persona que se valora no es estática, busca el mejoramiento propio y de quienes lo rodean. La autorrealización compartida se da cuando se ejecutan actos para mejorar en el seno de la sociedad. Así llega a ser mejor quien inicia la actividad, pero, como promueve la actividad de los demás, logra que también otros se autorrealicen. Cf., Virginia ASPE ARMELLA, Ana Teresa LÓPEZ DE LLERGO, *Hacia un desarrollo humano: valores, actitudes y hábitos*, México, D.F., Limusa, 2003.

²⁴⁷ (Trad. a) El maestro, cualquiera que sea su especialidad, es ante todo un maestro de la humanidad. Lo que mejor enseña, es lo que ha surgido de la experiencia de su vida [...] De la manera en la que se dirige a sus alumnos, de escucharlos, de tomarlos en serio, los hace existir, haciendo en ellos consciencia de lo que pueden conseguir por sí mismos "

²⁴⁸ Véase *supra*, p. 37,38. Tema: la educación es un proceso activo y permanente.

²⁴⁹ Véase *supra* p.39, 40. Tema: la educación es comunicación.

lograr esto es necesario hacer uso de diversos tipos de comunicación tales como: la grupal, la interpersonal, la intrapersonal²⁵⁰, la verbal y la no verbal.

Con lo que respecta a *la didáctica*²⁵¹, el taller de expresión oral utiliza como medio didáctico diferentes técnicas de motivación y control de estrés. De ahí puede surgir la pregunta ¿cómo pueden servir estas técnicas como medio didáctico? Se podría creer que su uso sólo sirve para ayudar a los alumnos a disminuir su estrés y a aumentar su autoestima, pero después de algunos años de experiencia docente me he podido dar cuenta de que no es así. Si dichas técnicas se adecuan a la materia que se quiere enseñar, servirán como un medio didáctico, ya que a través de ellas los alumnos realizarán diversas actividades prácticas orientadas y dirigidas a su aprendizaje.

En el TEO, las técnicas de motivación, de control de estrés, la risoterapia y la musicoterapia se han realizado tanto en la lengua materna de los alumnos como en la lengua extranjera. Para que éstas puedan ser efectivas, deben ser comprendidas. Por tal motivo, los alumnos deben tener un nivel B1 o B2 en la L2. Esto no quiere decir que no se puedan utilizar en grupos donde el nivel sea A1 o A2; con estos grupos se aplicarán en la lengua materna para que den los resultados esperados.

A través de las técnicas antes mencionadas se facilita y prepara a los alumnos para el aprendizaje y práctica de la expresión oral, tanto en su lengua materna como en la segunda lengua. Es de esta forma que las técnicas utilizadas en el TEO cumplen con la finalidad de la didáctica ya que forman, instruyen, desarrollan facultades, desarrollan la imaginación y la creatividad.

²⁵⁰ La comunicación interpersonal significa comunicación entre personas, en cuya interacción ejercen una influencia recíproca [...] La comunicación intrapersonal se refiere a la comunicación de la persona consigo misma [...] conlleva la formulación (codificación) de un mensaje, o sea, el acto de pensar (BÁEZ EVERTSZ, *La comunicación efectiva*, Santo Domingo, Búho, 2000, p.3,4)

²⁵¹ Véase *supra*, pp. 40-44. Tema: Concepto de didáctica.

Capítulo 5. Análisis comparativo de la aplicación del TEO conforme a las técnicas de enseñanza.

Para que la lectura del análisis comparativo, y los resultados de cada una de las actividades realizadas en los tres grupos donde se aplicó el TEO, sea más fácil y menos monótona, se dividirá en dos temas con sus respectivos subtemas. Cabe repetir que todas las actividades realizadas en el TEO son consideradas como técnicas didácticas, pero para poder diferenciarlas, las he dividido en técnicas de enseñanza y técnicas de ayuda.

Por otra parte, además de los resultados obtenidos a través de la observación, incluyo en dos apartados los diagramas de Ishikawa y el de Pareto. A pesar de que ambos son métodos que, la mayor parte del tiempo, son utilizados para el control de calidad de un producto o una institución, decidí hacer uso de ellos por los siguientes motivos:

- El diagrama de Pareto²⁵² se puede aplicar en todas las áreas y observaciones, además de que se basa en la ley del 80/20 –donde se estima que aunque un efecto es producido por varias causas, una parte importante del efecto (80%) habitualmente es explicado por unas pocas causas (20%). Por otra parte, sirve para identificar las causas principales de los problemas y establecer prioridades para resolverlos. A través del diagrama de Pareto se puede comunicar fácilmente a los interesados las conclusiones sobre causas, efecto y costo de los errores.
- El diagrama de Ishikawa²⁵³, se adapta a casi todo tipo de procesos, además de que este tipo de presentación y análisis permite visualizar las causas, reales o supuestas que pueden provocar un efecto (defecto, no calidad) que se busca comprender.

Con el fin de demostrar la viabilidad de la aplicación del proyecto de este trabajo de investigación, se pensó en representar dos de las técnicas de ayuda más simbólicas del TEO, la relajación y la motivación.

²⁵² Cf., Jean-Louis FANCHON, *Guide des sciences et technologies industrielles*, France, Nathan, AFNOR, 2004, p. 452,453.

²⁵³ *Ibid.*

Técnicas de enseñanza.

1. Técnica del interrogatorio.

Este tipo de técnica consiste en una serie de preguntas realizadas por el profesor y respondidas por los alumnos. Como menciona Villalobos en su libro *Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje (2002)* “[...] este tipo de técnica es un buen instrumento cuando se establece un auténtico diálogo, pues permite al educador tener mayor conocimiento de sus educandos [...] permite conocer las deficiencias y dificultades del educando y, por tanto, proporcionarle una ayuda adecuada [...] Muchas veces el interrogatorio se utiliza para calificar el aprovechamiento del educando” (p.181). Pero en este trabajo de investigación el interrogatorio se utilizó como un medio para conocer más a los alumnos y no para darles una calificación o nota.

“Cuestionario número 1”: Como ya se explicó antes en el tema público seleccionado (*supra*, p.156-165), dicho cuestionario se utilizó para tener una idea general del nivel socioeconómico²⁵⁴ de los alumnos de los tres grupos en los que se aplicó el TEO y si las diferencias existentes podrían afectar la aplicación del proyecto.

Los factores socioeconómicos como el nivel de ingresos familiares, el nivel educativo de los padres, la raza y el género influyen en la calidad y disponibilidad de la educación, así como en la capacidad de la educación para mejorar las circunstancias de la vida²⁵⁵.

²⁵⁴ “Durón y Oropeza mencionan [...] Los factores sociológicos. Son aquellos que incluyen las características familiares y socioeconómicas de los estudiantes, tales como la posición económica familiar, el nivel de escolaridad y ocupación de los padres y la calidad del ambiente que rodea al estudiante”. Juan Manuel IZAR LANDETA, Carmen Berenice YNZUNZA CORTÉS, Héctor, LÓPEZ GAMA, *Factores que afectan el desempeño académico de los estudiantes de nivel superior en Rioverde, San Luis Potosí, México*, Xalapa, Revista de Investigación Educativa, 12, enero-junio, 2011, p. 5.

²⁵⁵ Jennifer KRISTIN traducido por Eva ORTIZ, Factores socioeconómicos que afectan a la educación. http://www.ehowenespanol.com/factores-socioeconomicos-afectan-educacion-info_180150/ Consultado el 28 de diciembre 2014.

A pesar de que las universidades donde se aplicó el proyecto fueron de diferentes tamaños, hablando de su población estudiantil²⁵⁶, esto no interfirió de ninguna manera. Ya que los grupos en las licenciaturas de la UO cuentan más o menos con el mismo número de alumnos inscritos en Master MEEF de la UPVD. Por otro lado, conforme a la observación y a los resultados obtenidos del cuestionario, se pudo ver lo siguiente:

Edad²⁵⁷.- A pesar de que el nivel de estudios no fue el mismo, las edades de los alumnos de los tres grupos oscilaron entre los 17 y 25 años. Los niveles varían de un país al otro porque en la mayoría de las universidades mexicanas una licenciatura se puede terminar en 4 o 5 años después del bachillerato²⁵⁸, mientras que en las universidades públicas en Francia son tres años después del bachillerato y dos años más para obtener un Master²⁵⁹. De tal manera, el nivel de estudios no afectó en lo absoluto la aplicación del proyecto, ya que los alumnos en su mayoría presentaban una madurez semejante, correspondiente a su edad, lo que facilitó el desarrollo de las actividades y un mejor funcionamiento de las técnicas de motivación y de control de estrés.

Tipo de vivienda.- Al igual que con la edad, fue necesario saber si el nivel social en los grupos era semejante. Es imprescindible aclarar que el cuestionario utilizado es muy general y sólo fue utilizado para tener una idea sobre algunos detalles personales de los alumnos. El estilo de vivienda, el número de personas con las que viven y el transporte que

²⁵⁶ Véase *supra*, p. 156. Tema: Público seleccionado.

²⁵⁷ Le edad es una de las variables que ha sido tratada con más frecuencia en las discusiones sobre diferencias individuales en el aprendizaje de LE. El factor edad es determinante cuando se trata del aprendizaje lingüístico en general, y de las diferencias entre aprendizaje de L1 o LM y L2 o LE, en concreto (Bettoni, 2001; Rizzardi, 1997) [...] el factor edad es interesante desde el punto de vista teórico únicamente si la explicación tiene una base orgánica. Si se reduce el ámbito de la experiencia, se convierte en otra variable de tipo psicológico y cultural que se puede manipular fácilmente de manera que aumenta notablemente el rendimiento de los adultos y se nivela con el de los niños [...] Desde el punto de vista neurológico se ha sostenido que los adultos no pueden alcanzar un dominio completo de la LE a la par de los hablantes nativos, ya que el cerebro pierde elasticidad [...] En resumen, la edad puede afectar al ritmo de aprendizaje; los adultos aprenden con más rapidez que los niños gracias a las mayores capacidades cognitivas que poseen, pero los niños tienen más facilidad para adquirir mejores niveles de corrección en la pronunciación. En cuanto al vocabulario y la gramática, los adolescentes muestran un rendimiento más elevado. Cristina ALCARAZ ANDREU, *Motivación y edad: dos factores clave en el aprendizaje de la expresión oral*, Universidad Católica del Sacro Cuore, Centro Virtual Cervantes, 2012., p. 205. <http://cvc.cervantes.es/portada.htm> consultado el 15 de septiembre 2014, nueva consulta el 3 marzo 2016.

²⁵⁸ Licenciatura. Son grados con programas educativos teóricos, preparatorios para investigaciones y acceso al ejercicio de profesiones que exigen un alto nivel de competencia. Tienen una duración de cuatro a cinco años, con acceso a especialidad, maestría y mercado laboral. <http://www.oei.es/homologaciones/mexico.pdf> p. 15 Consultado el 15 de septiembre 2014.

²⁵⁹ <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid20277/la-licence.html>, <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid20193/le-master.html>, Consultado el 15 de sept 2014.

utilizan para desplazarse pudo darme una idea de su nivel social, es decir, **clase media**. Por otro lado, se pudo comprobar que conforme a las personas con las que viven y el tamaño de su vivienda, los alumnos tenían suficiente espacio para ellos. Saberlo me sirvió para pensar que, si los alumnos presentaban estrés, sería menos posible que fuera originado por una falta de espacio o sentimiento de encierro o falta de intimidad. Del mismo modo, fue importante saber quiénes formaban su familia y con quién vivían para poder determinar si eran independientes económicamente o no, si vivían en familia o en pareja y si la imagen representativa en su familia era femenina o masculina. No hay que perder de vista que el contexto social y cultural es considerado como un elemento que influye en el aprendizaje del individuo como lo pensaba Vygotsky “[...] la interacción social, y las herramientas y la actividad culturales modelan el desarrollo y el aprendizaje individual [...]”²⁶⁰

En los tres grupos hubo muchas similitudes: la imagen materna en la mayoría de los alumnos es más fuerte que la paterna, pero sin que esta última esté ausente. Tienen hermanos, no son independientes económicamente y sus padres les proporcionan los recursos para pagar tanto sus estudios como sus gastos personales. El saber que en la mayoría de los alumnos es la figura materna quién sobresale, me sirvió para enfocarme en observar si esta relación con ella había creado lazos seguros que les dieran confianza, logrando establecer una relación sólida o todo lo contrario lazos inseguros que generaran incerteza, logrando establecer una relación basada en la fragilidad. La figura paterna en los tres grupos es presente a pesar de no ser la principal en sus vidas, como es sabido, el padre representa en el hijo una manera de revivir el amor en la sociedad como eje para asumir compromisos.

El papel del padre y de la madre permiten establecer ciertas diferencias en el modo en que protagonizan las diversas pautas de crianza de sus hijos [...] Los dos, son necesarios para la educación de los hijos [...] puesto que a través del apego con ellos es como los hijos inician su proceso de socialización, proceso en que resultan irrenunciables las aportaciones de los padres, especialmente las que se refieren a la génesis de aptitudes y habilidades cognitivas, así como la interiorización de normas y valores. (POLAINO-LORENTE, CABANYES TRUFFINO & DEL POZO ARMENTIA, 2003, p. 60)

²⁶⁰ Anita WOOLFOLK, Psicología educativa, México, D.F., Pearson educación, 2006, p. 324

Por otro lado, en los tres grupos se encontraron alumnos que presentaron una conducta negativa que reflejaba ciertos lazos inseguros, había una falta de confianza en sí mismos y en los otros. Aquellos que presentaban conductas positivas, que reflejaban confianza y seguridad, también tuvieron características como el amor a la sociedad y el sentido del compromiso, que como se dijo en el párrafo anterior es dado por la figura paterna. Este tipo de actitud -de compromiso y amor a la sociedad- se vio más marcado en los grupos de alumnos mexicanos²⁶¹.

Desde mi punto de vista, se debe a que los estudiantes mexicanos viven más tiempo en el seno familiar. Si los padres no viven juntos, la ausencia de una de las figuras es recompensada ya sea por un tío (a), abuelo (a) que viven en la misma vivienda. Con la obtención y análisis de los resultados de este cuestionario, pude entonces orientar las técnicas de motivación y control de estrés hacia los primeros puntos frágiles de los alumnos para reforzarlos (falta de confianza, timidez, falta de compromiso).

“Cuestionario número 2”²⁶². El objetivo de la dinámica en la que se utilizó este cuestionario fue no solamente provocar la reflexión²⁶³ en los alumnos, sino también observar y analizar las actitudes de cada uno al estar frente a situaciones fuera de contexto, fomentar el trabajo de equipo e incitar la curiosidad. De esta manera se comenzó a implementar estrategias de metacognición en el TEO. Es decir “[...] aprendizajes significativos que les dejen huella, que los estigmaticen, en la creación de una auténtica estructura que les ayude a fundamentar su propio proceso de vida” (VILLALOBOS PÉREZ-CORTÉS, 2002).

Las preguntas realizadas en el cuestionario 2 fueron pensadas para que los alumnos recordaran algunas actividades que habían realizado algunas horas o minutos antes del curso. De esta forma pude saber si los alumnos de los tres grupos satisfacían sus necesidades fisiológicas, tales como el hambre, la sed, el sueño, entre otras; el hecho de que éstas sean satisfechas hace que los alumnos tengan mejor disposición en cualquier tipo de actividad.

²⁶¹ Cf., POLAINO-LORENTE, CABANYES TRUFFINO & DEL POZO ARMENTIA, 2003

²⁶² Véase *infra*, anexo 3 p. 415.

²⁶³ Crear estudiantes metacognitivos, es decir, alumnos que aprendan a pensar. Lo cual significa regular conscientemente las propias decisiones y el comportamiento que generan. Cf., VILLALOBOS PÉREZ-CORTÉS, 2002.

[...] cette désadaptation, seront perçues comme un déficit comme une manque. Cependant, l'individu sera très rapidement moins attentif à sa faim qu'aux moyens concrets de se procurer un aliment ; moins préoccupé par la fraîcheur du temps que par la découverte d'un abri. C'est à cette rupture d'équilibre, à cette désadaptation, à ce manque, que se réfère la notion de besoin. (MINDER, 2007, p. 110)

Para el TEO, es de sumo interés que los alumnos estén bien para poder realizar las dinámicas, ya que algunas técnicas a pesar de no ser físicas consumen energía mental. En los tres grupos, la gran mayoría de los alumnos satisfacían correctamente sus necesidades fisiológicas, como lo menciona Maslow²⁶⁴. Tuve solamente un caso de cansancio físico, pero ninguno de baja de azúcar o mareos, a la hora del desarrollo de las actividades. Al saber que estaba satisfecha esta primera necesidad pude continuar con mi análisis para determinar que necesidades necesitaban mayor atención.

Otras preguntas estaban orientadas hacia la comunicación no verbal. El saber quién fue la persona de la que se despidieron al salir de su casa y la forma en que lo hicieron, me permitió conocer un poco su lado afectivo, saber si eran calurosos o fríos con esa persona o viceversa. De esta forma, tuve una visión general que me ayudaría a continuar o cambiar las actividades programadas en las sesiones del TEO, sobre todo en aquellas donde se utilizarían técnicas de motivación, visualización y relajación.

De todas las influencias sociales en el desarrollo de la personalidad, la familia es la más importante. En la familia se aprenden los papeles sociales: a ser un hijo y ser un hermano. Aprende la conducta que se espera de él como miembro de un género. Aprende a vivir y a organizar su vida dentro de las demandas de un grupo social, el grupo familiar²⁶⁵.

Por otro lado, las preguntas contenidas en el cuestionario pretendían también, como se dijo anteriormente, crear la curiosidad en los alumnos. En los tres grupos, los participantes no hicieron ningún comentario pero a través de los gestos, expresiones faciales y miradas hacia mí o hacia sus compañeros me permitieron reconocer en ellos la

²⁶⁴ Véase *supra*, pp.99-101. Tema: Teoría de la jerarquía de las necesidades.

²⁶⁵ Roberto E. MORÁN, *Educandos con desórdenes emocionales y conductuales*, Puerto Rico, Universidad de Puerto Rico, 2006, p. 22, 23.

incertidumbre, la curiosidad, la alegría. Preguntas tales como: ¿en qué piensas al contestar este cuestionario?, ¿estás sonriendo, frunciendo el ceño, haciendo muecas?, ¿estás sorprendido/a?, me sirvieron para ver sus reacciones y determinar qué tan expresivos eran, además de observar si este tipo de situaciones los ponía incómodos. Los resultados en los tres grupos fueron positivos. A pesar de que les había causado extrañeza e incertidumbre, sus gestos me comunicaron que no les incomodaba esta situación.

[...] para una comunicación didáctica de calidad, tan importante es lo que se dice como lo que no se dice con palabras pero sí con gestos y miradas. Muchas veces estos elementos no verbales son los que mejoran la comunicación entre docente y alumnos, y permiten que los niveles de motivación y de atención hacia la información y los conocimientos que se transmiten aumenten, por lo que la integración de aprendizajes por parte de los alumnos se verá beneficiada²⁶⁶.

Así pude estar segura que si dentro del curso se producían ciertas situaciones fuera de contexto, éstas no les afectarían y podrían continuar con la actividad propuesta. Otros resultados obtenidos fueron:

En el **grupo A** (UPVD), como se explica en la aplicación de la sesión 1²⁶⁷, los alumnos no lograron trabajar en equipo e hicieron caso omiso de las reglas establecidas, provocando un “efecto onda” ([Kounin,1970], Woolfolk,2006) :

Si los miembros de una clase observan que un estudiante quebranta una regla y se sale con la suya, aprenderían que la transgresión de reglas no siempre trae como consecuencias indeseables. Si el estudiante que transgrede la regla es un líder apreciado, con un alto estatus en la clase, los efectos del modelismo serían incluso más pronunciados [...] funciona también en beneficio del profesor. Cuando éste enfrenta de manera eficaz al transgresor de una regla, especialmente a un líder de la clase, la idea de quebrantar esta regla podría inhibir en los estudiantes que observan la interacción. Esto no significa que los profesores deban reprimir a cada estudiante que transgreda una regla, pero una vez que el profesor ha llamado la atención por un acto en particular, completarlo forma parte importante de los beneficios del efecto de onda. (p. 320)

²⁶⁶ José TEJEDA et al. Formación de formadores. Tomo 1. Escenario Aula, Madrid, Thomson, 2011, p. 395.

²⁶⁷ Véase *supra* pp. 207-212. Tema: Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD).

Observé que este grupo está acostumbrado a que todo se les dé y no toman la iniciativa de preguntar cuando la información que se les da es insuficiente para comprender una actividad a realizar.

El **grupo B** fue el único grupo que practicaba la expresión oral en su lengua materna, lo cual podría, quizás, ser considerado como una ventaja. Pero es bien sabido, que la expresión oral muchas veces tampoco es fácil en la L1. Otra característica importante fue que este grupo estuvo integrado por tres licenciaturas diferentes y con alumnas con problemas de timidez. Las observaciones en este grupo, como se describió anteriormente²⁶⁸, fueron sorprendentes. A pesar de ser un grupo mixto, los alumnos buscaron alcanzar el objetivo de la actividad sin importarles si eran o no de la misma licenciatura o si se conocían o no. Esto habla de su disponibilidad a dar y recibir; saben trabajar en equipo y algo muy importante: respetan todas las reglas que se les den (están abiertos a la *escucha en profundidad*). En este grupo se observó un *aprendizaje colaborativo* en donde “[...] el énfasis cambia a una situación en donde el alumno es más autónomo, aunque interdependiente y solidario, en las acciones que realiza para alcanzar las metas de aprendizaje”²⁶⁹.

A diferencia de los otros grupos, algunos de los participantes pidieron más información y que ciertos puntos les fueran aclarados hasta el punto de lo permitido. El medio que utilizaron para comunicarse fue la mímica. En vez de escribir cada uno en una hoja, optaron porque las líderes leyeran las preguntas, tradujeran las respuestas mimadas de todos y las escribieran. De esta manera lograron el objetivo. Todos contestaron el cuestionario en el tiempo señalado y respetaron las reglas.

Al preguntarles por qué no habían utilizado la escritura como medio, me dijeron que como todos debían contestar el cuestionario lo mejor era hacerlo en conjunto y entregar una sola hoja. Este tipo de actitud me permitió ver que los alumnos tienen facilidad para la resolución de problemas, no tienen miedo a enfrentar retos y su espíritu de solidaridad y compañerismo es bastante fuerte. Les comuniqué que eran el primer grupo que había utilizado la mímica como medio de comunicación en esta dinámica, con el fin de motivarlos

²⁶⁸ Véase *supra*, p. 221. Tema: Taller de expresión oral (aplicación en la UO).

²⁶⁹ Enrique E. BATISTA, Lineamientos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje, Medellín, editorial Universidad Cooperativa de Colombia, 2007, p. 100.

y resaltar su esfuerzo. El modelo motivacional que se observó fue el del *placer-esfuerzo-placer*:

On ne fait pas d'effort sans un objectif précis à atteindre, ni sans la représentation de la satisfaction que pourra apporter l'atteinte de cet objectif. A la base de l'effort, et autour, il y a un plaisir présent, et l'effort est ensuite soutenu, vivifié, par l'image du plaisir à venir. (ANDRÉ J. , 2005 p. 38)

Con respecto al **grupo C**, por ser una de las primeras actividades que se realizaban, se desarrollaron conforme a lo programado. Es decir, utilizando el idioma extranjero. Los resultados obtenidos fueron: no saben respetar reglas, presentan una falta de organización y de trabajo en equipo, además de apatía. Lo antes mencionado, no puedo considerarlo como resultados válidos para poder hacer una comparación con los otros dos grupos; ya que en el grupo C existió una variable, no verificada, que intervino en el buen funcionamiento de la actividad.

El error cometido fue no preguntar ni verificar, antes de iniciar el taller y las actividades, si los alumnos tenían un nivel correspondiente a B1 o B2. Dicho error me costó no lograr el objetivo de la actividad y hacer un análisis poco fiable de los participantes. El curso fue planeado para aplicarse a nivel B1 y B2 (español y francés). Por lo tanto las indicaciones como las actividades no fueron las adecuadas para el grupo C.

El desarrollo de definiciones del dominio que el alumno tiene de la lengua, relacionadas con las categorías utilizadas en el Marco de referencia, puede contribuir a concretar lo que se espera que sea apropiado en distintos niveles de aprovechamiento en función de esas categorías. Esto, a su vez, puede contribuir al desarrollo de especificaciones transparentes y realistas respecto a los objetivos generales del aprendizaje. (CECRL, 2001, p. 16)

Por tal motivo, la pedagogía y las técnicas didácticas se fueron modificando en cada grupo de acuerdo a sus necesidades. En el grupo A, se tendría que motivar a los participantes a trabajar en equipo y a ser menos individualistas, a diferencia del grupo B donde los alumnos eran muy solidarios. Por el contrario, en este último se les tendría que

ayudar a vencer tanto el miedo a los otros como su timidez -en el grupo A había solamente una o dos alumnas que presentaban este tipo de problema. Lo más importante sería saber manejar la hiperactividad de las alumnas que podrían provocar indisciplina y perturbar las actividades (especialmente las de visualización, relajación y las motivacionales). El grupo C necesitaría una atención especial, se tendría que cambiar las actividades, bajar el nivel del TEO sin que esto desmotivara a los alumnos o se sintieran mal por no corresponder al nivel requerido.

“Cuestionario en globos”: Las preguntas de este cuestionario²⁷⁰ fueron creadas para saber los sentimientos de los participantes así como su estado anímico, lo que los motivaba a venir al TEO y lo que opinaban del mismo. La actividad como se detalla en la ficha B de la segunda sesión (*supra*, p. 191), fue elaborada para que los alumnos trabajaran en equipo, respetaran reglas, expresaran lo que pensaban y sobrepasaran un miedo. Dicha dinámica fue aplicada solamente en el **grupo A**. Los alumnos de este grupo necesitaban que se les reforzara el trabajo en equipo y disminuir su miedo a expresar sus sentimientos. Por tal motivo, esta actividad los podría ayudar y a mí me serviría para tener una idea sobre lo que pensaban del curso.

Los resultados fueron positivos. Los alumnos presentaron una mejor actitud para trabajar en equipo, respetaron las reglas y pudieron contestar el cuestionario en menos tiempo. Además de cumplir con lo establecido, practicaron la expresión oral y escrita en la lengua extranjera (español). Al cumplir la meta propuesta, los alumnos comenzaron a satisfacer la necesidad de estima²⁷¹, ya que se les reconoció el esfuerzo y esmero que pusieron en esta actividad.

*Se sentir inconditionnellement aimé et reconnu, procure une sécurité de base, une confiance profonde. Á l'inverse, le chantage, le rejet, le regard critique, désapprobateur, voire le favoritisme manifeste [...] conduisent à un sentiment aigu de dévalorisation*²⁷². (ANDRÉ J. , 2005, p.98)

²⁷⁰ Véase *infra*, anexo número 4 p. 415.

²⁷¹ Véase *supra*, p. 99,100. Tema: Teoría de la jerarquía de necesidades de Maslow.

²⁷² (Trad. a) Sentirse incondicionalmente amado y reconocido, proporciona una seguridad básica, una confianza profunda. Al contrario, el chantaje, el rechazo, la mirada crítica, desaprobatoria, ver manifestaciones de favoritismo [...] conducen a un sentimiento agudo de desvalorización.

Por otro lado se satisfizo la necesidad social, puesto que comenzaron a trabajar en equipo, a disminuir su individualismo y sentirse parte integrante del TEO. Se aceptaron entre ellos y los lazos de amistad comenzaron a ser más estrechos que en la primera sesión. La necesidad de autorrealización se comenzó a fomentar, los alumnos tuvieron una autosatisfacción al ver el logro común al trabajar en equipo. Por otra parte, las respuestas del cuestionario arrojaron los siguientes resultados:

- Los alumnos después de la primera sesión se sintieron bien, muy relajados.
- La mayoría no se sentía muy bien antes de comenzar la segunda sesión. Hay que recordar que en este grupo las sesiones son cada semana, por lo cual fue necesario trabajar cada sesión como si fuera la primera y volver a motivarlos.
- En la semana que transcurrió después de la primera sesión, la mayoría pudo expresar y decirle por lo menos a una persona que la querían, que la amaban o que era importante para ellos,
- Los alumnos creen que el TEO puede ayudarles a mejorar su expresión oral, ya que tienen la oportunidad de expresarse en español y sobre todo compartir sus puntos de vista.

“Test de timidez”: Aunque un test no es considerado como una técnica de interrogatorio como tal, ya que no refleja resultados sobre el aprendizaje, opté por integrarlo en este apartado porque a través de la serie de preguntas del mismo, pude conocer un poco más de la personalidad de los alumnos. No hay que olvidar que no se puede decir que los resultados obtenidos de una sola aplicación de una prueba como ésta, sean exactos. Pero si se puede pensar que un test es un medio más objetivo y más seguro que la sola apreciación de un entrevistador²⁷³.

La aplicación del test en el **grupo A** arrojó el siguiente resultado: siendo 120 puntos el nivel máximo de timidez, de los 8 alumnos a quienes les apliqué la prueba 3 tuvieron un total entre un 53 a 68 puntos, mientras que los 5 restantes osciló entre el rango de 30 a 46.

²⁷³ Otra área de interés de las pruebas psicológicas son los aspectos afectivos o no intelectuales de la conducta. Los instrumentos diseñados con este propósito suelen conocerse como test de personalidad. A través de ellos se hace una medición de características como los estados emocionales, las relaciones interpersonales, la motivación, los intereses y las actitudes. Cf., Anne ANASTASI, Susana URBINA, Test Psicológicos, México, D. F., Prentice Hall, 1998.

Con estos resultados, pude comprobar que el nivel de timidez no era muy alto, pero al existir tres personas en el grupo con un total que se acercaba o pasaba de la media, era conveniente trabajar con ellas y ayudarlas a superar esa timidez para que no aumentara. Después de darles los resultados del test, continué con un debate sobre este tema, el cual fue muy enriquecedor para todos. Los alumnos participaron no solamente dando su punto de vista sino expresando sus problemas y dando soluciones. De esta manera pude constatar que la técnica sirvió no solamente para conocer un poco más la personalidad de los participantes, sino también para practicar la expresión oral (argumentativa).

Con el **grupo C** el test se realizó en la sesión 5, se aplicó a 16 alumnos utilizando como medio de comunicación su lengua materna (español). Los resultados obtenidos fueron los siguientes: 6 alumnos estuvieron entre el rango de 58 a 83 y los otros 10 estuvieron entre 36 a 55. En el **grupo B** se aplicó a 7 alumnos en la sesión 6. A pesar de no estar presentes todos los alumnos, decidí hacer el test ya que las alumnas más tímidas se encontraban ese día. Los resultados fueron sorprendentes, ya que por el comportamiento de algunas alumnas se podría pensar que los puntajes serían muy altos pero no: 2 alumnas tuvieron 58 y los otros 5 estuvieron en el rango de 33 a 49.

En ambos grupos, después de darles los resultados, se hizo un análisis de los mismos con los alumnos y pude comprobar que los estudiantes con mayor puntaje del **grupo C** trataban de esconder esa timidez cuando estaban en público, presentando una actitud seria o bien de alguien molesto o aburrido. Del lado del **grupo B**, las alumnas no escondían su timidez, la aceptaban y buscaban ser ayudadas para manejarla o disminuirla²⁷⁴.

En el **grupo C**, a pesar de no usar la lengua extranjera, el hecho de expresarse libremente en su lengua materna provocó que los alumnos se abrieran a los otros y exteriorizaran sus sentimientos, lo que les ayudó a adquirir más confianza en sí mismos y

²⁷⁴ La timidez puede considerarse como uno de los trastornos de la conducta más ampliamente arraigados en la naturaleza humana, y la sufren hasta personas que calificamos generalmente como “triunfadores”, porque –definitivamente - estos individuos se lo han propuesto en la vida. Aunque para esto hayan pagado un precio considerable debido a los ajustes y esfuerzos que han tenido que hacer para ocultar su timidez y proyectar siempre una imagen dinámica y decidida. Este tipo de “triunfadores” tímidos manifiestan su timidez de la siguiente manera: hablar de todos los temas concebibles a cualquiera que tenga la paciencia de escuchar un monólogo desenfrenado y sin sentido, Hablar muy rápido, sonreír a diestra y siniestra al entrar a un lugar público, entre otros. Cf., Hugo BELKIS, *Sea su propio siquiatra*, eBook, Conceptos editoriales, 2011.

en los otros. Este aumento de confianza sería productivo y los motivaría a expresarse en la L2.

“Conocimientos adquiridos”. Este ejercicio no fue un cuestionario como tal. Lo consideré como una técnica de interrogatorio, debido a que los alumnos al llenar cada cuadro recordaban los conceptos y pudieron ser evaluados por sí mismos y por mí (sin dar ninguna nota o calificación). Como lo explico en la sesión 8 inciso b (*supra*, p. 252), el ejercicio también le sirvió al grupo A para llegar a la introspección, reflexionar sobre su comportamiento actual y lo que querían cambiar para ser mejores en el futuro. El trabajar con tan solo 3 alumnas en esta sesión me ayudó para concentrar toda mi atención en ellas, aplicar la escucha en profundidad²⁷⁵, aumentar su confianza hacia mí y en ellas mismas, además de motivarlas. Las alumnas lograron expresarse muy bien en la L2 haciendo uso de la argumentación. Los resultados fueron positivos y los objetivos fueron alcanzados.

En los grupos **B y C**, seguí el mismo método de aplicación que en el grupo **A**. La diferencia encontrada fue que los alumnos de los dos grupos mencionados presentaron mayor interiorización de los conceptos dados en el TEO. No solamente aprovecharon las técnicas aplicadas sino también adquirieron conocimientos. Los alumnos del grupo **C** utilizaron la lengua materna para llenar los cuadros y después de leerlos se apoyaron en los documentos que se les habían proporcionado para traducirlos en la lengua extranjera. El resultado en los grupos **B y C** fue positivo y los objetivos también fueron alcanzados.

2. Lectura comentada.

Villalobos dice que en este tipo de técnica el educador conduce al estudio, en grupo, de un documento impreso. El grupo es quien realiza la lectura mientras que el profesor favorece las opiniones de los estudiantes, con el fin de llegar a comprender los conceptos e ideas del texto seleccionado²⁷⁶. En el TEO se emplearon este tipo de técnica para lo antes mencionado y como un medio didáctico para mejorar la lectura y la expresión oral.

²⁷⁵ Este tipo de escucha está basada en el método de relación de ayuda clínica, de la escuela de Robert R. Carkhuff (es uno de los más importantes prolíficos y citados científicos sociales de finales del siglo XX). De acuerdo con este método, lo importante es comprender a la persona para poder entender su problemática [...] Cf., ZAMBRANO, 2012

²⁷⁶ Cf. VILLALOBOS PÉREZ-CORTÉS, 2002, p. 192-197.

“Capacitación”. Cuando se les distribuyó el material, los alumnos de los tres grupos reaccionaron de la misma manera, sus caras demostraban descontento y desilusión en otros. Las hojas impresas, en la memoria de los alumnos representaban un curso teórico normal. Para que esto no se convirtiera en un estímulo a la desmotivación y a la apatía, lo primero que hice fue explicarles el por qué en mi taller existiría material impreso, su importancia y cómo lo utilizaríamos. Y que no solamente sería una base teórica sino que también sería utilizado para mejorar su expresión oral, implementando así “ [...] un programme qui est défini en intégrant la perspective du sujet apprenant aux contenus d’apprentissage, c’est-à-dire qui vise à faire découvrir les aspects linguistiques et énonciatifs à travers l’analyse des textes et à assurer leur appropriation par la production orale”²⁷⁷ (COURTILLON, 2003, p.85)

Con los **grupos A y B** se trabajó de la misma forma. Los alumnos fueron leyendo por turnos. De esta manera observé la forma en que leían tanto en la lengua extranjera (grupo A) como en la materna (grupo B). Ambos grupos presentaron un buen nivel de lectura, se les corrigió la pronunciación, la entonación y sobre todo la postura. El demostrarles que una mala postura produce una mala lectura en voz alta les pareció muy interesante. Sobre todo, los alumnos que pasaban después de otro utilizaban los consejos dados para ponerlos en práctica. Corregir durante la lectura, la entonación, respiración y postura les sirvió mucho.

El proceso dramático está determinado por la respiración. Emitir sonidos, y concretamente la voz, es la culminación de este proceso [...] muchos adolescentes y adultos no practican una correcta dicción, por lo que se hacen muy necesarios ejercicios que ayuden a la articulación y a la correcta emisión de los sonidos. Es vital acostumbrar a nuestros alumnos y alumnas a practicar un correcto uso de esta función, para que en un futuro disfrute de una adecuada lectura de los textos²⁷⁸.

²⁷⁷ (Trad. a) “[...] un programa que se define integrando la perspectiva del alumno a los contenidos de aprendizaje, es decir, que tiene como objetivo hacer descubrir los aspectos lingüísticos y enunciativos a través del análisis de textos y asegurar su apropiación por la reproducción oral”.

²⁷⁸ Ernesto RODRÍGUEZ ABAD, Juegos teatrales para animar a leer. Técnicas y recursos para el aula, Madrid, Catarata, 2008, p. 19

Se podría creer que al hacer los ejercicios al mismo tiempo que la lectura pudiera provocar perder la concentración de lo que se está leyendo. En primera instancia sí, pero al retomar el texto y corregir sus errores, en su memoria se queda grabada la frase que repitieron para aumentar el tono de voz o donde corrigieron la postura o bien donde tuvieron que respirar mejor. Este tipo de corrección se vuelve una ayuda para recordar lo leído, haciendo uso del *modelo de redes*²⁷⁹ de su memoria semántica.

[...] el modelo de redes plantea que las representaciones de los conceptos están organizadas de modo jerárquico, de manera tal que un concepto cualquiera es concebido como un *nodo* ubicado dentro de una red constituida por un grupo de conceptos [...] las personas pueden acceder a los conceptos, so sólo a través de las palabras y las frases, sino también a través de otras informaciones perceptuales como los dibujos, gestos y los objetos en sí mismos (Recarte- Goldaracema, 1992).²⁸⁰

En el **grupo C** se les distribuyó el material en francés. Al ser el primer texto que se les daba, no se sabía exactamente qué nivel tenían en la lengua extranjera. Al pedirles que comenzaran a leer, los alumnos se veían unos a otros sin que alguno tomara la iniciativa para comenzar. Por esta razón decidí escoger a un alumno al azar para iniciar la actividad. A pesar de observar que a los primeros alumnos les costaba trabajo leer el texto, un tanto especializado, decidí continuar con el ejercicio para poder tener una idea más clara del nivel²⁸¹ que tenía cada uno de los participantes, tanto en lectura como en comprensión de la L2. Los primeros alumnos que comenzaron a leer mostraron nerviosismo, temor a cometer errores de pronunciación y paraban la lectura para preguntar si pronunciaban bien o cómo se pronunciaban algunas palabras. Con los dos primeros estudiantes acepté que tanto los profesores de francés como yo mostráramos o corrigiéramos la pronunciación. Con los demás les expliqué que no podríamos continuar así porque nos llevaría mucho tiempo y no avanzaríamos en el taller.

²⁷⁹ Uno de los primeros modelos propuestos con la finalidad de explicar el modo en que los individuos organizan y recuperan la información a partir de la memoria semántica es el conocido modelo de redes. Las bases teóricas de este modelo fueron desarrolladas por Quillian (1967-1969) en sus intentos por simular, en sus intentos por simular, en el marco de la inteligencia artificial, los procesos de búsqueda y comprensión de la información almacenada en la memoria.

²⁸⁰ Zuleyma del Rosario SANTALLA PEÑALOZA, El sistema de memoria humano: memoria episódica y semántica, Caracas, Publicaciones UCAB, 2000, p. 259,260.

²⁸¹ por motivos prácticos resulta útil establecer una clasificación de niveles definidos que segmenten el proceso de aprendizaje para responder a las necesidades del diseño curricular, de los exámenes, etc. Cf., (CECRL, 2001)

Les dije que tenían que leer un párrafo solamente para escucharlos y así saber qué era lo que más necesitaba ser reforzado para que pudieran tener una mejor expresión oral en francés. Al decirles esto, los alumnos mostraron más seguridad al leer, se sintieron menos presionados sabiendo que se les ayudaría a mejorar y que no era un examen. La forma en la que desarrollé la actividad con los tres grupos es una técnica de motivación, ya que como lo menciona Herzberg²⁸² la motivación es lo que le indica al individuo hacer algo porque resulta importante para él hacerlo. Y aquí se comprueba con la forma de reaccionar de los participantes que quisieron repetir ciertas frases, oyeron consejos y leyeron en el idioma extranjero aunque el texto fuera complejo para su nivel, con tal de mejorar la lectura. Este puede ser considerado el primer paso en el TEO donde se incita a los alumnos a buscar mejorar su expresión oral sin buscar la perfección.

“Comunicación y técnicas de expresión oral. En el **grupo A** durante el desarrollo de la segunda sesión comencé a introducir este tema. Sobre todo, hice hincapié en las barreras comunicacionales que puede haber o crearse dentro de un salón de clases. La decisión la tomé al saber y ver que algunas alumnas que estaban en “stage” tenían problemas de comunicación con sus alumnos.

Tout malentendu survenant peut être éliminé au cours de l'interaction et les interlocuteurs comptent sur le “feedback” fourni par les réactions des autres participants. Cela signifie qu'ils peuvent se permettre d'être plus ou moins précis et explicites et qu'ils peuvent clarifier et modifier ce qu'ils veulent dire au fur et mesure selon la façon dont ce qu'ils disent est reçu²⁸³. (WIDDOWSON, 1991, p.76)

No podía dejar pasar ciertas actitudes que podrían poner en riesgo la relación de ellas con sus alumnos, sobre todo siendo los primeros cursos que impartían. Hubo un intercambio de ideas y opiniones que resulto muy productivo para ambas partes. Al ser un tema que les interesaba y en el que estaban implicados, los alumnos se expresaron más

²⁸² Véase *supra*, p. 9. Tema: La motivación como medio didáctico en la enseñanza de la expresión oral.

²⁸³ (Trad. a.) Se puede eliminar cualquier malentendido que ocurre durante la interacción y si los interlocutores toman en cuenta el “feedback” proporcionado por las reacciones de los otros participantes. Esto significa que pueden permitirse ser más o menos precisos y explícitos y que pueden aclarar y modificar lo que ellos quieren decir poco a poco dependiendo de la manera en ellos van recibiendo lo que dicen.

fácilmente en español que cuando se les impone un tema que no les interesa en lo absoluto. De esta manera, el aspecto didáctico del TEO cumplió uno de sus fines, ya que como se menciona en el apartado de dicho tema²⁸⁴, en mi rol de profesor guíé a los alumnos para mejorar sus resultados en cuanto a la enseñanza y traté de aumentar su pasión por aprender y enseñar.

En la tercera sesión se le dio a este grupo las copias con el tema “**técnicas de expresión oral**”. Los alumnos participaron leyendo el texto y haciendo ejercicios en donde aplicaron los conceptos adquiridos. Los ejercicios integraban la comunicación verbal y no verbal²⁸⁵, además de los factores que influyen en el logro de una buena comunicación; claridad, precisión, objetividad, mensaje oportuno e interesante, voz, postura, mirada, dicción, fluidez, volumen, ritmo, emotividad, movimientos corporales y gesticulación. El resultado fue muy productivo y sobre todo los alumnos trabajaron la expresión oral en la lengua extranjera.

Con el **grupo B**, el tema expresión oral fue muy bien aceptado por los alumnos. Entre las observaciones que más me marcaron fueron: en primer lugar, la soltura que presentaban al leer el texto y la fluidez de su voz, por otra parte su confianza se vio aumentada y las alumnas más tímidas participaban sin problema y con entusiasmo. Al igual que en el grupo A, se trabajaron los dos tipos de comunicación y se les corrigió tanto la postura como la dicción.

En el **grupo C** el método utilizado fue diferente. Les repartí a los alumnos dos juegos de copias con el mismo tema “**técnicas de expresión oral**”, uno en su lengua materna y otro en la lengua extranjera. Se les pidió leer en silencio las copias en español. Cuando terminaron se comenzó con la lectura por turnos de las copias en francés. Al tener los dos juegos de copias los alumnos se sintieron más seguros e iban comparando el texto en francés con su traducción en español. Algunos, subrayaron las palabras que no conocían o bien que habían olvidado su significado. De esta manera se aplicaron las estrategias de la lectura rápida *skimming* y *scanning*²⁸⁶:

²⁸⁴ Véase *supra*, pp. 40-44. Tema: Concepto de didáctica.

²⁸⁵ Véase *supra*, pp. 48-52. Temas: Concepto de Comunicación y Comunicación verbal y no verbal.

²⁸⁶ *Skimming* en francés es conocido como *l'écramage* y el *scanning* es el *balayage*. Cf., COURTILLON, 2003.

Skimming consiste en leer de manera rápida y superficial; uno no lee cada palabra, sino que trata de obtener una idea general. Scanning consiste en hacer lo mismo, pero deteniéndose en los mensajes principales para examinarlos con detalle, seleccionando palabras claves del texto²⁸⁷.

“Factores”.²⁸⁸ Dicho tema fue escogido especialmente para el **grupo A** debido a que la mayoría de los alumnos tenían como objetivo enseñar en alguna institución educativa. El tema les pareció muy interesante. Hubo un intercambio de ideas y entre todos se trató de encontrar soluciones específicas a los problemas de algunos alumnos.

“Inseguridad y timidez”. Con el **grupo A** los alumnos leyeron el texto y se los fui explicando. Hice hincapié en la parte “cómo vencer la timidez” y sobre todo les enseñé a responder a una crítica sin ser influenciados por la opinión de los otros, así como vencer la timidez aceptando el miedo que sentían, utilizando el pensamiento positivo²⁸⁹. Mientras iba explicando el tema los alumnos se fueron interesando en él y participaban con preguntas u opiniones, creando así un debate muy productivo para todos. De esta manera, los estudiantes no sólo participaron sino que al mismo tiempo practicaron la expresión oral argumentativa, con lo que el TEO llegó a alcanzar no sólo uno de sus objetivos sino también cubrir algunos de los objetivos de los niveles B1, B1+ y B2 como lo marca el CECRL: *“peut développer une argumentation suffisamment bien pour être compris sans difficulté la plupart du temps”* et *“peut décrire un événement, réel ou imaginaire”*²⁹⁰.

En los **grupos B y C** se trabajó con las copias en español y se utilizó la misma pedagogía que en el **grupo A**. Los alumnos del **grupo B** se interesaron mucho en el tema y el tiempo programado se tuvo que prolongar a 45 minutos. Nuevamente, los participantes se abrieron y expresaron no sólo su punto de vista, sino que igualmente exteriorizaron sus

²⁸⁷ Juan José PRAT FERRER, Ángel PEÑA DELGADO, *Manual de escritura académica*, Madrid, Paraninfo, 2015, p. 36.

²⁸⁸ Véase tercera sesión, Taller de expresión oral (aplicación UPVD) *supra* p. 224. Los puntos tratados en este tema fueron: condiciones que favorecen el proceso educativo, apoyo al logro, aspectos pedagógicos, clima institucional. En cada uno de estos temas se presentaban diversas afirmaciones a las cuales los alumnos podían estar o no de acuerdo, o bien decir que es lo que ellos hacían en determinada situación. De esta manera practicaban la expresión oral argumentativa.

²⁸⁹ Véase *supra*, p.54. Tema: Psicología Positiva.

²⁹⁰ (Trad. a) *“puede desarrollar suficientemente bien una argumentación para hacerse comprender sin dificultad la mayor parte del tiempo”* y *“puede describir un suceso real o imaginario”*. Cf. Jean-Pierre ROBERT, Évelyne ROSEN, *Dictionnaire pratique du CECR*, Paris, éditions OPHRYS, 2010, p. 177.

sentimientos, confesaron sus miedos y el porqué de su timidez. Con respecto al **grupo C**, el tema lo orienté no solamente a la inseguridad y timidez de hablar frente a un público sino también a esa inseguridad que todos tenemos cuando aprendemos una lengua extranjera. Los alumnos se vieron muy interesados, realizaron preguntas sobre el tema y todos participaron dando su opinión y consejos a aquellos que habían externado un problema.

El resultado en los tres grupos fue favorable. En los grupos **B y C** a pesar de no utilizar la lengua extranjera, los alumnos lograron uno de los objetivos del TEO: *expresarse sin miedo frente a un público*²⁹¹ y participar en el debate con argumentos bien establecidos. Además de seguir construyendo un lazo de pertenencia de grupo.

“El miedo a los otros (técnicas para controlar sus emociones)”. Este tema fue muy importante para enseñar a los alumnos a no huir de sus problemas y prepararlos para las próximas actividades en las que tendrían que enfrentarse a un miedo y confiar en los otros²⁹². En los tres grupos se realizó la misma dinámica de clase: leer primero el texto para practicar la lectura en voz alta, un tiempo para preguntas y respuestas que llevaban a un debate o bien a una discusión productiva. Los alumnos del **grupo A** se vieron reflejados en este tema y pusieron mucha atención a las proposiciones que se les daban.

Realizaron preguntas y respuestas muy interesantes que les sirvieron para darse cuenta de lo importante que es expresar sus sentimientos y a no tener miedo de ello. Una observación importante se obtuvo en el **grupo B**, donde los alumnos actuaron instintivamente y tomaron la iniciativa, no tuve que decirles que hacer ni guiarlos. Noté el aumento en su trabajo en equipo, en la confianza en sí mismos y en los otros, su lectura fue más fluida y clara. Con el **grupo C**, el material se utilizó no solamente para practicar la lectura en su lengua materna sino también para comparar las copias y adquirir nuevo vocabulario sobre el tema emociones. Por otra parte, los alumnos se interesaron en las técnicas que se les propusieron para controlarlas o manejarlas. Se pudo notar un aumento en su motivación a participar y a expresar sus ideas.

²⁹¹ Véase *supra*, p. 150. Tema: Presentación del curso piloto “Taller de expresión oral”, subtema objetivos.

²⁹² Véase *supra*, p.132. Manejar sus emociones para un mejor desempeño humano.

El tener respuestas positivas por parte de los estudiantes y algunos cambios palpables tanto en su comportamiento como en su lectura y expresión oral, me sirven para constatar que este tipo de actividades (ya probadas por otros autores²⁹³) son de mucha utilidad en la enseñanza de una lengua extranjera pero a través de mi aplicación, se puede ver que son de gran utilidad en la práctica de una lengua materna también. Por otro lado, se demuestra que el TEO a través de dichas actividades y sobre todo por las discusiones o debates que se produjeron. Ayuda a conocer el **saber-ser**²⁹⁴ de los alumnos de cada grupo. Y de esta forma, ayudarlos a conocer los rasgos de su personalidad y tratar de capacitarlos para que los desarrollen.

3. Actividades estimulantes.

Este tipo de actividades permiten que el alumno se integre e interactúe en un grupo, promueven la comunicación y las relaciones interpersonales.

“Cumpleaños y Cenicienta”. Estas dos actividades son para **romper el hielo**. Como se explicó en el capítulo de la aplicación (sesión 1)²⁹⁵, dichas dinámicas las apliqué solamente con el **grupo A** porque en éste (en la primera sesión) participaron dos profesoras, lo que provocó que los alumnos estuvieran un poco distantes. La relación entre los participantes fue cordial y respetuosa, pero los alumnos en la primera actividad no osaron tomar el papel de líderes. Del lado de las profesoras, una sin darse cuenta organizaba el ejercicio olvidando que era una participante más, y por lo mismo debería ponerse de acuerdo con los otros para tomar una decisión.

Por tal motivo, en la segunda actividad (cenicienta), tuve que decirles que en el TEO todos los participantes eran iguales, y remarcar que mientras estuvieran en mi taller los roles de profesor y alumnos se quedaban detrás de la puerta. De esta manera tanto los alumnos como las profesoras sintieron más confianza y la dinámica logró su objetivo:

²⁹³ Existe un gran repertorio de libros y autores que hablan sobre las técnicas de lectura rápida. Sería imposible nombrarlos a todos. Entre ellos podemos mencionar a COURTILLON (2003), Tina KONSTANT *Técnicas de lectura rápida*, planeta (2009).

²⁹⁴ Véase más sobre este tema ROBERT et ROSEN. *Op. cit.* p. 246,247.

²⁹⁵ Véase *supra*, p. 207. Tema: Primera Sesión, Taller de expresión oral (aplicación UPVD).

terminar con aquellas situaciones tensas que existen siempre en un grupo y la falta de confianza al estar con personas con las cuales no se tiene una relación muy estrecha.

“La qualité de la relation enseignants/enseignants est donc importante [...] Carl Rogers montre que favoriser l'épanouissement de l'imagination et de la créativité facilite la compréhension. L'enseignant doit faire preuve d' « empathie » (cette attitude qui consiste en quelque sorte à se mettre à la place de l'étudiant, à voir les choses avec ses yeux à lui)”²⁹⁶

“ZIP ZAP”: (técnica para romper el hielo). Esta dinámica sólo se aplicó con los **grupos B y C**. La primera aplicación se realizó con el **grupo C**. Como se explicó en la aplicación de la sesión 1 de este grupo (*supra*, p. 214), los alumnos tuvieron un poco de dificultad al principio para coordinar sus desplazamientos con las palabras que tenían que memorizar, algo que era totalmente normal. Observé que, al pedirles que alguien pasara al frente para comenzar la actividad, todos se miraban pero nadie pasaba. Para no presionarlos decidí comenzar y ser la líder del juego. El integrarme con ellos les dio más confianza y se sintieron más libres. El resultado fue positivo, no sólo se logró el objetivo de romper el hielo entre los participantes, sino también ayudó a la coordinación y a memorizar palabras de dirección en francés –droite (derecha), gauche (izquierda). De esta forma la actividad integró la estrategia conocida como “*de repetición*” de la cual Courtillon dice “...commence quand les étudiants répètent à voix basse, pour eux-mêmes, en subvocalisant quelques phrases qu'ils viennent d'entendre et dont ils veulent se souvenir”²⁹⁷.

Por otra parte, cuando quise terminar la actividad, los alumnos insistieron para continuar un poco más. A pesar de que en mi programa la actividad tendría que durar 10 minutos, opté por seguir unos minutos más antes de pasar a las otras actividades. En todos los grupos traté siempre de *escuchar en profundidad* como Zambrano²⁹⁸ lo aconseja. Pero en este grupo, era de suma importancia escuchar y comprender a los participantes, estudiar

²⁹⁶ (Trad. a) "La calidad de la relación educando/enseñante es muy importante [...]" Carl Rogers demuestra que el desarrollo de la imaginación y de la creatividad facilita la comprensión. El maestro debe demostrar “empatía” (esta actitud que consiste de alguna manera a ponerse en el lugar del estudiante, de ver las cosas con los ojos de él)". Thierry TOURRIERE, Relation professeur-élèves: “Appréhender la dimension affective dans la gestion de la classe» Montpellier, IUFM, année universitaire 2005/2006, p. 13.

²⁹⁷ (Trad. a) “...comienza cuando los estudiantes repiten en voz baja, por ellos mismo, en subvocalizando algunas frases que acaban de escuchar y quieren recordar”, Janine COURTILLON, *Élaborer un cours de FLE*, Paris, Hachette, 2003, p.61.

²⁹⁸ Véase p. 85 tema “Aprender a escucharse y aceptar sus límites para lograr una mejor expresión oral”, para profundizar sobre este tema véase también ZAMBRANO, *Op. cit.*

el contenido del mensaje que se quería dar y cómo se haría llegar. No hay que olvidar que este grupo no tenía el nivel requerido para la aplicación del taller, y que realicé modificaciones en el mismo para adaptarlo a mi público. Los alumnos, sin que se les hayan hecho comentarios, sabían y sentían que no tenían el nivel, y por eso mismo se aislaban un poco o bien trataban de pasar inadvertidos para que no se les implicara en la actividad. El aceptar continuar con la dinámica por más tiempo, podría parecer una pérdida de tiempo. Pero fue todo lo contrario, ya que de esta manera comencé a crear *las condiciones básicas de motivación*²⁹⁹: escuche a los alumnos, respondí inmediatamente a sus necesidades, cree un ambiente agradable y el grupo se comenzó a cohesionar.

Con el **grupo B**, decidí aplicar la misma dinámica que en el **grupo C** y no utilizar ni la de “Cumpleaños” ni la de “Cenicienta”. Los alumnos de este grupo demostraron en la primera actividad de la sesión 1 su facilidad de integración, escucha, compañerismo y solidaridad. Pero su coordinación motriz gruesa³⁰⁰ necesitaba ser reforzada. Por eso mismo, la actividad ZIP ZAP les ayudaría a mejorar su coordinación, además de ayudarlos a conocerse y a salir de su subgrupo.

[...] es a partir de la pertenencia a un grupo primario (la familia, la comunidad, o formas sociales sustitutas) que organizamos nuestra estructura psíquica, construimos nuestra identidad y nos construimos como personas [...] el grupo nos provee modelos identificatorios, de un lenguaje, de normas y valores; nos posibilita la construcción de la autoimagen mediante el mecanismo de los “espejos” que nos brindan nuestros “otros significativos”³⁰¹.

Los resultados obtenidos con el grupo B fueron favorables, las alumnas que presentaban timidez se integraron perfectamente. Para comenzar a disminuir el miedo a los otros y la timidez³⁰² de los participantes, la actividad ZIP ZAP fue de mucha ayuda. Los alumnos iban pasando por turnos en medio del círculo que forman entre todos. El estar por algunos segundos o minutos al frente de sus compañeros (aunque era en forma de juego),

²⁹⁹ Véase *supra*, pp. 111-117. Tema “Crear las condiciones básicas de motivación”.

³⁰⁰ La coordinación es la capacidad neuromuscular que tiene el organismo para movilizar las diferentes masas musculares de manera seleccionada y ordenada. Permite regular la sincronización de los movimientos y el encadenamiento significativo de una conducta neuromuscular. En la coordinación motriz gruesa intervienen las grandes masas musculares de ejecución de movimientos que no requieren precisión. Cf., Adela de Castro Mangas, *Juegos para Educación Física. Desarrollo de destrezas básicas*, Madrid, Narcea, 2008.

³⁰¹ Telma BARREIRO, *Trabajos en grupo*, Buenos aires, Ediciones Novedades Educativas, 2005, p.35

³⁰² Véase *supra*, p. 132-136. Tema: Manejar sus emociones para un mejor desempeño humano.

les iba forjando una mayor seguridad en sí mismos. De esta forma, los participantes sin saberlo estaban haciéndole frente a uno de sus miedos pero a través del juego. El hacer uso de este tipo de dinámicas podría parecer poco interesante, pero si se analiza bien veremos que el pasar al frente de un grupo a través del juego es más fácil que hacerlo en un salón de clase. Es por esto que si se logra que los participantes pasen varias veces al frente, sin sentirlo irán perdiendo el miedo, se acostumbrarán a hacerlo y se les irá preparando para cuando tengan que hacer una presentación más formal.

*Faire face : il faut prendre conscience qu'il est possible d'affronter une situation sans que la peur de la catastrophe ne soit présente [...] Tu dois t'exposer aux situations qui te font peur et essayer de recommencer cette expérience plusieurs fois. Avec cette répétition, l'angoisse diminue et l'aisance s'installe*³⁰³. (ANDRÉ C. & LÉGERON, 2000, p.224)

De esta manera se puede concluir que la actividad “ZIP ZAP” sirvió como una estrategia de control emocional en ambos grupos. En ambos grupos, los alumnos además de disminuir su timidez, mejoraron su coordinación motora y aumentaron su nivel de concentración.

“Jirafas y elefantes”. Al igual que las actividades anteriores, éste ejercicio permitió estimular y aumentar la energía de los alumnos del **grupo A**. Después de haber realizado una actividad como la de “Soy un conferencista” que exige concentración e imaginación, fue necesario que los alumnos se deshicieran del estrés que les provocó pasar al frente y exponer un tema al azar. Con “Jirafas y elefantes” se les estimuló, adquirieron energía y se liberaron de esa pesadez que les dejó la actividad antes mencionada. Este tipo de actividades hay que saber controlarlas muy bien, ya que resultan divertidas y los alumnos muchas veces quieren seguir jugando por más tiempo.

En el **grupo B** la actividad buscó el mismo objetivo que en el **grupo A**, con la sola diferencia que en el **B** se trabajó también el desarrollo de la coordinación motriz y la

³⁰³ (Trad. a) Hacer frente: hay que tomar consciencia de que es posible de afrontar una situación sin que se produzca el miedo a la catástrofe [...] Tienes que exponerte a las situaciones que te dan miedo y tratar de repetir esa experiencia una y otra vez. Con esta repetición, la angustia disminuye y la soltura se instala

memoria. Lo que observé es que los alumnos iban mejorando su coordinación y su cuerpo ya no se veía tan rígido, lo cual contribuiría en su postura al pararse frente a un público.

“Dinámica con globos”³⁰⁴. Este ejercicio se aplicó en el **grupo C** y sirvió para aumentar el trabajo en equipo, la energía positiva y practicar la expresión oral. En esta dinámica, los alumnos necesitaron un poco de ayuda, ya que había palabras que no conocían. A los estudiantes que me lo pidieron, les traduje las palabras que no entendían y después ellos las repetían en francés. Después de la traducción, se les dio el tiempo necesario para que en su grupo se pusieran de acuerdo en cómo interpretar la forma de presentación que les había tocado. Para el desarrollo de la actividad se les permitió utilizar las dos lenguas (francés y español). De esta forma se sintieron más libres y se atrevieron a formular frases simples en la L2. La técnica alcanzó su objetivo: los alumnos practicaron la expresión oral formulando frases simples, se generó el trabajo en equipo y se creó un ambiente lleno de energía positiva, a través de una metodología basada en tareas.

“La méthodologie de tâches implique de faire quelque chose en vue d’un but stimulant et non pas faire un exercice pour un exercice, pour le prof, ou pour la langue [...] Les recherches récentes en didactique des langues ont montré que des tâches où deux participants détiennent des informations différentes qu’ils doivent partager pour arriver au but sont plus efficaces que des tâches où un seul participant détient toutes les informations [...] [De même que, les] tâches qui demandent aux apprenants d’arriver à une solution qui convient à tous produisent plus de tours de prise de parole et des discours plus courts que des tâches qui demandent à chacun de défendre une position”³⁰⁵. ([Crookes & Chaudron, 2001] TOFFOLI, 2008, p. 38)

“¿Qué se cambien de sitio!”. Esta dinámica fue aplicada en los tres grupos y la seleccioné para crear un mejor ambiente y mayor cohesión grupal.

³⁰⁴ Véase *supra*, p. 236. Tema: Sesión Cuatro, Taller de expresión oral (aplicación en la UO), Grupo C, inciso f, p.236.

³⁰⁵ (Trad. a) La metodología de tareas consiste en hacer algo con un fin estimulante y no hacer un ejercicio para un ejercicio, para el profesor o de la lengua [...] Investigaciones recientes en didáctica de la lengua han demostrado que las tareas donde dos participantes poseen información diferente que deben compartir con el fin de llegar a una meta son más eficaces que las tareas donde un solo miembro tiene toda la información [...] las tareas que requieren que los estudiantes lleguen a una solución que se le conviene a todos producen más tomas de palabra y de discursos más corto que las tareas que requieren que cada uno defienda una posición”.

El término “cohesión de grupo” se refiere al grado en que sus miembros desean permanecer en él. Tal vez la cohesión de grupo sea una de las dimensiones más importantes, por cuanto ésta tiene consecuencias sobre los miembros: mientras más cohesivo sea el grupo, mayor control ejercerá éste sobre la conducta de sus integrantes. Igualmente, la cohesión contribuye al mantenimiento de la membrecía, a un grado mayor de participación y lealtad y ejerce consecuencias sobre el ajuste personal de sus miembros, brindándoles un sentimiento de seguridad. (SALAZAR, et al., 2001, p. 205)

Como se explica en el inciso c de la sesión 7 del grupo **A** (*supra*, p. 247), la actividad tuvo un buen desarrollo y los objetivos de la misma fueron alcanzados. Los alumnos se expresaron en la L2, aprendieron nuevas palabras o bien las recordaron, descubrieron los gustos de sus compañeros y se dieron cuenta de que coincidían en algunos de ellos. Todo esto incrementó la cohesión del grupo. En el grupo **C**, la dinámica se aplicó y desarrolló de la misma manera que en el grupo anterior. Pero centré más la atención en el vocabulario en francés de los alumnos: pronunciación y traducción de palabras (español-francés). Los resultados de este grupo fueron muy similares a los obtenidos en el grupo **A**. Con el grupo **B**, a pesar de utilizar la lengua materna como medio de comunicación, la actividad arrojó los mismos resultados positivos que en los grupos anteriores, se generó un buen ambiente en la sala y sobre todo se aumentó la cohesión del grupo.

Otras dinámicas que utilicé con el mismo objetivo fueron: **“Los nudos”** y **“Rueda de nombres de animales”**. En los grupos **A** y **B** la dinámica de **“Los nudos”** sirvió para que los alumnos se acercaran más (sobrepasar la *distancia íntima*³⁰⁶) y que perdieran el miedo al otro. En el grupo **B** este tipo de técnicas era muy importante para eliminar las barreras entre los subgrupos³⁰⁷ y motivarlos a interactuar con los otros estudiantes.

La actividad **“Rueda de nombres de animales”**, se aplicó solamente en los grupos **A** y **B**. En ambos grupos la dinámica buscó agilizar la memoria de los participantes, aumentar la escucha y la concentración. En el grupo **A** también sirvió para aumentar o recordar vocabulario. Los resultados en ambos grupos fueron positivos y se alcanzaron los

³⁰⁶ Véase *supra*, p. 50, 51. Tema: Proxémica.

³⁰⁷ Reacciones de grupo e interpersonales: la formación de alianza y de conversaciones de subgrupos. Hostilidad entre los miembros (producida antes o durante las sesiones por pertenecer a disciplinas diferentes). Cf., Yolanda Contreras de Wilhelm, *Trabajo social de grupos*, México, editorial Pax, 2003.

objetivos. Es conveniente saber que en el grupo **B** la dinámica fue modificada y la dificultad fue mayor, ya que los alumnos trabajan utilizando la lengua materna como medio de comunicación³⁰⁸. Otra dinámica utilizada con los mismos objetivos y que dio resultado fue “**El Mundo**”, la cual fue aplicada a los grupos **A y B**. El hecho de no aplicarlas en el grupo **C** fue debido a que en este grupo no hubo el mismo número de días de aplicación. Por tal motivo tuve que eliminar actividades.

4. Improvisación y juegos de roles.

Este tipo de ejercicios permiten estimular la creatividad de los alumnos. Por otra parte, la improvisación los prepara para que puedan desenvolverse con destreza y facilidad en cualquier situación.

“Te cuento una historia”³⁰⁹. Fue una de las dinámicas de la primera sesión que me sirvió para observar el comportamiento de los participantes al pedirles improvisar y representar una situación.

Uno de los objetivos del trabajo de improvisación es el desarrollo del sentido de grupo [...] Así ocurre porque en estas improvisaciones se trabaja en subgrupos, mientras los estudiantes que hacen de público participan de lo que están experimentando los que son improvisadores. En las improvisaciones no sólo se trabaja en el aspecto estético [...] se trabaja en el aspecto físico (el cuerpo), y se logra, de este modo, entender la importancia que ese aspecto tiene en la comunicación³¹⁰.

Con el **grupo A** los resultados fueron los siguientes: la mayoría de los participantes no utilizaron la lengua extranjera para preparar la presentación, a pesar de haberles dicho de no utilizar la lengua materna. Los alumnos no aprovecharon el corto tiempo que tuvieron para estar solos y practicar la L2. Desde mi punto de vista, fue por el miedo al ridículo y a

³⁰⁸ Véase *supra*, p. 260. Tema: Sesión 9, Taller de expresión oral (aplicación en la UO), Grupo B inciso a.

³⁰⁹ Véase *supra*, p. 179. Tema: Diseño de sesiones, Primera Sesión (español), ficha G.

³¹⁰ William PADÍN ZAMOT, Manual de teatro escolar. Alternativas para el maestro, Puerto Rico, Universidad de Puerto Rico, 2005, p.17.

cometer errores frente a su compañero de equipo (compañero o profesor), lo que se consideró como una falta de confianza y temor a hacer frente a un problema³¹¹. Por el contrario, cuando pasaron al frente para representar su historia, no les costó ningún trabajo expresarse en la lengua extranjera. Aquí se pudo observar la transformación de la *autoimagen* de los alumnos, antes y durante la presentación oral.

Cada uno de nosotros tiene una imagen de sí mismo y esta imagen condiciona su conducta y su relación con los demás. En esta imagen de sí hay aspectos que son más manifiestos y conscientes y otros aspectos que son más oscuros y difíciles de descubrir [...] La imagen puede cambiar en distintos momentos. En momentos de depresión, por ejemplo, la persona puede verse a sí misma con caracteres más “negros”: se siente insegura, impotente, a veces, hasta insignificante; cuando uno se encuentra internamente bien tiene una imagen mejor de sí mismo, se siente con más fuerza y más capacidad, con más “potencialidades”³¹².

Al principio, como es normal, su cara demostraba algo de inquietud, pena y estrés. Para poder analizar si este estrés se podía considerar negativo o positivo, me dediqué a observar como reaccionaba el organismo de cada uno de los participantes³¹³ durante sus presentaciones. Al ver que los alumnos presentaban una respiración normal y que no había ningún síntoma de tensión muscular excesivo, temblores de manos o voz, dolor de cabeza, náuseas, sudoración, sequedad de boca o dificultad para tragar; consideré que el estrés presentado en ese momento era estrés positivo. Tuve que seguir observando a los participantes en las otras actividades y sesiones, para determinar el tipo de estrés de cada uno y focalizar las técnicas de ayuda en esos problemas para tratar de disminuirlos.

Por otra parte, todos los participantes aceptaron ponerse la nariz de payaso mientras preparaban su historia. El hecho de colocársela y permanecer con ella hasta terminar la actividad, demostró un avance. Los alumnos comenzaron a respetar reglas y a aceptar verse “ridículos” ante los otros. Este tipo de actitud me hizo saber que la *motivación para el*

³¹¹ Véase *supra*, pp. 86-88. Tema: Aprender a escucharse y aceptar sus límites para lograr una mejor expresión oral.

³¹² Telma BARREIRO, Trabajos en grupo. Hacia una coordinación facilitadora del grupo sano. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 2005, p. 37, 38.

³¹³ Véase *supra*, p. 118-124. Tema: La importancia de aprender a vivir con el estrés para obtener una mejor expresión oral.

*cambio*³¹⁴ comenzaba a dar frutos y que los alumnos estaban aceptando y comprendiendo, consciente o inconscientemente, el objetivo del TEO.

Lo que pude observar en el **grupo B**, fue que los alumnos, a pesar de no tener ningún problema cuando se les pedía participar en alguna actividad, no se atrevieron a trabajar con otros alumnos que no fueran de su misma licenciatura. Problema que se solucionaría poco a poco. Como es sabido, esta tipo de reacción puede ser un aspecto o factor que, dentro de un grupo, puede provocar el malestar de sus miembros.

Existen determinados mecanismos de comunicación y modalidades de interacción interpersonal que pueden aparecer en los grupos operando como verdaderos distorsionantes de un buen clima grupal y contribuyendo a plasmar un estilo vincular negativo. (BARREIRO, *op. cit.*, p. 51)

Por otro lado, como se explicó en la aplicación de la sesión 2³¹⁵, los alumnos que eran más extrovertidos tuvieron mayor dificultad para pasar al frente y realizar la dinámica que aquellos que eran más tímidos. Esta observación me permitió ver que las alumnas que presentaban timidez, tenían la facilidad de sobreponerse a sus miedos para lograr el objetivo que se les había asignado³¹⁶, lo que demostró que estaban motivadas para el cambio. Las alumnas que presentaban extroversión, desde mi punto de vista, son personas que esconden su timidez o falta de confianza a través de un comportamiento extrovertido. Con estas observaciones pude tener claro que la inseguridad o falta de confianza no va forzosamente de la mano de la timidez. Dependiendo del carácter de la persona tímida, ésta podrá superar ciertas barreras y enfrentarse a lo que le tenga miedo (siempre y cuando no sea una fobia extrema). Como lo corrobora el Doctor Zamora:

[...] Alfred Adler³¹⁷ hablaba que el complejo de inferioridad genera el complejo de superioridad, en algunas personas así lo es pero en otras personas no es así, genera

³¹⁴ La motivación para el cambio puede ser definida como la probabilidad de que una persona comience, continúe y se adhiera a una determinada estrategia de cambio. Si se define de esta manera, entonces, se resalta que la motivación es un estado, no un rasgo. Lo que implica que se puede suscitar, puede ser incrementada o decrecer. *Cf.*, Ana Mà. MARCOS DEL CANO, Gabriela TOPA CANTISANO, *Salud mental comunitaria*, Madrid, UNED, 2012.

³¹⁵ Véase *supra*, p. 220-222. Tema: Sesión 2, Taller de expresión oral (aplicación en la UO), Grupo B.

³¹⁶ Véase, *supra*, p. 125. Tema: Manejar sus emociones para un mejor desempeño humano.

³¹⁷ En su teoría de la personalidad, Adler ubica el complejo de la inferioridad. Dice que desde la infancia, el ser humano experimenta un sentimiento de inferioridad que durará toda su vida. Para compensar sus defectos, el individuo busca desarrollar un sentimiento desmedido de superioridad. Tanto como se sienta rebajado por

mayor inseguridad [...] no siempre una persona tímida puede ser insegura [...] pueden ser cuestiones traumáticas, que van a agudizar las situaciones de más inseguridad. (2014)³¹⁸

Por otro lado, pude comprobar que las personas tímidas ponían más atención a las indicaciones y se concentraban más que las extrovertidas. Esta puede ser la causa de la falta de soltura e inseguridad al pasar al frente para presentar una improvisación, por parte de las personas extrovertidas.

En el **grupo C**, opté por anular la actividad en la sesión 1. Busqué otras más sencillas que apliqué en las otras sesiones. De esta manera, los alumnos no se sentirían presionados. Poco a poco hice que fueran perdiendo el miedo a hablar en la segunda lengua.

A través del juego de rol el TEO ayuda al desarrollo de la lengua a través del intercambio, tal como lo dice Corinne Weber “[...] *l’acquisition d’une L2 apparaît comme le développement de la capacité de participer à une pratique sociale; elle se fait à l’intérieur de cette pratique et participe à la construction/structuration de l’interlangue (Py, 1994) avec une place croissante accordée à la négociation du sens et à la production (Swain, 1995).*³¹⁹ De esta forma el TEO logró motivar a los alumnos. Como dice Jacques André “*une personne est motivée quand elle trouve du sens à ce qu’elle fait, quand elle est persuadée de l’importance du sens de son activité qu’elle tend à considérer comme une “mission”*”.³²⁰

“El antifaz”. Como se explicó en la actividad g de la tercera sesión del **grupo A** (*supra*, p.226). El objetivo de la dinámica fue crear una historia entre todos los participantes, interpretar un rol y un diálogo conforme se iban integrando en la escena. Para el desarrollo de la misma se utilizaron antifaces que como dice Boyer-Labrouche “[...] *il*

su complejo de inferioridad, tanto va a soñar con omnipotencia y dominación. Cf. Jean MONBOURQUETTE, *De l’estime de soi à l’estime du Soi*, Québec, 2003.

³¹⁸ Véase entrevista Doctor Zamora, Anexo DVD.

³¹⁹ (Trad. a) “... la adquisición de una L2 aparece como el desarrollo de la capacidad de poder participar en una práctica social, y se realiza al interior de esta práctica y participa en la construcción/estructuración de la interlengua (Py 1994) ocupando un lugar que se va extendiendo de acuerdo a la negociación del sentido y la producción (Swain, 1995). Corinne WEBER, *Pour une didactique de l’oralité, enseigner le français tel qu’il est parlé*, Paris, éditions Didier, 2013, p.72.

³²⁰ ANDRÉ, *Éduquer à la motivation. Op. cit.*, p. 20.

*permet de se livrer et, sous la dialectique révélé-caché, de faire passer à l'autre son message, message qui nous échappe, mais que l'autre perçoit*³²¹.

Por otra parte, la máscara les dio libertad a los alumnos. Escondirse detrás de algo, que no deja ver quiénes son o la tensión de los músculos de su cara, les permitió sacar algunos rasgos escondidos de su personalidad. El miedo al rechazo y al qué dirán disminuyeron. La dinámica tuvo un buen desarrollo. Hubo una buena participación de los alumnos, pero les faltó tener más iniciativa e imaginación para improvisar.

“Soy un conferencista”³²²: Con esta actividad se trabajó otro de los criterios para mejorar la competencia comunicativa: *la preparación para la vida real*.

*Des mises en situation, jeux de rôles, saynètes ou autres simulations sont directement tirés des situations de vie des apprenants (actuelle ou à venir)*³²³.
(TOFFOLI, 2008, p.36)

El **grupo A** logró el objetivo de la actividad. Los alumnos comprendieron el texto que les fue entregado. Las exposiciones fueron satisfactorias. Entre las observaciones obtenidas puedo decir que los participantes demostraron su solidaridad, al final de cada exposición. Los alumnos que estaban como público intervinieron dando su opinión y consejos sobre la representación de su compañero. Les corregí postura, les di consejos para mejorar el nivel de su voz, el manejo del espacio y sobre el uso del material didáctico. A través de este ejercicio, los alumnos no sólo practicaron la expresión oral, sino que a medida que les hacía comentarios, les iba integrando frases motivadoras para alentarlos a ser mejores y a ver los errores como algo bueno que los llevaba al crecimiento personal y no como algo negativo, comprobando de esta manera que la *matriz solidaria o cooperativa* de los integrantes del grupo había aumentado.

La matriz cooperativa [...], produce **serenidad** dentro de un grupo: la gente no teme ser desplazada o marginada, ni teme “quedar atrás” por la sencilla razón de

³²¹ (Trad. a) “Permite entregarse y, bajo la dialéctica revelar-ocultar, hacer pasar al otro su mensaje, mensaje que se nos escapa, pero que el otro lo percibe”, Annie BOYER-LABROUCHE *Manuel d'art-thérapie*, Paris, Dunod, 2012, p.117.

³²² Véase *supra*, p. 231, 232. Tema: Sesión 4, Grupo A, inciso d.

³²³ (Trad. a) “Escenificar situaciones, juegos de rol, sainetes u otras simulaciones son directamente extraídas de situaciones de la vida de los estudiantes (actuales o futuras)”.

que **no hay atrás**; todos están en primera fila, por así decir, en la consideración del grupo y de la autoridad. La matriz cooperativa permite que todos los miembros resulten **simultánea (y parejamente) confirmados** [...] esto produce una sensación de bienestar generalizado entre los participantes [...] se crea un ambiente de mutuo respeto y colaboración, donde todos puedan participar por igual, se sientan **con los mismos derechos y oportunidades para intervenir y con una seguridad básica de reconocimiento y aceptación**. (BARREIRO, *op. cit.*, p.58)

En el **grupo B** se utilizó el mismo método de aplicación que con el **grupo A**. La sola diferencia fue que en el **B** se trabajó en la lengua materna del grupo (español). Como se explica en el inciso e de sesión 5 de este grupo (*supra*, p. 238), las exposiciones de las alumnas fueron muy buenas. Pude observar que las participantes más tímidas han logrado controlar o disminuir considerablemente su timidez. Además de esto, todos los participantes actúan con más seguridad y se expresan mejor (dicción, entonación, volumen ha prosperado). Las observaciones y resultados fueron positivos y se alcanzó el objetivo buscado.

“Juego de roles” y “Presentarse, saludar y despedirse”. Estas actividades buscaron que los alumnos desarrollaran su creatividad e improvisación. El integrar técnicas de dramatización en el TEO fue de suma importancia. Gracias a ello, como lo menciona Lacárcel Urbano³²⁴, los alumnos pudieron: expresar sus emociones, sentimientos, ideas, percepciones, miedos; favorecer la formación de su esquema corporal, construcción de su identidad, autoconcepto y autoestima; adquirir mayor autonomía en sus actividades habituales; aprender e interiorizar valores, actitudes y normas, desarrollar su lenguaje corporal, verbal, plástico y musical. Por otro lado, ayudan o permiten que las personas tímidas o cohibidas se integren en un grupo. Los conceptos y contenidos que se trabajan en clase se aprenden mejor a través de este método. Además es una actividad lúdica que motiva y gusta a todos los alumnos. A pesar de que en su artículo Lacárcel habla de alumnos pequeños, conforme a mis experiencias docentes, puedo afirmar que este tipo de técnicas producen los mismos efectos en alumnos adolescentes o adultos.

³²⁴ Belén LACÁRCEL URBANO, *La dramatización en educación infantil para la mejora de la innovación educativa*, Aula del Pedagogo [en línea], 1 febrero 2011, n°. 04, [fecha de consulta: 17 octubre 2015], disponible en <http://www.auladelpedagogo.com/2011/02/la-dramatizacion-en-educacion-infantil-para-la-mejora-de-la-innovacion-educativa/>.

En el **grupo A** el “**Juego de roles**”, como se explica en el inciso c de la sesión 5 de este grupo (*supra*, p. 237), se aplicó para que los alumnos desarrollaran la improvisación. El hecho de no poder ponerse de acuerdo antes y no saber quiénes participarían en el desarrollo de la interpretación del juego de roles que se les había asignado, permitió generar en los alumnos la curiosidad, la intriga y las ansias de comenzar su dramatización. Gracias a esto, los alumnos estuvieron muy motivados, representaron muy bien los papeles que se les asignaron. Observé que su imaginación, creatividad, dicción y expresión oral había mejorado.

El efecto sorpresa tiene una gran importancia. Al leer un juego de rol, ya se crea uno de inmediato una opinión sobre la solución del problema planteado. Pero cuando se representa la situación, se observa que los actores reaccionan de manera totalmente diferente de lo que se esperaba [...] Quién participa de manera activa en juegos de rol suele extraer una serie de ideas básicas:

1. Se acostumbra a no formarse un juicio a la ligera sobre las personas o su comportamiento;
2. Comprende que no existe nunca una solución “absolutamente” correcta para un problema;
3. Observa que la misma situación es percibida de modo totalmente distinto por las diferentes personas afectadas [...]³²⁵

Por otra parte, las alumnas que presentaban timidez, en esta actividad lograron desinhibirse. Los que siempre preguntaban si la forma en que pronunciaban una palabra era la correcta, se concentraron tanto en su papel, que no tuvieron tiempo de pensar en ello y se expresaron con mucha fluidez. De esta forma, considero que los resultados obtenidos de esta técnica fueron favorables y positivos.

Al ver a este grupo tan motivado continué con otra dinámica del mismo tipo, pero más activa e integrando el espíritu de competencia. “**Presentarse, saludar y despedirse**”. A través de esta actividad los alumnos no sólo continuaron practicando la L2, sino también siguieron desarrollando la creatividad, la improvisación y el trabajo en equipo, además de

³²⁵ Michael BIRKENBIHL, *Formación de formadores. Manual práctico para educadores y profesores, con 21 juegos de rol y estudio de casos*, Madrid, Paraninfo, 2008, p. 201.

divertirse y generar un estado anímico positivo. Los resultados de esta técnica fueron igualmente favorables y se logró el objetivo de la misma.

En el **grupo C** el método de aplicación del “**Jeu de rôles**” fue un poco diferente, como se describe en el inciso c de la sesión 5 de dicho grupo (*supra*, p. 240). El darles tiempo para escribir sus diálogos produjo un acercamiento entre ellos y conmigo. Los alumnos no dudaron en acercarse para que se les disiparan sus dudas, incluso algunos se atrevieron a formular las preguntas en francés. El hecho de preparar sus diálogos no interfirió en el objetivo de la dinámica ya que se dejó un margen para la improvisación como lo menciona Debyser:

*Cet événement de communication peut être préparé par les apprenants, mais doit laisser une marge à l'improvisation, sans lequel le jeu de rôle ne serait pas formateur et ne permettrait pas de travailler sur un des éléments essentiels de l'interaction réelle, à savoir l'aptitude à réagir à l'imprévu.*³²⁶

El resultado fue positivo, los alumnos lograron expresarse en la L2. Al finalizar esta dinámica continué con “**Se présenter, saluer et dire au revoir**”. El utilizar diálogos sencillos y situaciones cotidianas, provocó que los alumnos se sintieran motivados a expresarse en francés. Las observaciones que obtuve fueron: aumento en la participación de los alumnos, la mayoría se esforzó por hablar en la L2, el nivel de timidez y estrés se vio disminuido, su seguridad y motivación aumentó. De esta manera puedo decir que la actividad logró su objetivo y que los resultados obtenidos fueron favorables. Los alumnos comenzaron a perder el miedo al qué dirán y la práctica de la expresión oral en la lengua extranjera fue en aumento.

“Un objeto como pretexto” y “Desde cuándo no...”. Con estas dos actividades los alumnos practicaron la expresión oral y la improvisación. En el **grupo B** la dinámica se modificó (*supra*, p. 254, 255). No se utilizaron dos objetos sino una sola bola de estambre, que al lanzarla le daría el turno a construir una parte de la historia a quien la recibiera. Los

³²⁶ (Trad. a) “Este acontecimiento de comunicación puede ser preparado por los estudiantes, pero debe dejar un margen a la improvisación, sin éste el juego de rol no sería formador ni permitiría trabajar sobre uno de los elementos esenciales de la interacción real, esto es la aptitud a reaccionar al imprevisto”, Francis DEBYSER, (1996/1997) *Les jeux de rôles*, Recuperado el 17 octubre 2015, del sitio web Centre international d'études pédagogiques: <http://www.ciep.fr/sources/memoire-du-belc/docs/les-jeux-de-roles/index.html>.

alumnos dieron muestra de su creatividad, su improvisación fue buena y practicaron la expresión oral. Los resultados fueron positivos, noté que su creatividad había aumentado.

Con respecto a la segunda actividad “**Desde cuándo no...**”, el trabajar con tres alumnas en el **grupo A** afectó el desarrollo de la dinámica, y no resultó tan divertida como cuando hay más alumnos. El tiempo fue disminuido para que no se hiciera monótona. A pesar de esto, las alumnas pusieron mucha voluntad y realizaron el ejercicio, pero los resultados no fueron los esperados. Practicaron la improvisación pero no se logró el efecto esperado en la risoterapia³²⁷. En el **grupo B** el segundo ejercicio fue aplicado a 12 alumnos, dando resultados contrarios a los del grupo **A**. El que hubiera una mayor cantidad de alumnos como observadores provocó que se generara un ambiente ideal para lograr el objetivo de la técnica, además de la creatividad de los participantes y su desinhibición.

Los estudiantes de este grupo mostraron una cohesión de grupo y observé que las personas más tímidas habían logrado superar sus temores. A través de estos resultados pude comprobar que esta actividad necesita ser aplicada en grupos de 10 alumnos como mínimo para que pueda convertirse en risoterapia.

“Acheter une baguette à la boulangerie”: Con este ejercicio los alumnos lograron practicar la expresión de la lengua extranjera en una situación de la vida diaria.

*Un langage contextualisé est un langage auquel on s'attend, car nous connaissons d'avance le contexte (la situation) où ce langage se produit.*³²⁸

El hecho de crear una situación simple como comprar pan en la panadería, ayudó a los alumnos a prepararse mentalmente, desarrollar la creatividad para improvisar y manejar el estrés³²⁹ que podía causarles esta nueva situación. Los resultados fueron muy buenos, los alumnos se desarrollaron muy bien y utilizaron frases simples, fáciles de comprender. Los objetivos fueron alcanzados. Al trabajar en grupos pequeños pudieron aumentar la seguridad en sí mismos.

³²⁷ Véase *supra*, pp. 137-140. Tema: La risoterapia, un aliado del niño que mantenemos escondido.

³²⁸ (Trad. a.) “Un lenguaje contextualizado es un lenguaje que se espera porque de antemano sabemos el contexto (la situación) donde se produce esta lengua”. TOFFOLI, *Op. cit.*, p. 37.

³²⁹ Véase *supra*, p. 132.

[...] el estrés se reduce considerablemente cuando los estudiantes conversan en grupos pequeños en una atmósfera más íntima y con el respaldo de los demás miembros del grupo. Este clima afectivo positivo reduce el miedo a cometer errores y los miembros del grupo se atreven a entablar conversaciones más personales y creativas, que permitirán reforzar sus destrezas comunicativas. (Ambjoern 2001)³³⁰

5. Dicción.

En el tema de expresión oral (*supra*, pp. 89-93), se ha hablado sobre sus principales características y una de ellas es la dicción. La dicción, es pronunciación, es articular bien, es decir, pronunciar las letras y las sílabas de una manera clara y firme. Para corregir la dicción, es importante vocalizar, acentuar y emitir debidamente los sonidos. Por todo lo antes dicho y por la importancia que tiene la dicción en la expresión oral, decidí integrar algunas actividades que pudieran ayudar a los alumnos a mejorar su pronunciación.

“Lectura en voz alta”. Esta actividad se realizó con el objetivo de mejorar la dicción de los alumnos. La primera aplicación la realicé con el **grupo A**. Después de escuchar en otro ejercicio la forma de leer de los alumnos, opté por integrar un ejercicio sencillo que pudiera ayudarlos a poner más atención a la duración de la pronunciación de las palabras. Realizaron primero una lectura en grupo y en voz alta para que se fueran familiarizando con el texto, El segundo ejercicio fue de intensidad. La gran mayoría de los participantes logro darle un tono casi dramático al texto. El resultado fue positivo, los alumnos lograron cumplir con el objetivo de la actividad.

Hay que recordar la importancia que tiene la dicción en la expresión oral, como lo explica González García “[...] una mala dicción entorpecerá la captación de lo que se dice, en cambio una buena dicción hace más clara y entendible la expresión oral”³³¹ y que para el TEO es imprescindible implementar actividades que permitan mejorar la expresión oral de los alumnos.

³³⁰ Revista electrónica de didáctica. Español lengua extranjera, red ELE, Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, n° 13 junio 2008, p. 5

³³¹ GONZÁLEZ GARCÍA, *Op. cit.*, p.197,198.

Con el **grupo B** se tuvo una excelente participación. Después de haberlos preparado con los ejercicios de articulación de vocales, se les dio el texto y cada uno pasó al frente a realizarlo.

Articular bien es pronunciar distintamente todas las consonantes [...] permite entre otras cosas, hacerse comprender claramente incluso cuando se habla en voz baja. Una buena articulación proporciona la debida comprensión de lo que se está diciendo, lo cual construye la única vía de mantener atento al interlocutor³³². (ANDER-EGG & AGUILAR, 1994, p. 117).

Observé que los alumnos ya no tienen tanto miedo a los otros. Al pedir que alguien pasara al frente, inmediatamente lo hicieron. Incluso había tres que se propusieron para pasar al frente sin seleccionarlos, entre ellos dos personas de las más tímidas. Los ejercicios de lectura en voz alta les parecieron interesante y quisieron volver a leerlos pero dramatizándolos. Su iniciativa demostró su motivación a aprender y a querer mejorar su expresión oral.

En el **grupo C** se utilizó un texto en francés³³³. El desarrollo de la actividad fue un poco diferente. Se hizo en tres tiempos. El primero fue lectura en voz alta y en grupo: de esta forma pude observar quienes presentaban mayor problema para leer y comprender el texto. Al mismo tiempo analicé tanto sus reacciones como su comunicación no verbal para obtener mayor información sobre su estrés y comprensión. En segundo lugar, se realizó la lectura en silencio: les di el tiempo necesario para que pudieran leer tranquilamente, preguntaron las palabras que no conocían o que habían olvidado su significado. Para esta actividad integré a los profesores de francés de ambos grupos. De esta manera, los alumnos vieron cómo los profesores y yo podíamos también trabajar en equipo buscando un fin colectivo: “ayudar al desarrollo y aprendizaje de los alumnos”. Por otra parte los alumnos aprendieron nuevo vocabulario y su pronunciación. El tercer tiempo consistió en leer en voz alta, cada alumno pasaba al frente para realizar el ejercicio, los profesores de francés les corregían la pronunciación, mientras yo les daba consejos para mejorar su dicción, entonación y volumen.

³³² Cf., Fernando MARTOS NAVARRO, Jesús BERMEJO MURIEL, *Auxiliares administrativos de corporaciones locales de canarias*, Sevilla, Editorial Mad, 2007, p. 544

³³³ Véase *infra*, anexo 6, p. 417.

Los resultados fueron muy positivos, los alumnos alcanzaron a leer el texto con la *intensidad de voz adecuada*, respetaron los signos de puntuación que había en el texto, su dicción y pronunciación mejoró bastante. (Véase lectura fonética, *supra*, p.94)

Al final se realizó una discusión en español con respecto a la velocidad de lectura que se le dio a cada frase del texto (Véase lectura sintáctica, lectura con vida y colorido, *supra*, p. 94). Los alumnos participaron muy bien, su forma de comunicar fue mucho mejor. El hecho de que participaran en la discusión fue importante, a pesar de haber sido en español. El expresar con mayor facilidad sus ideas en la lengua materna les sirvió no sólo para disminuir el miedo a hablar en público, sino para aumentar su seguridad. Por otra parte, durante esta plática fue importante, como lo menciona Brophy³³⁴, tratar a los alumnos y hacerlos sentir que eran estudiantes que tenían muchas ganas de aprender. De esta forma provoqué la motivación en ellos y sería más probable convertirlos en alumnos que tuvieran ganas de seguir en el TEO y de aprovechar el tiempo para practicar el francés como lengua extranjera.

“Ejercicio de relajación muscular”, “ejercicio para aprender a articular” y “articulación de vocales”. Como se mencionó en el apartado de expresión oral. Ander-Egg y Aguilar apoyan lo que algunos especialistas aseguran al decir que la relajación del cuello da más espacio vital a la laringe, y permite de esa manera a las cuerdas vocales extenderse en toda su longitud normal, lo que permite la articulación clara de las sílabas en la parte anterior de la boca³³⁵. Es por esta razón que en el TEO se integraron ejercicios para relajar los músculos del cuello y para aprender a articular.

En el **grupo A** después de observar los problemas que tenían los alumnos al realizar el ejercicio de lectura en voz alta, decidí continuar con los ejercicios programados, comenzando con el de relajación muscular. Les pedí a los alumnos formar un semicírculo viendo hacia mí. El ejercicio consistió en hacer diversos movimientos rotativos de la cabeza así como algunos hacia adelante y otros hacia atrás. Les recordé de no hacer los movimientos con los ojos abiertos ni muy rápido ya que podría provocarles vértigo.

³³⁴ Véase *supra*, p. 111. Tema: Conductas docentes apropiadas.

³³⁵ Véase *supra*, p. 93, 94. Tema; Reglas principales de la dicción.

Después de este ejercicio continué con el de aprender a articular. El realizar movimientos con los labios ayuda a estirar los músculos de la cara y de la boca, los cuales ayudan que al hablar se habrá mejor la boca a la hora de pronunciar las palabras. El resultado fue positivo, los alumnos sintieron un cambio en los músculos de la cara, otros dijeron que parecía que podían abrir más la boca y con los ejercicios del cuello dijeron que se les había quitado un poco la pesadez. La participación de los alumnos fue buena y entusiasta.

El proceso de calentamiento no sólo está presente en la actividad física. En el canto y la oratoria se manifiesta a partir de una serie de ejercicios organizados que preparan los músculos que intervienen en el aparato fonatorio y que, poco a poco, estabilizan la voz hasta conseguir su mejor coloratura; también este calentamiento funciona como base protectora del sistema fonético y evita lesiones que más adelante podrían deteriorar la producción óptima de la voz³³⁶.

En el **grupo A** incluí la pronunciación de las vocales con consonantes como la “j”, la “r” y la “rr” que para los alumnos que hablan español como lengua extranjera, son consonantes difíciles. El resultado fue positivo ya que los alumnos al final del ejercicio lograron pronunciar mucho mejor las palabras que se escriben con estas consonantes.

Con el **grupo B**, se realizaron los ejercicios de relajación muscular y articulación de vocales en la sesión 3 antes de comenzar los ejercicios de expresión oral. Los ejercicios fueron los mismos que se utilizaron en el **grupo A**. El ejercicio de relajación muscular fue realizado con éxito. Dijeron, al igual que los alumnos del grupo A, que sentían más suave el cuello y que la tensión había disminuido. Hay que recordar que en el grupo B se maneja el español como lengua materna y no como extranjera. Por tal motivo en el ejercicio articulación de vocales no se integraron consonantes. Los ejercicios consistían en repetir diferentes vocales, con ritmos diferentes, cambiando tonalidades y volumen. De esta manera los alumnos de este grupo aprendieron a respirar profundamente y a sacar poco a poco el aire, abriendo bien la boca y haciendo los movimientos adecuados de los labios para sacar el mejor sonido posible de cada vocal.

³³⁶ Miguel Fernando MONTES TORO, *Gramática del movimiento*, Bogotá, Universidad Santo Tomás, 2003, p. 23

Los resultados fueron positivos, los alumnos lograron mejorar su dicción y la pronunciación de las vocales fue mucho mejor. Por otra parte, pude observar que las alumnas más tímidas presentaban una mejora: su temor estaba disminuyendo y participaban mucho más abiertamente. En la sesión 4, se les volvió a realizar el ejercicio de articulación de vocales con ritmos diferentes y haciendo juegos de vocales divertidos. Nuevamente el resultado fue positivo, los alumnos estuvieron muy motivados. Realizaron muy bien los ejercicios, pusieron mucha atención y pidieron realizar una vez más el ejercicio antes de pasar a la siguiente actividad que sería la lectura en voz alta.

En el **grupo C** se realizó primero el ejercicio de relajación muscular para después continuar con el de articulación y por último el de pronunciación. Para los dos primeros ejercicios el procedimiento fue el mismo que en los grupos A y B. Las indicaciones se les dieron primero en español y al momento de hacer los ejercicios se les habló en francés. De esta manera los alumnos asociaban lo que se les había dicho en su lengua materna con lo que se les decía en la lengua extranjera. Para el tercer ejercicio, se trabajó con la profesora de francés. Ella les enseñaba la pronunciación en la L2 y yo les enseñaba la pronunciación en su lengua materna. Al combinar los dos idiomas, los alumnos pudieron observar claramente las diferencias y las similitudes de la pronunciación de las vocales. El trabajar de esta forma les pareció muy interesante y divertido a la vez. El resultado fue muy positivo. Con este grupo, volví a aplicar el mismo ejercicio en la sesión 4. Nuevamente trabajé con los profesores de francés de la UO, con el objetivo de ayudar a los alumnos a mejorar tanto su pronunciación como su dicción. Hay que recordar que es necesario una capacidad de pronunciar para hacerse comprender por los otros en la lengua extranjera como lo menciona Weber:

*[...] pour produire du sens, la verbalisation se fonde sur l'accentuation et le rythme du français qui organisent les événements dans le temps... Pour être compris par son interlocuteur, cette capacité est nécessaire dès le niveau A1, plus encore pour être compris par un Français natif*³³⁷.(2013, p.271)

³³⁷ (Trad. a) “para dar un sentido, la verbalización se funda en la acentuación y el ritmo del francés los cuales organizan los acontecimientos en el tiempo... Para ser comprendido por su interlocutor, es necesaria esta capacidad desde el nivel A1, todavía más para ser comprendido por un nativo francés”.

Debo mencionar que para este tipo de ejercicios, donde se enseña la pronunciación, deben ser realizados por alguien que tenga una buena pronunciación casi sin acento extranjero. Por tal motivo, decidí integrar algunas veces a los profesores de francés y de esta manera poder lograr el objetivo del ejercicio. No hay que olvidar que el TEO no pretende enseñar francés o español, pretende mejorar la expresión oral utilizando diversas técnicas de motivación y control de estrés.

“Poema”. El leer poemas ayuda a los alumnos a mejorar su lectura y su dicción como lo mencionan Ander-Egg y Aguilar³³⁸. Por tal motivo en el TEO integré este tipo de actividades. Además, de esta forma, los participantes tomarían consciencia de la importancia que tiene la entonación en el ámbito social.

La poesía, a diferencia de otros géneros literarios, no sólo se lee, sino que también se escucha, y se dice, y se canta; si nuestro acercamiento a la poesía se produce en buenas circunstancias y con buena predisposición, podremos darnos cuenta de que la poesía es una fuente de sentimientos y de emociones, de ideas, de sensaciones y de vivencias experimentadas antes por otras personas, que nos pueden resultar, en ocasiones, muy próximas, por haberlas vivido también nosotros, aunque nuestra visión de ellas fuera diferente hasta ese momento. Como dijo Gloria Fuertes, el lector de poemas tendrá que usar la cabeza y la inteligencia, pero también el corazón y la imaginación si quiere comprender y sentir lo que el poeta ha escrito³³⁹.

El poema que seleccioné para los **grupos A y B** se titula **“El perro cojo”** de Manuel Benítez Carrasco. Fue escogido por la sencillez de sus versos y palabras. Además de que la historia del mismo provoca una gran cantidad de emociones a aquellos que la escuchan. En el **grupo A** la actividad se desarrolló con éxito. Los alumnos participaron muy bien, estuvieron muy motivados. El trabajo en equipo tuvo una gran mejoría. Entre las observaciones negativas, encontré que a pesar de su espíritu participativo, les costó trabajo hacer suyas las palabras del poema. Por consiguiente, les faltó intensidad, duración y algunas pausas silenciosas para darle mayor vivacidad. No hay que olvidar lo que dice Weber sobre estos tres índices:

³³⁸ Véase *supra*, p. 93,94. Tema: Reglas principales de la dicción.

³³⁹ Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General de Educación, Instituto Superior de Formación del Profesorado, *Motivación a la lectura a través de la literatura infantil*, España, Secretaría General Técnica, Subdirección General de Información y Publicaciones, 2006, p.5

L'intensité: marque la manière dont le locuteur entend gérer son tour de parole, à quel moment il prend ou cède la parole.

La durée: peut indiquer la rupture d'un énoncé...Les syllabes s'allongent en fonction du degré de difficulté.

La pause-silence: permet d'attirer l'attention, d'homogénéiser ou de valoriser ce qui va suivre, sur la base d'une attention supposée partagée³⁴⁰. (2013, p. 184)

Con el **grupo B** seguí el mismo método que con el grupo anterior. Los alumnos participaron muy bien. Las personas más tímidas continuaron con la misma actitud de apertura al cambio, las extrovertidas lograron manejar el estrés de pasar al frente. Los participantes recitaron los versos que seleccionaron, algunos lograron hacer buenas declamaciones. A otros les faltó un poco de entonación, volumen y emotividad. A pesar de esto, el ejercicio logró su objetivo.

Para el **grupo C** seleccioné el poema “**Le temps qui reste**”. La sencillez y claridad de sus versos fue lo que me hizo escogerla para la actividad que realicé con este grupo. Nuevamente en esta actividad integré a uno de los profesores de francés. Por turnos los alumnos fueron leyendo los versos del poema, el profesor Rodolfo se encargó de corregirles la pronunciación mientras yo me encargaba de la dicción (volumen, entonación, ritmo) y expresión corporal (postura, ademanes).

Pude comprobar que el haber realizado las actividades de musicoterapia y ejercicios de dicción antes del poema, ayudó a mejorar la pronunciación de los alumnos. Además de que les permitió desinhibirse y practicar la expresión oral. Al finalizar el ejercicio, los estudiantes osaron formular algunas frases en la L2 para preguntar o dar su opinión sobre la actividad. A través de esto, puedo decir que el resultado de esta técnica fue positivo y alcanzó su objetivo.

³⁴⁰ (Trad. a) “**La intensidad:** marca la manera en la que el emisor concede su turno de palabra, en qué momento él toma o cede la palabra. **La duración:** puede indicar la ruptura de un enunciado...Las sílabas se alargan en función del grado de dificultad. **La pausa-silencio:** permite de atirar la atención, de homogeneizar o de valorizar lo que sigue, sobre una base de una atención supuesta dividida”.

Capítulo 6. Análisis comparativo de la aplicación del TEO conforme a las técnicas de ayuda.

Técnicas de ayuda.

1. Relajación.

Como se menciona en el apartado de estrés de esta investigación³⁴¹, las fuentes y los problemas que acarrea son diversos y los alumnos del TEO no estaban exentos a ellos. El practicar la expresión oral de una segunda lengua puede ser igual de difícil que en la lengua materna. En los tres grupos que se manejaron, el estrés no sólo fue provocado por los ejercicios o dinámicas que se realizaban frente a un público. Hubo otros fenómenos que lo producían. Por tal motivo, en el TEO se pensó en utilizar algunas técnicas de relajación para ayudar a los alumnos a disminuir o controlar su estrés y mejorar su expresión oral. Por otro lado, es importante recordar que para tener una buena relajación es necesario saber respirar. Por consiguiente, fue necesario considerar ambas como un solo contenido como lo menciona Bernal Ruíz al citar a “Castañer y Camerino (1993): [quienes] apoyan la idea de adoptar la respiración y relajación como técnicas de trabajo en vez de considerarlas como contenidos independientes”. (2005, p.27)

La relajación se integró en la mayoría de las sesiones. Al igual que las técnicas motivacionales, la musicoterapia y la yoga de la risa o risoterapia, éstas fueron aplicadas en ejercicios completos o bien integradas en alguna actividad. El primer paso para comenzar el manejo de estrés en los grupos fue saber el origen del mismo, lo cual pude comenzar a verificar a partir de la segunda sesión. Los resultados de las causas y efectos de este apartado se presentan al final de este bloque, representados con el diagrama de Ishikawa y el de Pareto³⁴².

³⁴¹ Véase *supra*, pp. 118-136. Tema: La importancia de aprender a vivir con el estrés para obtener una mejor expresión oral.

³⁴² Véase *supra*, p. 275.

Ejercicio autogénico (pesadez y calentamiento). Este tipo de ejercicio se utilizó en los tres grupos para relajar sus músculos y comenzar a prepararlos a la visualización. En los **grupos A y B** las instrucciones de respiración y el desarrollo del ejercicio se realizaron en español. En el **grupo C** se comenzó en francés por ser la lengua extranjera que estudiaban los alumnos. Debido a tener un nivel debutante (A1, A2) se tuvo que utilizar la L1 para que el ejercicio lograra su objetivo y los participantes pudieran relajarse. Por ser el primer ejercicio de relajación que se aplicaba a los tres grupos, tuve que repetir los ejercicios de respiración para que pudieran concentrarse, comenzar a dejarse llevar y relajarse.

Ante todo debemos conseguir que los alumnos estén motivados y convencidos de la importancia de la respiración y la relajación, por ello es importante captar su atención y crear un clima de tranquilidad, confianza seguridad y afecto. (BERNAL RUIZ, 2005, p. 29)

En el **grupo A** se trabajó mucho más la respiración que en los otros dos grupos. Una de las alumnas no tomaba en serio el ejercicio y se reía, lo que provocaba la distracción de los demás. Este tipo de situación se puede dar en cualquier curso, por eso es necesario estar alerta y preparado para saber actuar y no dejar que los alumnos metan en peligro el logro de los objetivos de una actividad. Mi forma de actuar no fue de represión ni de enojo. La actitud de la estudiante no la tomé como una mala intención de su parte, sino como una forma de expresar su malestar interior. Muchas veces los alumnos que actúan de esta manera lo hacen para llamar la atención, disimular su tristeza, enojo, depresión o problemas tanto internos como familiares. Es así como pude corroborar y poner en práctica lo mencionado por BERNAL RUIZ (2005):

[...] Mostrar seguridad, tranquilidad y confianza les hace sentirse seguros, tranquilos y confiados [...] debemos mostrar siempre calma, sobre todo si en las primeras sesiones los alumnos/as comienzan con risas, comentarios, juegos, etc.; estas son muestras que poco a poco irán desapareciendo y que reflejan la dificultad de nuestros alumnos/as para conseguir relajarse. Nuestra actitud debe ser firme pero

no dura, de lo contrario no conseguiremos nuestro propósito, que no es otro que la relajación de nuestros alumnos, la toma de conciencia corporal y la realización de actividades de respiración. Si conseguimos que el alumno/a tome conciencia de la importancia de estas actividades, será capaz de transferirlas a su vida diaria y realizar alguna actividad de relajación cuando se encuentre en una situación de tensión, y adecuar su respiración a las exigencias de la actividad que realiza en cada momento.
(p. 29)

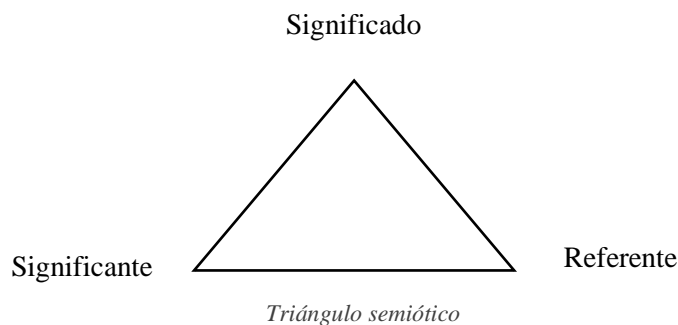
Es por esta razón que no tomé una actitud autoritaria, dejé que los alumnos rieran un poco sin perder el control del grupo; de esta manera la risa les hizo bien para comenzar a relajarse. Para que pararan de reír les comencé a hablar y les pedí que respiraran profundamente. Ya calmados, se tumbaron en el suelo y comenzamos nuevamente con la respiración para continuar con el ejercicio autogénico³⁴³.

El imaginar cada parte del cuerpo con diferentes sensaciones permite que los alumnos se concentren hasta llegar a una sensación de relax. El resultado final fue positivo en un 60 por ciento, (de 12 asistentes 7 alcanzaron el objetivo). La mayoría de los alumnos lograron visualizar y sentir las sensaciones descritas. Se necesita trabajar mucho con ellos para que este tipo de técnica logre su objetivo.

Por otra parte, a través de las indicaciones y la descripción que se hace durante el ejercicio, los alumnos guardan en su subconsciente la pronunciación de las palabras. Al momento de imaginar, se realiza un enlace entre el objeto imaginado y la palabra, lo cual producirá en su momento una facilidad para recordarlas y se aumentará el vocabulario en la segunda lengua. De esta manera, los alumnos estuvieron aplicando la teoría del significado³⁴⁴.

³⁴³ El entrenamiento autógeno (EA). Fue desarrollado a principios del siglo XX por I. H. Schulz, a partir de la hipnosis. En contraposición con la hipnosis, no se trata aquí de una relajación inducida desde fuera, sino de una autorrelajación mediante la concentración, que a través de la autosugestión provoca un estado similar al del sueño: un estado de disminución de la conciencia con relajación muscular óptima. Cf., J. WEINECK, *Entrenamiento total*, Barcelona, Paidotribo, 2005, p. 547.

³⁴⁴ Los estoicos dicen que tres elementos que coligan: el significado, lo que significa y lo que es. Lo que significa es la voz. El significado es la cosa señalada por la voz y a la que nosotros unimos pensando en la cosa correspondiente. El referente, es el objeto representado por el signo. Mediante la función referencial todo significado se halla relacionado, al menos, con un referente. Ángel NEPOMUCENO, José F. QUESADA, Francisco J. SALGUERO, *Información: Tratamiento y Representación*, Sevilla, Universidad de Sevilla Secretariado de Publicaciones, 2001.



Donde el significado eran las palabras pronunciadas, tales como: brazo, pierna. El significante era representado por la imagen del objeto mismo con su propio referente, el cual, estaba designado por la forma en la que los alumnos imaginaban dicho objeto, conforme a sus experiencias vividas.

Grupos B y C. A pesar de que en ambos grupos hay alumnas hiperactivas, éstas no provocaron disturbios durante el ejercicio de relajación. Lo que pude observar fue que a diferencia del **grupo A**, estos dos grupos están más dispuestos para hacer ejercicios de relajación. Para el **grupo B** combiné la relajación con la motivación. Como dije en párrafos anteriores, había alumnas que necesitaban ayuda para disminuir su timidez. A través del uso de la psicología positiva³⁴⁵, comencé a trabajar en esta barrera comunicacional. Al estimular la repetición de recuerdos o actividades, como por ejemplo imaginarse tumbado en el pasto y sentir el calor del sol en los brazos, les produjo sensaciones que les generaban emociones positivas. Lo cual iría generando mayor confianza en cada uno de los participantes. El resultado fue positivo en un 85 por ciento, de 13 asistentes 11 pudieron relajarse completamente y visualizarse sin ningún esfuerzo.

En el **grupo C** fue muy importante este tipo de ejercicios (a pesar de no utilizar la lengua extranjera). Al saber que no contaban con el nivel esperado, se tuvo que relajar a los alumnos y al mismo tiempo motivarlos para que comenzaran a perder el miedo al error y a aceptar sus límites³⁴⁶. En este grupo la relajación no fue utilizada para que los alumnos recordaran o reforzaran el vocabulario aprendido en la L2. Se utilizó para ayudarlos a

³⁴⁵ Véase *supra*, p. 54, 55. Tema: Psicología Positiva.

³⁴⁶ Véase *supra*, pp. 86-88. Tema: Aprender a escucharse y aceptar sus límites para lograr una mejor expresión oral.

aumentar su confianza, disminuir sus miedos y reducir su estrés. Lo anterior no quiere decir que no sirva para mejorar su expresión oral, todo lo contrario. Al lograr que disminuyan sus debilidades y aumenten sus potencialidades, adquirirán mayor confianza y podrán expresarse mejor tanto en la lengua materna como en la extranjera. El resultado fue positivo: de 20 participantes el 100 por ciento logró relajarse y un 75 por ciento logró visualizarse.

Visualización para hacer que el estrés desaparezca flotando por los aires. Esta técnica es utilizada para eliminar todo aquello que causa ansiedad y que no deja de zumbear en nuestras cabezas³⁴⁷. Pensé aplicarla en los tres grupos, porque la mayoría de los alumnos presentaba un grado de ansiedad y estrés provocados por el trabajo o “stage”, problemas familiares, los estudios, la falta de confianza en sí mismo y el miedo a los otros (timidez). Para saber que les originaba la ansiedad y el estrés, no realicé ningún tipo de cuestionario escrito. Preferí hacer preguntas directas a los alumnos. De esta manera pude ver sus reacciones (comunicación no verbal³⁴⁸). Ellos lo tomaron más como una plática que como un análisis psicológico. Participaron con mayor libertad y expresaron sus sentimientos más fácilmente al ver que otros tenían el mismo problema.

En el **grupo A** los alumnos estuvieron mucho más implicados en la técnica, se concentraron muy bien en la respiración y poco a poco se fueron relajando. Obtuve un resultado positivo con respecto a la relajación, logrando un 82 por ciento de 11 estudiantes, donde 9 alcanzaron el objetivo. Con respecto a la visualización, les resultó más difícil imaginarse y verse inflando los globos con sus angustias.

Algunas personas tienen completamente bloqueada su capacidad para visualizar o imaginar a voluntad y, sencillamente, tienen la sensación de que “no pueden hacerlo”. Este tipo de bloqueo suele proceder de algún temor que puede superarse si la persona lo desea. Se bloquea la capacidad para usar la visualización creativa

³⁴⁷ La visualización creativa es la técnica de utilizar la propia imaginación para crear lo que se desea en la vida. Este tipo de visualización es nuestra natural capacidad de imaginación, la energía creativa básica del universo que utilizamos constantemente, aunque no seamos conscientes de ello. Como técnica se utiliza para crear lo que verdaderamente deseamos: amor, plenitud, gozo, relaciones satisfactorias, un trabajo gratificante, poder expresarnos libremente tal como somos, salud, belleza, prosperidad, paz y armonía interiores. El uso de la visualización creativa es la clave para acceder a todo lo positivo y a los dones que fluyen naturalmente de la vida. Cf., Shakti GAWAIN, Visualización Creativa. Cómo crear lo que deseas en la vida con el poder de la imaginación, Buenos Aires, Sirio, 2000.

³⁴⁸ Véase *supra*, pp. 49-53. Tema: Comunicación verbal.

por temor a lo que podemos encontrar al mirar en nuestro interior (temor a los propios pero desconocidos sentimientos y emociones). (GAWAIN, 2000, p. 41, 42)

El resultado no fue el esperado. Un 45 por ciento de los 11 alumnos asistentes lograron visualizarse y lanzar sus angustias al aire. El otro 55 por ciento dijo que no lograban imaginarse a sí mismos, imaginaban otras cosas diferentes a las que se les iba pidiendo. Fue necesario trabajar más la visualización con este grupo, utilizando técnicas más sencillas y ayudándolos a eliminar el miedo que tenían de enfrentarse y conocerse a sí mismos.

Camino de la playa. Tom Butler-Bowdon cita a Burns³⁴⁹ quien señala que “los sentimientos negativos simplemente indican que estás pensando algo negativo y creyéndolo”.

[...] dado que los pensamientos vienen antes que las emociones [...] cuanto peor nos sentimos, más distorsionados se vuelven nuestros pensamientos, y este pensamiento nos sumerge más abajo todavía hacia oscuros sentimientos acerca de nosotros mismos³⁵⁰.

Es por esto, que este tipo de técnica donde se invita a visualizarse en un camino que lleva a una playa tranquila, provoca en el individuo un estado de tranquilidad e invita al pensamiento positivo.

Por tal motivo, decidí aplicarla en el **grupo A**. Los alumnos de este grupo necesitaban ejercitar su imaginación. Eran muy participativos, pero cuando se trataba de expresar sus sentimientos o de imaginar algo, se bloqueaban y no lograban visualizarse. Durante el desarrollo de esta técnica observé que los alumnos se iban implicando más, su respiración³⁵¹ comenzó a ser tranquila y su cuerpo se veía menos rígido que en las otras

³⁴⁹ David D. Burns, médico psiquiatra. Ayudó a establecer un nuevo método de tratamiento, la terapia cognitiva. *Sentirse bien: una nueva fórmula contra las depresiones*, Paidós, 2010. Ha sido un best-seller.

³⁵⁰ Tom BUTLER-BOWDON, 50 Clásicos de la Psicología, México, Sirio, 2007, p. 89.

³⁵¹ Tener una buena respiración es importante porque la sangre se purifica en los pulmones y vuelve a todos los órganos con la cantidad de oxígeno asimilado, suficiente para que el órgano en cuestión no enferme. Este oxígeno proporciona al cuerpo fuerza y vitalidad necesaria para nuestro movimiento. Según los estudios de los doctores Drama Sing Khalse y Cameron Statuth, la respiración profunda produce un cambio en la emisión

sesiones. Tengo que hacer mención que ésta fue la tercera técnica que usé de este tipo y fue aplicada en la cuarta sesión. El resultado fue positivo; a pesar de que en esta sesión sólo hubo 5 alumnas, se logró que el 80 por ciento de las asistentes se visualizaran y relajaran.

Con el **grupo B** se aplicó en la quinta sesión. Hay que recordar que el número de las sesiones en este grupo sufrió una alteración debido a que la primera no representa al grupo completo. Es importante aclararlo, ya que a pesar de que los alumnos perdieron una sesión, su motivación estuvo muy presente, lo que no representa ninguna desventaja en comparación con el **grupo A**. Observé que en esta sesión los alumnos entraron en relajación más rápido y de las 9 personas asistentes el 100 por ciento se pudo visualizar. Vi un aumento en la confianza de los estudiantes y al fin de la relajación buscaron el diálogo conmigo para expresar su sentir. De esta manera, pude comprobar que la técnica no sólo les estaba sirviendo para relajarse sino que estaba logrando su segundo objetivo: *ayudarlos a expresarse oralmente sin temor*.

En el **grupo C** se aplicó en la sesión 6 y se realizó en la lengua materna de los participantes (español). Fue la segunda técnica utilizada en este grupo. Esta visualización les permitió llegar a un estado mental en el cual podían escucharse a sí mismos. Observé que los participantes se relajaron completamente. Al preguntarles sobre su visualización, la gran mayoría dijo haberse imaginado caminando en la playa, sentir el aire, el calor, ver la playa, las olas y las aves. El resultado fue positivo: de 14 alumnos un 86 por ciento se visualizó y el 100 por ciento se relajó.

En los tres grupos utilicé frases positivas o afirmaciones que ayudaran a los alumnos a visualizarse siendo capaces de llevar a cabo un objetivo.

La burbuja rosa. Esta técnica es muy sencilla, se parece mucho a la visualización para eliminar las angustias y lanzarlas al aire. En la burbuja rosa es necesario concentrarse en el color, ya que éste se asocia con el corazón y se dice que las vibraciones de este color rodean cualquier cosa que se visualice y aportará armonía al ser.

de ondas cerebrales que pasan de la frecuencia excitante a la calmante y, por tanto, tienen efectos calmantes, favoreciendo el aprendizaje. Cf., Esther VARAS DOVAL, *Otras terapias alternativas*, Alicante, ECU, 2008.

Para que esta técnica diera mejor resultado, les pedí a los alumnos del **grupo A** que visualizaran algo que quisieran que se manifestara, solamente un evento. De esta manera sería más difícil que distrajeran su atención en otras cosas. Con este grupo fue la cuarta técnica de relajación y visualización que se les aplicaba; el resultado fue positivo en un 75 por ciento de 8 alumnos. Debo hacer notar que las personas que no logran visualizarse son siempre las mismas, una es porque se duerme completamente y la segunda porque no tomaba en serio los ejercicios. Me fue difícil poder controlar que la primera alumna no se durmiera completamente. Lo que observé es que con ella una técnica como ésta requiere menos tiempo de respiración, una duración corta. Pero sobre todo cambiar la posición:

Posición cómoda. Benson no insiste sobre ninguna postura particular puesto que cree que la incomodidad puede apartar la atención del dispositivo mental. Al meditador se le debe permitir elegir su propia posición. No obstante, puede darse el caso de que esté demasiado cómodo; se cree que la postura del “loto” evita que el meditador se duerma. (PAYNE, 2002, p. 296)

El problema no lo pude resolver ya que los otros alumnos requerían mayor tiempo para poder relajarse y la posición que les convenía era la “tendida”. Con respecto a la segunda alumna, como ya lo mencioné anteriormente, su problema de conducta es una forma de defensa. A pesar de haber tenido empatía³⁵² con ella y de ser una alumna muy participativa, fue difícil que aceptara este tipo de técnicas en las que se tiene que enfrentar a su propio yo. Para lograr que estos ejercicios dieran resultado en ella, se necesitaba mucho más tiempo y sobre todo que las sesiones no fueran tan espaciadas.

“Mariposa”. Esta técnica es una visualización creativa. A través de la imaginación, se trata de atraer todo aquello que se desea en la vida, incrementa la efectividad en todo lo que se hace, ayuda a diseñar una imagen detallada de lo que se quiere. De esta manera, se crean y atraen a la vida nuevas oportunidades, prosperidad y felicidad.

La primera aplicación de esta técnica fue en el **grupo A** en la octava sesión. Esta sesión fue una de las más difíciles. Como ya se mencionó en la descripción de la sesión (p.252), por motivos externos a mi taller, hubo un periodo largo sin ver a los alumnos. Esta

³⁵² Véase *supra*, p. 109,110. Tema ¿Qué supone motivar a alguien?

falta de continuidad provocó que el progreso obtenido disminuyera. En esta sesión trabajé solamente con tres alumnas. Por un lado fue bueno tener tan pocos asistentes; de esta manera, la técnica pudo ser aplicada primero en forma grupal. Al final del ejercicio pude observar que no podían imaginar muchas cosas al mismo tiempo. Para lograr que se concentraran, les pedí a cada una volver a hacer el ejercicio pero en forma individual. Les fui dando indicaciones precisas con frases directas. Los objetos que deberían imaginar, se los fui integrando poco a poco, dándoles tiempo de crear y fijar la imagen en su mente. A través de esta técnica se trabajó el desarrollo de la imaginación. Recordemos que ésta: “[...] nos permite acomodar los hechos naturales en un orden diferente del de la realidad”³⁵³. En el primer ejercicio, hubo un resultado positivo: un 67 por ciento de los asistentes lograron visualizar la mayoría de los objetos. Con respecto al ejercicio individual, se logró el 100 por ciento, ya que las tres alumnas alcanzaron el objetivo de la técnica.

En el **grupo B** la técnica se aplicó de la misma manera que en el **grupo A**, es decir, en dos tiempos. En el primero se les introdujo en la técnica a través de la respiración para después comenzar con la visualización. Conforme se fue desarrollando el ejercicio, observé la respiración de los alumnos y vi que tenían un ritmo tranquilo, lo que indicaba que se estaban relajando. De esta manera pude continuar con la técnica de visualización de mariposas. Debido a la disponibilidad de los alumnos de este grupo, me atreví a integrarles mayor información para ver si podían concentrarse en todos los objetos y situaciones. El segundo tiempo fue de preguntas a cada alumno. De los 12 alumnos asistentes, el 83 por ciento logró visualizar todo lo que se les había dicho e incluso verse a sí mismos. Por lo cual, puedo considerar que la técnica funcionó. Así mismo, los alumnos se expresaron más fácilmente, su confianza se vio aumentada y su timidez había disminuido.

Con el **grupo C** esta técnica se aplicó también en la sesión 8. Debido a motivos externos al TEO, la cantidad de alumnos no fue la habitual³⁵⁴, así es que se trabajó con 9 estudiantes de los cuales 2 eran nuevos. Aun así, decidí continuar con el programa del TEO. Pero para que los alumnos de nuevo ingreso no se sintieran relegados³⁵⁵, opté por realizar el ejercicio de visualización de una manera más simple. Se comenzó con la

³⁵³ Roberto NAVARRO ARIAS, *Cómo resolver tus problemas emocionales sin acudir a un terapeuta*, México, Pax, 2007, p.136.

³⁵⁴ Véase *supra*, p. 256, 257. Tema: Octava Sesión, Taller de expresión oral (aplicación en la UO), Grupo C.

³⁵⁵ Véase *supra*, p. 109, 110. Tema: ¿Qué supone motivar a alguien?

respiración lenta para que pudieran comenzar a relajarse, puse un poco más de atención en las personas que se acababan de integrar sin dejar a un lado a los otros alumnos. Durante la visualización se integraron pensamientos positivos y motivadores. El hecho de trabajar con la visualización de una sola mariposa fue con el fin de que no perdieran la concentración en otros objetos. El desafío fue el de visualizar los desplazamientos de la mariposa e imaginar que ella llevaba consigo uno de sus sueños, el cual tenían que alcanzar. Poco a poco se les fue integrando otras mariposas con colores diferentes. A esta técnica se le integró otra en la que los alumnos se imaginaron en un lugar tranquilo, todo esto con el objetivo de hacer crecer en ellos el sentimiento de paz y armonía para crear en los alumnos nuevas posibilidades en sí mismos, enriqueciendo con esto sus vidas y aumentando su motivación y autoestima.

Al hacer una recopilación de lo visualizado con cada alumno, se obtuvo que el 100 por ciento de los 9 alumnos pudo relajarse, el 67 por ciento (6 alumnos) pudieron visualizar durante todo el ejercicio y el 33 por ciento pudo visualizar la primera parte donde había una sola mariposa y la segunda parte donde tenían que visualizarse en un lugar tranquilo. A través de estos resultados puedo decir que la técnica tuvo un resultado positivo.

“Bosque”. Con respecto a esta técnica, existen muchos ejemplos de visualizaciones en el bosque. La que yo realicé con los alumnos fue diferente, ya que se les incitaba a visualizarse utilizando alguno de sus sentidos. Este tipo de visualizaciones son difíciles. Me atreví a aplicarla con el **grupo B** porque los alumnos eran muy perceptivos y participativos. A través de dicha técnica, los alumnos lograron en primer lugar visualizar a través del sentido de la vista diversas cosas como: árboles, caminos, animales. En cuanto a sonidos fueron: el ruido que producen las hojas de los árboles con el viento y al caminar sobre ellas, así como el sonido de un río y pájaros cantando. El sentido del olfato se trabajó con olores como la humedad de las hojas y olores de flores que ellos quisieran. En cuanto a temperatura se les pidió sentir calor, el viento y el frescor que éste producía.

[...] el uso de objetos y escenas lo más reales posibles, sacados de la vida cotidiana
[...] limita su componente fantástico [...] el objetivo de su uso es el vaciado mental,
silenciar los contenidos mentales, y no la creación de escenas simbólicas, más o
menos fantásticas, que serán objeto del siguiente nivel [...] Visualizar no quiere
decir solamente “ver”, sino que es necesario emplear en la recreación de imágenes

todos nuestros sentidos, para darles mayor credibilidad y eficacia, para grabarlas más profundamente en la mente subconsciente³⁵⁶.

De 12 alumnos presentes, el 75 por ciento pudieron visualizar todo, el 25 por ciento restante imaginaron sólo una parte. Viendo el porcentaje obtenido puedo decir que la técnica tuvo un resultado positivo.

“El tapete volador”³⁵⁷. Esta técnica la apliqué solamente con el **grupo A** en la sesión 9 con tan sólo 5 alumnos. A través de este ejercicio no solamente se ayudó a los alumnos a visualizarse, sino a prepararlos para que pudieran expresar sus sentimientos en la siguiente dinámica: “dime lo que sientes y lo que piensas”.

“El tapete volador” los llevó a encontrarse a sí mismos, a verse y ver cómo los otros los percibían y la relación que tenían con otras personas queridas de su entorno, ya fuera familiar, social o de trabajo. No solamente se trabajó con situaciones presentes, sino también pasadas y futuras. Les dije frases motivantes pero a la vez emotivas para que su subconsciente las guardara y les ayudara en el siguiente ejercicio. Los cinco alumnos se relajaron muy bien, se sentían muy tranquilos y sobre todo, como dice Payne³⁵⁸ al mencionar a Stevens, “los alumnos fueron orientados a comprenderse a sí mismos”. El resultado fue positivo, el 100 por ciento de los cinco alumnos, pudieron visualizarse y visualizar a otras personas.

Con el **grupo B**, se utilizó una técnica semejante, la diferencia fue el lugar. Para este grupo se pensó en una visualización en **la playa** apoyada en sonidos del mar y graznidos de aves. El objetivo fue el mismo que el de la técnica del “tapete volador”. De esta manera los alumnos hicieron una autopercepción:

La autopercepción nos pone asimismo en contacto con nuestro comportamiento externo y el modo en que los demás pueden responder a él. De esta manera, la

³⁵⁶ Laureano BENÍTEZ GRANDE-CABALLERO, *La mejora del alumnado y del grupo a través de la relajación en el aula*, Madrid, Visión Libros, 2011, p. 62

³⁵⁷ Véase supra, p. 259. Tema Novena Sesión, Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD), Grupo A, inciso d.

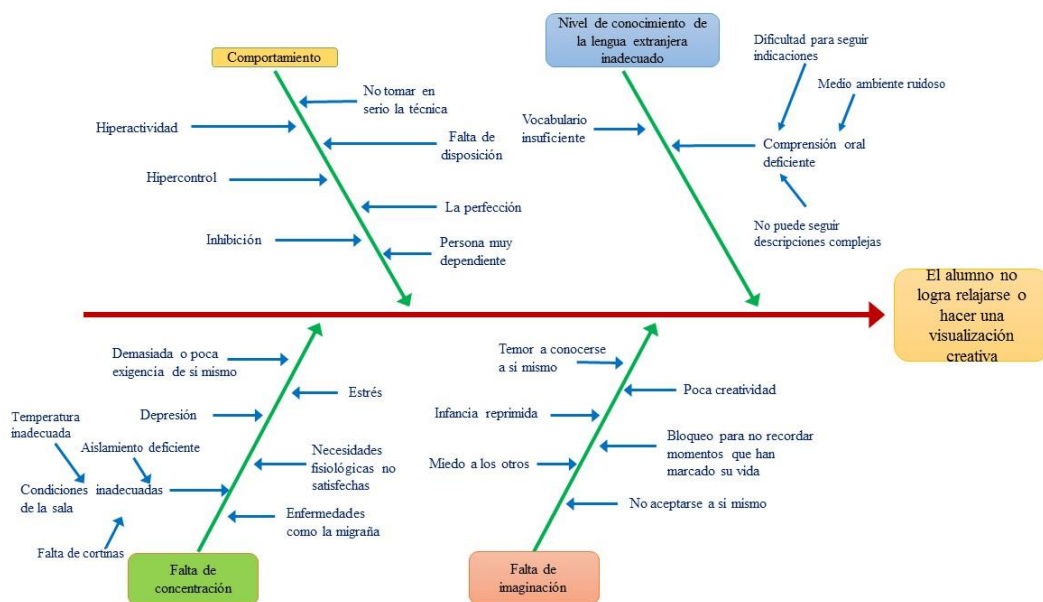
³⁵⁸ Rosemary A PAYNE, *Técnicas de relajación, guía práctica*, Barcelona, 3ª edición, editorial Paidotribo, 2002, p. 223.

autopercepción puede mejorar nuestras relaciones personales. (PAYNE, 2002, p. 215)

De 13 alumnos, sólo una alumna no pudo visualizar todo, pero logró visualizar la mayor parte. De esta manera puedo decir que con un 92 por ciento, la técnica tuvo un resultado positivo.

A partir de los resultados graduales, obtenidos de la aplicación de las diferentes técnicas de relajación y visualización, pude constatar las causas y efectos que producen que los alumnos no logren relajarse o bien hacer una visualización creativa, a continuación el diagrama de Ishikawa.

Causa-efecto “El alumno no logra relajarse o hacer una visualización creativa”³⁵⁹.



Autor: Leticia Téllez Sánchez

Esquema 14. Diagrama de Ishikawa Relajación-Visualización

³⁵⁹ Véase *infra*, diagrama de Ishikawa “relajación” en el Anexo 13 p.433.

Como se puede ver en el diagrama de espina de pescado, los alumnos que no llegaron a relajarse o visualizarse, fue a causa del comportamiento que presentaban a la hora de las sesiones. O bien, por el nivel de conocimiento de la lengua extranjera, la falta de concentración o la falta de imaginación. Dentro de cada una de estas causas encontré aquellas que las producían, como por ejemplo: un medio ambiente ruidoso puede provocar una comprensión oral deficiente debido a un nivel inadecuado del conocimiento de la lengua extranjera. Lo cual dará como efecto que el alumno no logre relajarse o no pueda hacer una visualización creativa.

Del mismo modo, el no tomar en serio una técnica, así como la falta de disposición o la hiperactividad –entre otras– generan un comportamiento inapropiado que lleva al alumno a no alcanzar la visualización o la relajación. El lograr detectar las causas y los efectos del principal problema me ayudó a ir adaptando cada una de las sesiones de relajación y visualización en cada grupo, además de prestar mayor atención a aquellos alumnos que presentaban dicho problema y tratar de ayudarlos a disminuirlos.

Ahora bien, para comprender mejor el diagrama de Pareto que se presentará más adelante, es conveniente decir que el total de frecuencias absolutas son el número de veces que un ejercicio fue aplicado en los grupos seleccionados. Cabe hacer notar que el número efectivo de aplicaciones es mayor, tanto al número de técnicas efectuadas como al número de alumnos a los que se les aplicaron, ya que cada técnica puede estar compuesta de una o dos subtécnicas (relajación, visualización). Con respecto al número de alumnos, éstos pudieron estar implicados en la aplicación de una o dos técnicas en un mismo ejercicio (técnica general).

Por ejemplo: sesión con 11 alumnos donde se aplica un ejercicio que integra dos técnicas, la visualización y la relajación. En este caso, el número de aplicaciones por alumno se cuenta doble, ya que un alumno puede lograr relajarse pero no visualizarse o viceversa. Es así como después de haber realizado 191 aplicaciones, se obtuvo que en 75 de ellas los alumnos presentaron algunos problemas específicos. A continuación se muestra la tabla con los problemas encontrados así como el detalle de los mismos y sus frecuencias en orden decreciente.

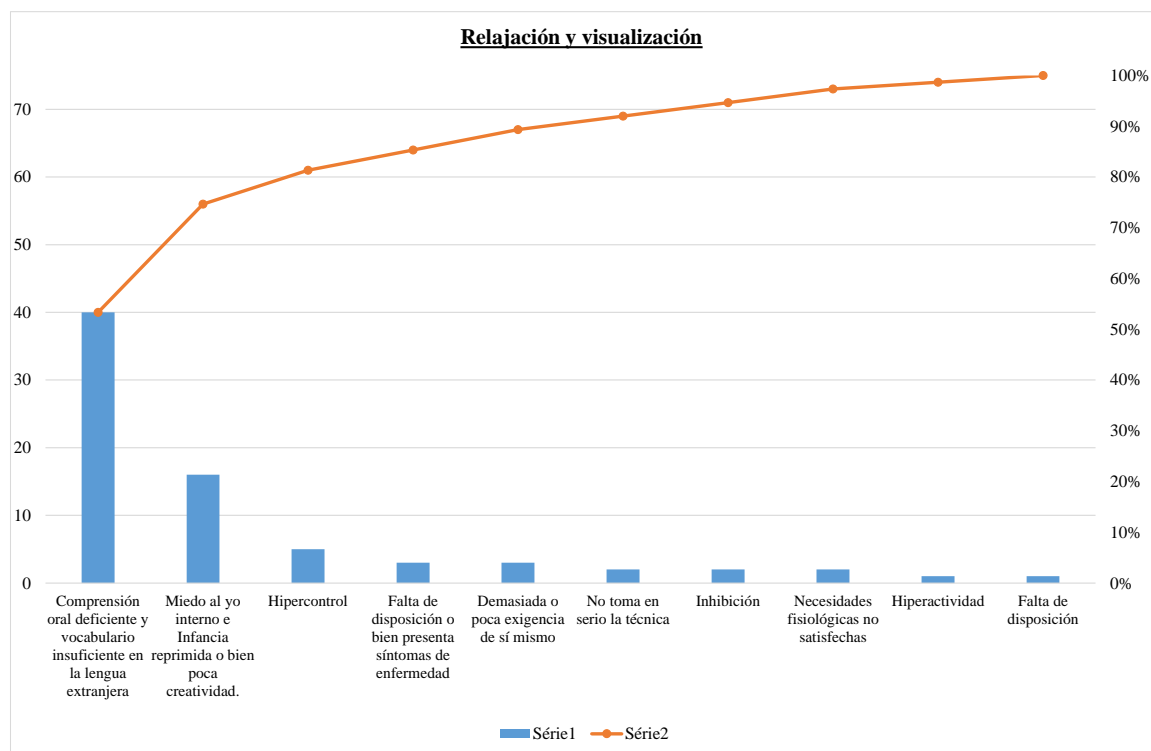
Diagrama de Pareto relajación- visualización.

Tabla de frecuencias

Problema	Detalles del problema	Frecuencia	% Acum
Comprensión oral deficiente y vocabulario insuficiente en la lengua extranjera	El alumno no puede seguir descripciones complejas y tiene dificultad para realizar lo que se le indique en la lengua extranjera. El alumno no consigue comprender, ya sea en forma oral o escrita, y necesita preguntar el significado de muchas palabras.	40	53%
Miedo al yo interno e Infancia reprimida o bien poca creatividad	El alumno no se acepta a si mismo o bien tiene temor a conocerse. El alumno no intenta utilizar su imaginación porque desde pequeño le han enseñado que es algo tonto e inmaduro. O bien no ha desarrollado su imaginación.	16	75%
Hipercontrol	El alumno quiere tener el control en cada situación, quiere ser capaz de predecir qué va a pasar y cuando va a pasar.	5	81%
Falta de disposición o bien presenta síntomas de enfermedad	El alumno no presenta un estado anímico o actitud que demuestre sus ganas de participar. O bien tiene migraña, etc.	3	85%
Demasiada o poca exigencia de si mismo	El alumno excede sus límites del dominio de si mismo o bien no busca mejorar.	3	89%
No toma en serio la técnica	El alumno se ríe y busca distraer a sus compañeros	2	92%
Inhibición	El alumno no se atreve a realizar actividades por miedo al qué dirán de él.	2	95%
Necesidades fisiológicas no satisfechas	El alumno no duerme lo suficiente en casa, está siempre cansado o bien no se alimenta bien, etc.	2	97%
Hiperactividad	El alumno no deja de hablar, se mueve por todos lados, participa sin poner atención a las consignas.	1	99%
Falta de disposición	El alumno no pone de su parte o no está dispuesto ha realizar la actividad.	1	100%
Total		75	

Cuadros 5. Frecuencias diagrama de Pareto Relajación-Visualización

Tanto el cuadro anterior como el diagrama que aparece posteriormente (*infra*, p.330), permiten observar que el 81 por ciento de los problemas son originados por: una comprensión oral deficiente y un vocabulario insuficiente en la lengua extranjera; miedo al yo interno y una infancia reprimida o bien poca creatividad; hipercontrol.



Gráfica 14. Diagrama de Pareto Relajación-Visualización

No se pudo eliminar en su *totalidad* los problemas presentados debido al tiempo de aplicación. Pero a través del diagrama de Pareto se puede ver que si se eliminaban las tres causas principales, en este caso, un vocabulario insuficiente y una comprensión deficiente en la L2, el miedo al yo interno y un hipercontrol; las técnicas utilizadas lograban su objetivo.

En el **grupo C** dichas técnicas se adaptaron y realizaron en la lengua materna. Lo que resolvió el problema del idioma y los alumnos lograron relajarse, visualizarse y sobre todo se les motivó para poder hablar sin temor en la lengua extranjera. De esta forma, comprobé que no importa qué idioma se utilice para la relajación y la visualización. Lo importante es que los alumnos comprendan muy bien el interés de las mismas para que después tengan mayor disposición, se sientan motivados y pierdan el miedo a expresarse en la lengua extranjera.

Del mismo modo en los grupos **A y B** apliqué diversas técnicas³⁶⁰ que ayudaron a disminuir el miedo al yo interno y el hipercontrol. Como se dijo en párrafos anteriores, las dificultades encontradas en la aplicación de las técnicas de relajación y visualización pertenecían sólo a 3 tipos de problemas. De tal manera que al aplicar o adecuar ciertos ejercicios o dinámicas con los que se pudieran disminuir o eliminar las causas que los provocaban, los alumnos tuvieron menos dificultades para visualizar y relajarse. De esta manera, su disposición para la práctica de la expresión oral, ya fuera en la L2 o en la L1, fue en aumento, conforme se fueron desarrollando las sesiones en los tres grupos.

2. Motivación.

Este tipo de técnicas son métodos, tácticas o procedimientos que se utilizan, como su nombre lo dice, para motivar a las personas y lograr que sean más productivas, eficientes, creativas, o bien que tengan un mayor compromiso con el grupo o sociedad al/a la que pertenecen. Así mismo, los hace estar dispuestos a brindar lo mejor de ellos a los otros. El TEO, además de lo antes citado, busca a través de este tipo de técnicas: motivar a los alumnos a expresarse sin temor en una lengua extranjera, a aumentar la confianza en sí mismos y a ser menos individualistas.

“Círculo de abrazos”. Durante el tiempo que estuve trabajando como lectora en la UPVD, puede darme cuenta de que la mayoría de los alumnos no se atrevían a realizar actividades en las cuales tuvieran que tomarse de la mano o darse un abrazo. Respetan mucho la distancia íntima del otro³⁶¹, lo contrario de los alumnos mexicanos³⁶². Para poder realizar una actividad como **“círculo de abrazos”**, es necesario que los alumnos tengan confianza en los otros y que no se sientan agredidos si alguien los toma de la mano. Por otra parte, hay que poner mucha atención en la cultura de los participantes. Recordemos que en algunas de ellas está mal visto abrazarse, o bien, puede resultar incómodo para algunas personas demostrar su sensibilidad. Por otro lado, como lo afirma Cervelo (2012) “[...] está comprobado que el contacto físico, mucho más allá del contacto sexual, tiene

³⁶⁰ Véase *infra*, pp. 331-346. Tema: Motivación. *Infra*, pp. 366-373. Tema: Comunicación y seguridad.

³⁶¹ Véase *supra*, p. 50, 51. Tema: Proxémica y Esquema espacio y zonas según distancia.

³⁶² Esto no quiere decir que los alumnos mexicanos no sepan respetar este tipo de distancia. Pero les es muchísimo más fácil poder sobrepasarla y aceptar que se les invada cuando se les pide hacerlo.

poderes curativos y amplía nuestro bienestar emocional” (p.155). De aquí el interés de integrar este tipo de técnica dentro del TEO.

En el **grupo A** la mayoría de los alumnos que asistían al taller habían sido alumnos míos o bien los conocía por otras circunstancias, lo que me permitió aplicar esta dinámica el primer día del TEO. Al principio les pareció extraño que para finalizar la clase se les pidiera hacer un círculo y que se tomaran de las manos. Para que la técnica se pudiera llevar a cabo, tuve que integrarme en el círculo y ser la primera en tomar con cada mano a las alumnas que estaban a mi derecha e izquierda. Recordemos que no es fácil dar un abrazo, y que no todas las personas están preparadas para hacerlo.

A las personas que no crecieron bajo un ambiente afectivo de abrazos, por lo general suelen tener problemas más tarde para acercarse físicamente a las personas. El abrazo sin duda genera un acercamiento no solo físico, sino emocional, lo cual crea una especial intimidad que a algunas personas puede inquietar. Sin embargo, es necesario vencer la frontera del acercamiento físico si realmente queremos comprender y permitir que el corazón se hunda con afecto en otro ser humano³⁶³.

Este momento les sirvió para poder sentir el calor del otro y sentirse más cerca. Comenzar a romper las barreras existentes entre ellos, romper el miedo de acercarse al otro y darse cuenta de que muchas veces podemos pasar la distancia íntima de nuestro interlocutor sin hacerle sentirse mal o invadido³⁶⁴. Observé emotividad en los alumnos al abrazarse, incluso en aquellos que no se conocían mucho y en las profesoras. Algunos abrazos iban acompañados con besos y algunas palabras cariñosas. De 12 participantes, el 92% reaccionó con la técnica, solamente 1 estuvo un poco distante. El resultado de esta

³⁶³ Ana Ma. TORRADO BOTANA, Taller de Abrazoterapia: Técnicas participativas para el trabajo con personas mayores, Jornadas Europeas del Envejecimiento Activo, Centro Cívico de la Diputación Provincial de Málaga, 20 de marzo 2012, p. 16.

³⁶⁴ REGLAS PARA ABRAZAR: - Asegúrate de contar con permiso antes de dar el abrazo. Respeta espacio y privacidad. (“te daría un abrazo”) - Asegúrate de pedir permiso cuando seas tú el que necesita el abrazo. El abrazo curativo es una práctica basada en el compartir y no en el mero dar o recibir. Cuando sintamos necesidad de un abrazo, diga: “me gustaría o me vendría bien un abrazo” o “qué te parece un abrazo antes de que me vaya a trabajar” - No olvides el agradecimiento post-abrazo por el apoyo recibido. Con un “gracias” o “me gustó” bastará. - Asume la responsabilidad de expresar lo que necesitas y el modo en que deseas recibirlo. - Puede ir acompañado de efectos sonoros (suspiros, expresiones de placer) o disfrutarlo en silencio. - Los abrazos que se comparten deben ser considerados, respetuosos y llenos de afecto *Ibid.*, p. 13.

dinámica fue positivo. Pude confirmar lo que Robbins y Judge afirman al decir que: “una emoción si es lo suficientemente intensa y profunda se convierte en un estado de ánimo”³⁶⁵. Los alumnos lograron expresar sus emociones a través del círculo de abrazos y al mismo tiempo su estado anímico tuvo una mejoría. Los participantes estaban más alegres y se respiraba un ambiente de confianza y buen humor. Esto me sirvió para concluir, desde mi punto de vista, que el individualismo que se observaba en los participantes era utilizado como un escudo de defensa para no ser lastimados y que en realidad si se trabajara lo suficiente con ellos podrían formar un buen equipo y trabajar en grupo con buenos resultados.

Con los **grupos B y C**, decidí no utilizar esta técnica. No conocía lo suficiente a los alumnos como para saber cómo podían reaccionar, sobre todo en el grupo donde había mayor número de personas tímidas. Lo mejor sería observarlos un poco más y saber cuándo integrar “**el círculo de abrazos**” en estos dos grupos; o bien buscar o adaptar dicha técnica de motivación.

“Test de motivación” y “test ¿sabes controlar tus emociones?”. El test de motivación lo seleccioné de una página web mexicana denominada Perfil Mujer³⁶⁶. El test de las emociones, fue de la página web uruguaya de la Comunidad AMEC³⁶⁷. Ambas páginas son consideradas fiables. Preferí utilizar test ya creados, debido a que no soy especialista en esa materia. El test de motivación se aplicó a los tres grupos y el de las emociones solamente al grupo **A**. Este tipo de pruebas, como lo menciona López Angulo al citar a Roca (2002):

[...] permiten registrar, describir una cualidad psíquica o una situación típica “estándar” de la cual se obtendrá un resultado que permitirá al evaluador obtener una interferencia o anticiparse en el futuro a cómo será la ejecución de una

³⁶⁵ ROBBINS Stephen P., JUDGE Timothy A., *Comportamiento organizacional*. Decimotercera edición, México, Pearson educación, 2009, p. 252.

³⁶⁶ <http://www.perfilmujer.com.mx> Consultado el 14 de marzo 2013. (Perfil Mujer es una asociación civil sin fines de lucro que brinda apoyo moral y laboral a las mujeres que buscan superarse en cualquier ámbito de su vida).

³⁶⁷ <http://comunidadamec.com/clubs/index.php?ClubId=11&ConfigId=15&CategoryId=73&InfoId=5294&PrintPage=1> Consultado el 16 de abril 2013 (AMEC.- Asistencia Médica Complementaria fue fundada el 26 de agosto de 1992 en Montevideo (Uruguay), con el objetivo de brindar compañía y cuidado en sanatorio y domicilio a personas convalecientes, adultos mayores y niños, con la intención de circundar el área complementaria a la medicina).

determinada persona, bajo condiciones específicas y poder ofrecerle ayuda psicológica al evaluado encaminada a corregir aquello que conspira contra el buen funcionamiento en ese sujeto. (2010, p.12)

En el **grupo A** lo apliqué no solamente para determinar, en forma general, el nivel que tenían los alumnos. También me sirvió para continuar desarrollando la comprensión oral. La mayoría de los alumnos obtuvieron resultados entre 8 y 15 puntos. Conforme a lo descrito por este test, los alumnos estaban en el rango denominado “*cuernada floja*” (*infra*, anexo 7, p. 418), lo que me ayudó a confirmar mis hipótesis sobre el comportamiento de los participantes de este grupo y tratar de aumentar su motivación a través de las diversas actividades posteriores.

En el grupo **B**, el 50% de los alumnos obtuvieron resultados entre 8 y 15 puntos (*cuernada floja*) y el otro 50% estuvieron en el rango de 16-24 (*como una moto*). Con respecto al grupo **C** la mayoría obtuvo una puntuación entre 15 a 18. Dos alumnos estaban en la “*cuernada floja*” y todos los demás en el rango “*como una moto*”. Por medio de estos resultados pude saber cuál era el porcentaje de los alumnos que presentaban una falta de motivación: en el grupo **A** 100% de 5 asistentes, en el grupo **B** 50% de 6 alumnos y en el grupo **C** 15% de 13 estudiantes.

Los resultados obtenidos en el test “¿sabes controlar tus emociones?” fueron los siguientes: ausencia de control emocional: 2 personas. Control emocional pero sólo en algunas ocasiones: 6 personas. Debo remarcar que este test solamente lo pude aplicar en el grupo **A**. Con los otros dos grupos no lo realicé debido a que los cursos eran de dos horas y los test me tomaban mucho tiempo. Opté por dejar a un lado este último y aprovechar el tiempo aplicando otras técnicas de motivación o de control de estrés.

“Tejiendo una historia entre todos”. El objetivo de esta actividad era crear una historia. Por diversos motivos, la aplicación de esta dinámica la tuve que hacer de dos maneras diferentes. En el **grupo A**, como se explica en el inciso f de la sesión 5 (*supra*, p. 238), el ejercicio fue modificado. Debido a que los alumnos después de haber realizado dos actividades seguidas (juegos de roles), mentalmente estaban cansados, decidí cambiar el objetivo de la actividad. Para este grupo la técnica buscó que los alumnos se relajaran y no que crearan una historia. A través de la música y el acercamiento para hacer pasar la bola

de lana, los participantes no sólo descansaron sus mentes sino que también se divirtieron y trabajaron en equipo para poder deshacer la telaraña que habían formado.

*La motivation facilite l'intégration, la réussite et permet de vaincre d'éventuelles appréhensions pour aller au-devant des autres, pour trouver sa place dans une dynamique collective existante dans un groupe, que ce groupe vous soit familier ou reste à découvrir. La motivation est un tremplin pour dépasser une possible hésitation qui freine tout mouvement hors de soi.*³⁶⁸ (BURN, MAGNES, & TEYSSIER C'ORFEUIL, 2012, p. 13)

El 75% de los alumnos estuvieron muy motivados y aumentaron la cohesión del grupo. Por el contrario, al 15% de los asistentes no se les pudo motivar, continuaron poniendo una barrera hacia los otros. A pesar de todo, los resultados pueden considerarse positivos.

Con el **grupo B** el ejercicio se aplicó después de la actividad “**un objeto como pretexto**” (*supra*, p. 255). Por medio de esta actividad pretendí orientar a los alumnos a una vida de emociones positivas³⁶⁹. Al escuchar las palabras o frases positivas que sus compañeros les iban diciendo sirvió para motivarlos. Los estudiantes llegaron a tener sensaciones positivas que no solamente aumentaron su confianza sino que al mismo tiempo les generaron diferentes emociones.

El poder de las palabras es muy grande. Lo que hablas o escuchas se convierte en una idea en tu cabeza. Esta idea se transforma en pensamientos. Estos pensamientos se transforman en una mentalidad. Esta mentalidad da poder de convertir los pensamientos en realidades [...] Las ideas en la mente de una persona son muy poderosas: la definen, le dan forma como ser humano³⁷⁰.

A pesar de que los participantes no se conocían, las palabras fueron sinceras y los alumnos estuvieron muy emotivos. El resultado fue muy positivo y el objetivo del ejercicio

³⁶⁸ (Trad. a) “La motivación facilita la integración, el éxito y permite superar cualquier temor para llegar frente a los otros, para encontrar su lugar en una dinámica colectiva existente en un grupo, ya sea que este grupo le sea familiar o a descubrir. La motivación es un trampolín para superar una posible duda que frene todo movimiento de uno mismo”.

³⁶⁹ Véase *supra*, p. 54,55. Tema: Psicología positiva.

³⁷⁰ Alejandro LAMBARRI S., La Mano Maestra. La Guía de los Grandes, México, D.F., Palibrio, 2011, p.52.

fue sobrepasado. Al final de la dinámica, los alumnos se sintieron más cercanos, se veían alegres y más vivos. En el 100% de los asistentes se logró aumentar su motivación.

“Tú puedes”. Se aplicó solamente al grupo B. La letra de esta canción motiva a quien la escucha, a luchar por lo que se quiere y a valorarse a sí mismo.

*L'estime de soi désigne le sentiment plus ou moins favorable que chacun éprouve à l'égard de ce qu'il est, ou plus exactement de ce qu'il pense être ; c'est l'idée qu'il a, au fond de lui, de sa valeur. C'est un jugement plus ou moins positif que nous avons à l'égard de nous-mêmes, car, pour pouvoir vivre, il faut s'aimer un minimum, sinon on perd l'envie de vivre*³⁷¹. (ANDRÉ J. , 2005, p. 97)

En el **grupo B** era de suma importancia generar o aumentar el amor hacia sí mismos. A través de esta técnica pude continuar disminuyendo la timidez y la falta de confianza de los alumnos o bien motivarlos a ser mejores. De 7 participantes el 86% alcanzó el objetivo esperado a diferencia del 14% que no lo logró.

“El hombrecito de los miedos” y “Aplastando mis miedos”: como se explica en las fichas de actividades **E** y **F** de la Sexta sesión (*supra*, p.202), estas dos dinámicas buscaban principalmente desarrollar la interiorización, conocer los propios miedos y practicar la expresión oral. No hay que olvidar que se consigue:

*En utilisant certaines techniques provenant des psychothérapies (sans devenir thérapeute lui-même) pour contrecarrer des expériences négatives du passé ou, au contraire, renforcer des émotions positives (travail avec les représentations, prises de distance ou dissociations...), que ce soit vis-à-vis de la langue, de l'apprentissage, ou des capacités de l'individu*³⁷². (TOFFOLI, 2008, p.74)

³⁷¹ (Trad. a) “El valorarse a sí mismo designa un sentimiento más o menos favorable que cada uno prueba con respecto al cómo es, o más exactamente de lo que se creé ser, es la idea que se tiene, en el fondo de uno, de su valor. Es un juicio más o menos positivo que tenemos al respecto de nosotros mismo, puesto que, para poder vivir, es necesario amarse como mínimo, sino perdemos las ganas de vivir”.

³⁷² (Trad. a) “Utilizando ciertas técnicas provenientes de la psicoterapias (sin llegar a ser terapeuta en sí mismo) para oponerse a las experiencias negativas del pasado o, al contrario, para reforzar las emociones positivas (trabajar con las representaciones, la toma de distancia, la disociación,...), ya sea con respecto a la lengua, al aprendizaje o a las capacidades del individuo”.

Por estas razones apliqué este tipo de técnicas. A través de ellas los alumnos pudieron expresar sus miedos y sentimientos o bien reconocerlos para poder así aumentar su confianza., provocando una mejor expresión oral tanto en la lengua materna como en la extranjera. Al terminar el ejercicio del **hombrecito de los miedos** en los grupos **A** y **B**, continué con la aplicación de **“aplastando los miedos”**. Con el grupo **C** los ejercicios se aplicaron en diferentes sesiones y modifiqué un poco el desarrollo de las mismas. En este grupo ambas actividades sirvieron no solamente para conocer sus miedos y trabajar en ellos, sino también para practicar la expresión oral en la segunda lengua³⁷³.

En los grupos A y B, tuve que hacer una observación rápida de los resultados del **“hombrecito de los miedos”** para poder continuar con la segunda actividad. En el grupo **C** tuve más tiempo para realizar un análisis preliminar. Después de hacer el análisis definitivo de los resultados del **“hombrecito de los miedos”**, de cada grupo, obtuve lo siguiente:

- Los participantes de los tres grupos presentaron un miedo que representaba una respuesta natural ante un peligro determinado y la sensación desagradable que les provocaba se manifestaba en alguna parte de su cuerpo, mente o alma; se debía a algo que les había pasado, que les estaba pasando o que pensaban que les podría pasar. El miedo presentado por la mayoría de los estudiantes fue el miedo a la **muerte**. Al hablar con ellos sobre este tema me pude dar cuenta de que su temor era algo natural. Los alumnos no corrían, hasta el momento, peligro de que éste se convirtiera en un miedo exagerado que pudiera provocar una crisis de ansiedad o una obsesión hasta llegar a la depresión. Detrás del miedo a la muerte se escondían otros miedos como al dolor, al sufrimiento, a lo desconocido, a la oscuridad, al silencio.

El miedo a la muerte es natural y nos afecta a todos. Es el miedo principal, el que influencia a todos los demás y ante el que nadie es inmune. Autores como Kubler-Ross (1974) consideran el miedo a la muerte como algo universal. Este punto de vista no excluye el rol del aprendizaje temprano ni las experiencias personales que

³⁷³ Véase *supra*, p. 246. Tema: Sexta Sesión, Taller de expresión oral (aplicación en la UO), Grupo C inciso e. *Supra*, p. 251. Tema: Séptima Sesión, Taller de expresión oral (aplicación en la UO), Grupo C inciso e.

influyen el miedo, ni la madurez cognitiva del sujeto, sino que consideran que el miedo a la muerte es parte esencial de la condición humana³⁷⁴.

- En algunos alumnos este miedo no era el espejo de algo real, le temían a algo que no existía y que podría ser provocado por su imaginación como: los monstruos o las películas de terror.
- Los lugares donde más sentían las sensaciones físicas de ansiedad o miedo fueron normales: corazón (aceleración del ritmo cardíaco), piernas y manos (tensión muscular, temblor o dolor), cabeza (dolor o tensión muscular), mente (pensamientos estresantes).
- Otros de los miedos encontrados fueron hacia los insectos, ratas, perros, gusanos y lagartijas. Por la falta de tiempo no pude saber exactamente desde cuándo se presentaba ese miedo en los alumnos. Pero la mayoría de este tipo de temor se adquiere en la infancia y puede ser generado por situaciones desagradables vividas con los insectos o animales que han quedado grabadas en la memoria, o bien por contagio, es decir, cuando uno de los padres tienen miedo a algo, este miedo puede ser transmitido al niño. En la edad adulta casi siempre es por situaciones vividas que han provocado un traumatismo (leve o fuerte) que no se ha podido superar³⁷⁵.

El 100% de los alumnos en los tres grupos seleccionados presentaron miedo a algo. Para lograr que tomaran consciencia de sus miedos y comenzaran a trabajar en ellos para disminuirlos, apliqué el ejercicio de **“aplastando mis miedos”**. En los grupos **A y B**, como lo mencioné en párrafos anteriores, se aplicó después del **“hombrecito de los miedos”**. El ejercicio **“aplastando sus miedos”** no alcanzó su objetivo principal con el grupo **A**. Los participantes no lograron visualizar sus miedos. Nuevamente la hiperactividad de algunos perturbó la concentración de los otros. Algo que debo remarcar es que la persona que provoca la desconcentración del grupo es la misma que presenta un miedo a la introspección y a la soledad. La falta de tiempo me impidió recomenzar la actividad y eliminar la barrera que provocaba la alumna. Por tal motivo decidí dirigir la actividad hacia otros objetivos: eliminar energía y trabajo en equipo.

³⁷⁴ José BUENDIA, *Psicología Clínica y Salud, desarrollos actuales*, Murcia, Secretariado de Publicaciones Universidad de Murcia, 1991, p. 135.

³⁷⁵ Cf., *Ibid.*

En el grupo **B** los alumnos al principio no pudieron visualizarse debido al esfuerzo que hacían al inflar los globos, por lo cual cambié el desarrollo del ejercicio³⁷⁶. Después de realizar el cambio, los participantes alcanzaron el objetivo principal y los resultados fueron positivos. Visualizaron sus miedos en los globos para después buscar la forma de aplastarlos y hacerlos explotar. A pesar del miedo que algunos presentaban para realizar esta acción, lograron superarlo. Algunos alumnos llegaron a visualizar muy bien sus miedos, al punto que a la hora de aplastar los globos su cara demostraba el enfado contra ellos o la alegría que les provocaba acabar con sus temores. Los resultados y observaciones fueron positivas y el objetivo se cumplió en un 71% de 14 alumnos.

En el grupo **C** seguí el mismo método de aplicación que en el grupo **B**. Con la sola diferencia de que en el **C**, los alumnos al aplastar los globos gritaban su miedo en francés y lo repetían hasta acabar con él. Las reacciones fueron semejantes a las del grupo anterior, alcanzando así los objetivos principales: hacer consciencia de sus miedos y aprender nuevo vocabulario o recordarlo. En este grupo de 14 alumnos sólo un 79% alcanzó el objetivo, con lo que puedo decir que la técnica dio un resultado positivo.

“Cómo somos”. En esta actividad los alumnos trataron de visualizarse en diferentes etapas de su vida hasta llegar a la de “bebés”. El ejercicio lo apliqué con el objetivo de que los alumnos aprendieran a interiorizar, a hacer consciencia de quienes eran (aceptarse a sí mismos), disminuir los pensamientos negativos y generar o cambiarlos por positivos. El ejercicio lo creé basándome en el “Espejo” de Carlos Javier Brito Milla con algunas modificaciones e integrando la técnica del anclaje.

Une ancre, c'est comme le bouton de mise en marche d'un magnétophone : elle peut faire « rejouer » un souvenir très ancien que nous avons enregistré dans notre mémoire. Elle ravive les sons, les images, les émotions, voire les goûts et les odeurs associés à un souvenir donné³⁷⁷. (BRADSHAW, 2011, p. 287)

³⁷⁶ Véase supra, p. 249,250. Tema: Séptima Sesión, Taller de expresión oral (aplicación en la UO), Grupo B inciso c.

³⁷⁷ (Trad. a) “Es como el botón para poner en marcha un magnetófono: ella puede hacer “repetir” un recuerdo muy antiguo que hemos registrado en nuestra memoria. Ella revive los sonidos, las imágenes, las emociones, incluso los gustos y los olores asociados a un recuerdo dado”.

El integrar esta técnica de PNL³⁷⁸ en el TEO, fue con el motivo de generar en los alumnos la capacidad de entrar en un estado anímico más poderoso o más apropiado para una determinada tarea, evento o situación. De esta manera poder acceder a ese estado en cualquier momento que lo necesitaran. En el grupo **A**, como ya se mencionado en otras actividades, agentes externos al ejercicio provocaron nuevamente que algunos de los alumnos no se pudieran concentrar. El resultado obtenido con los participantes que pudieron concentrarse y realizar el ejercicio fue positivo. Logré a través de mensajes motivacionales modificar en unos la imagen negativa que tenían de sí mismos. En otros los recuerdos de infancia que podrían ser amargos los traté de disminuir evocando y remarcando los aspectos positivos de su persona. Estos alumnos llegaron a expresar sus emociones apretando contra su pecho, con amor y protección, al bebé que los representaba, con lágrimas o sonrisas.

Al final de la actividad realicé una discusión con el grupo para saber cuáles habían sido los motivos para no lograr visualizarse, los participantes dijeron que fue su falta de seriedad y compromiso. Estos comentarios demostraron que los alumnos comenzaban a desarrollar su autoconocimiento.

El incremento del autoconocimiento proviene de escucharnos a nosotros mismos: quiénes somos, qué somos y cómo somos (Tschudin, 1991). Guarda relación con preguntas tales como: ¿Soy la persona que quiero ser? Y si no, ¿qué es lo que me impide ser esa persona? o ¿por qué no me permito desarrollarme en plenitud? Las respuestas nos ayudan a entendernos a nosotros mismos. Cuanto mejor nos conocemos, más fácil es tomar decisiones que mejoran los planes de nuestras vidas. (PAYNE, 2002, p. 215).

El resultado de esta actividad no fue totalmente lo esperado. Pero a pesar de todo pude comprobar, con el 50% de 10 alumnos que lograron realizarla, que funcionaba y que se cumplía la meta fijada.

³⁷⁸ PNL son las siglas de la Programación neurolingüística que es una ciencia de la conducta que comprende: 1. Una epistemología: un sistema de conocimiento y de valores, 2. Una metodología: procesos y procedimientos para aplicar los conocimientos y los valores, 3. Una tecnología: instrumentos de apoyo para aplicar los conocimientos y valores. Consultar más sobre este tema en: Robert B. DILTS, *Creación de modelos con PNL*, Barcelona, ediciones Urano, 1999.

Los grupos **B** y **C** presentaron casi los mismos resultados. Los alumnos pudieron interiorizar³⁷⁹ y visualizarse sin ningún problema. En el grupo **B** los alumnos recordaron momentos que estaban perdidos en su memoria (algunos agradables y otros no tanto). En el grupo **C** la mayoría de los alumnos tuvieron una interiorización profunda³⁸⁰. Encontraron a su niño olvidado, pudieron exteriorizar sus sentimientos, vieron visualizados sus errores y los aceptaron. En los dos grupos los participantes se dieron cuenta de la importancia de amarse y no tenerle miedo al futuro. En ambos grupos la técnica del anclaje funcionó y logró el objetivo que se esperaba (cambiar el contenido y la estructura de la memoria). En el grupo **B** el 100% de 14 alumnos alcanzaron el objetivo. En el grupo **C** sólo un 88% llegó a la meta.

“El pasillo de los aplausos”: Esta técnica la utilicé para desarrollar el magnetismo personal en los alumnos y crear en ellos estados mentales que fueran contagiosos.

Magnetismo personal. Se trata de una cualidad de la mente individual que sirve para llevar a otras personas a un humor o a un estado mental en simpatía con el de la persona magnética [...] los estados mentales de las personas son “contagiosos” y si uno infunde suficiente vida y entusiasmo en sus estados mentales, estos afectarán a las mentes de las personas con quienes entre en contacto [...] El primer factor para lograr una inducción mental exitosa o la manifestación del magnetismo personal es el entusiasmo. (ATKINSON, 2009, p. 69, 70)

Dicha técnica fue utilizada solamente con el grupo **C**. Los alumnos que lo integraban necesitaban ser motivados para que se expresaran en la L2. Por otra parte, además de desarrollar el magnetismo personal entre ellos, se buscó satisfacer la estima, una de las necesidades que Maslow menciona en su pirámide³⁸¹. Los alumnos al pasar por el pasillo y escuchar tanto las palabras positivas que sus compañeros les decían, como los aplausos; su necesidad de sentirse aceptados, admirados, importantes, aprobados y de recibir atención comenzaron a estar cubiertas.

³⁷⁹ Tomando como significado de interiorizar: Entrar en uno mismo. <http://dle.rae.es/?id=LuuFQ6O> Consultado el 7 de noviembre 2015.

³⁸⁰ La interiorización profunda es cuando la persona se adentra en sí misma, encaminándose cada vez más a la profundidad de su ser, producto de una progresiva abstracción de los procesos mentales. Cf., PAYNE, *Op., cit.*

³⁸¹ Véase más sobre este tema en el apartado Teoría de la jerarquía de las necesidades *supra*, p.98-99.

Por otro lado, al repetir en francés las palabras que le decían a su compañero, les permitió recordar vocabulario o bien aumentarlo. La dinámica arrojó resultados positivos, el 100% de los alumnos al término del ejercicio estuvieron más motivados, dijeron que se sentían mejor, más positivos y que habían aprendido nuevas palabras. Algunos trataron de comunicar en la L2.

“Cómo soy con las personas que quiero” y “El trueque de un secreto”. A través de estas dos técnicas motivé a los alumnos para que llegaran a la introspección³⁸² y que osaran expresar sus sentimientos a los otros, sin temor alguno. En las dos actividades el 100% de los 8 alumnos del grupo A pudieron llegar a la introspección. Por el contrario, en la primera actividad antes mencionada, a este mismo 100% les costó un poco de trabajo expresar sus sentimientos. Para motivarlos, sin presionarlos, les dije que nadie estaba obligado a leer en voz alta pero que era necesario si querían que el grupo estuviera más fusionado y aumentara la confianza entre ellos. De esta manera, cada alumno se expresó libremente y la retroalimentación fue muy productiva. De aquí la importancia de la comprensión empática.

Quando el maestro tiene la capacidad de comprender desde adentro las reacciones del estudiante, cuando tiene una apercepción sensible de cómo se presenta el proceso de aprendizaje al alumno, entonces podrá facilitar un aprendizaje significativo [...] Cuando existe una comprensión empática la reacción del alumno responde al siguiente modelo “por fin alguien comprende cómo siento y cómo soy yo, sin querer analizarme ni juzgarme. Ahora puedo prosperar, crecer y aprender³⁸³.”

Los resultados de la segunda actividad, **“el trueque de un secreto”**, fueron positivos. Al 100% de los asistentes no les costó ningún trabajo expresar un secreto. Pude observar que los alumnos comenzaban a tener conciencia de la importancia que tiene la introspección, saber interiorizar e visualizarse para llegar a eliminar miedos y poder expresarse libremente en la L2.

³⁸² Etimológicamente significa mirar hacia adentro, es una autoobservación. Mirada interior que se dirige a los propios actos o estados de ánimo. <http://dle.rae.es/?id=MOIXEew> Consultado el 7 de noviembre 2015.

³⁸³ BARREIRO, *Op., cit.*, p. 74.

En el grupo **B** sólo pude aplicar “**el truco de un secreto**”, como se explicó en la sesión 9 de este grupo (*supra*, p. 261). No solamente el 100% de los 13 alumnos lograron la introspección y se expresaron abiertamente frente a sus compañeros, al mismo tiempo, tuvieron la iniciativa de escribir cómo el TEO los había ayudado y lo que habían aprendido. Los resultados fueron muy positivos, la retroalimentación resultó bastante productiva para ambas partes pero en especial para mí y sobre todo muy satisfactoria.

“Dime lo que sientes y lo que piensas”. Por falta de tiempo, esta técnica sólo la pude aplicar en los grupos **A** y **B**. El objetivo de esta dinámica fue: aprender a escuchar y motivar al otro, expresar sentimientos a través de pensamientos positivos. Este tipo de actividad es muy importante para que el alumno sepa la imagen que tienen los otros de él, acepte los comentarios tanto negativos como positivos y aprenda a controlar sus emociones. No hay que olvidar que el trabajar con palabras o pensamientos positivos genera emociones positivas que ayudan al individuo en su motivación personal.

*Les émotions positives stimulent votre motivation, elles vous rendent plus heureux et plus enthousiaste devant les tâches qui vous attendent et dans la vie en général*³⁸⁴.
(BURN, MAGNES, & TEYSSIER C'ORFEUIL, 2012, p. 196)

En ambos grupos, como se describe en las sesiones correspondientes³⁸⁵, los resultados fueron positivos. El 100% de los alumnos aceptaron escuchar lo que los otros veían mal en ellos sin enojarse y sobre todo sin responderle al otro. Aceptaron sus errores. En el momento de escuchar las cosas positivas que los otros veían en ellos, todos los alumnos (grupo A 5 alumnos y grupo B 13 alumnos), reaccionaron de la misma manera, expresaron sus sentimientos a través de risas y llanto.

Esta dinámica resultó muy emotiva y sobre todo ayudó a los alumnos a saber qué imagen tenían los otros de ellos, aceptar sus defectos y virtudes, además de sentirse motivados a cambiar todo aquello negativo que reflejaban. Este tipo de técnicas son muy productivas pero hay que saber con qué grupos y con qué alumnos se pueden aplicar, ya

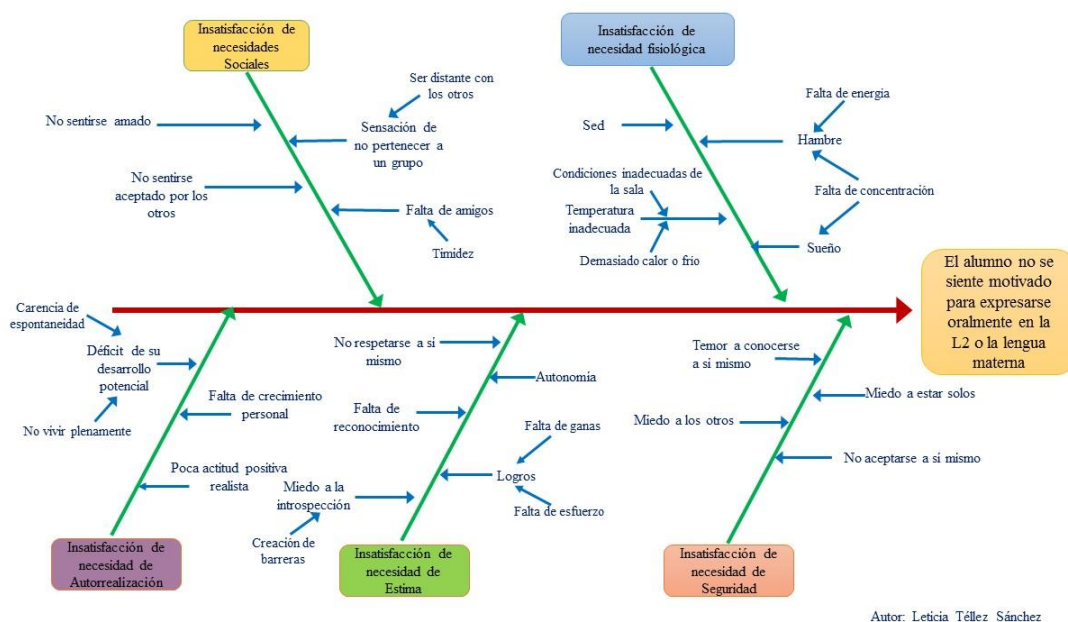
³⁸⁴ (Trad. a.) “*Las emociones positivas estimulan su motivación, éstas le hacen más feliz y más entusiasta ante las tareas que le esperan y en la vida en general*”.

³⁸⁵ Véase *supra*, p. 259. Tema: Novena Sesión, Taller de expresión oral (aplicación en la UPVD), Grupo A, inciso e. *Supra*, p. 261. Tema: Novena Sesión, Taller de expresión oral (aplicación en la UO), Grupo B, inciso e.

que si no se manejan con tacto y ética, puede ser contraproducente para los alumnos, y en vez de motivarlos y aumentar su autoestima, ésta puede disminuir.

Ahora bien, conforme a los resultados obtenidos de la aplicación de los diferentes ejercicios en los que se utilizaron las técnicas de motivación, pude constatar las causas y efectos que producen que los alumnos no se sientan motivados para expresarse oralmente en una lengua extranjera o bien en la propia lengua materna. Dichas causas y efectos son representadas en el siguiente diagrama de Ishikawa.

Causa-efecto “El alumno no se siente motivado para expresarse oralmente en la L2 o la lengua materna”³⁸⁶.



Esquema 15. Diagrama de Ishikawa Motivación

Como se puede observar, el diagrama de Ishikawa muestra las diferentes causas que provocaban que los alumnos no estuvieran motivados para practicar la expresión oral ya fuera en su lengua materna o en una lengua extranjera (francés).

³⁸⁶ Véase *infra*, anexo 14 p.434.

Para determinar dichas causas, me basé en la teoría de la jerarquía de necesidades de Maslow³⁸⁷, pudiendo así verificar que los alumnos que no habían satisfecho sus necesidades fisiológicas presentaban una falta de concentración o fatiga por la falta de energía. Lo cual no les permitía tener un buen desenvolvimiento en la práctica de la expresión oral. Como lo menciona Maslow³⁸⁸, para poder llegar a la cima de la pirámide de necesidades, es necesario que se vaya satisfaciendo cada nivel para poder pasar al siguiente.

En el diagrama de Ishikawa, se puede ver que cuando un alumno no se siente amado, aceptado por los otros, con la sensación de no pertenecer al grupo o bien es muy tímido, sus necesidades sociales son insatisfechas. Lo cual, lo lleva a sentirse desmotivado para expresarse oralmente tanto en la LE como en la materna. Así mismo, el miedo a estar solo, el no aceptarse a sí mismo, el temor a conocerse y el miedo a los otros, los lleva a no poder satisfacer sus necesidades de seguridad, provocando una barrera para la expresión oral. La importancia de saber las causas específicas de la desmotivación de los alumnos me ayudó a clasificarlas y a conocer los niveles que necesitaban mayor atención. De esta manera, pude trabajar mejor la motivación y ayudarlos a aumentar su autoestima. En la siguiente tabla de frecuencias, se pueden ver los detalles de los problemas presentados por los alumnos de los tres grupos en los que se aplicaron las técnicas de motivación del TEO.

Tabla de frecuencias.

Problema	Detalle del problema	Frecuencia	% Acumulado
De seguridad	El alumno presenta miedos como: a estar solo, a los otros y a conocerse a sí mismo. O bien no se acepta a sí mismo	40	47%
De estima	El alumno crea barreras por miedo a la introspección. El alumno no se esfuerza o bien no tiene ganas de alcanzar algún logro. El alumno presenta una baja autoestima y no se respeta a sí mismo	30	81%
Autorrealización	El alumno carece de espontaneidad y no vive plenamente. El alumno no presenta una actitud positiva realista. O bien le falta crecer de forma personal.	11	94%
Sociales	La timidez provoca que no tenga muchos amigos. El alumno pone mucha distancia con los otros y no se siente parte del grupo. O bien no se siente amado ni aceptado por los otros.	3	98%
Fisológicas	El alumno no puede concentrarse por falta de energía producida por el hambre, la sed, el sueño, etc. O bien las condiciones de la sala son inadecuadas para trabajar (hace calor o frío).	2	100%
Total		86	

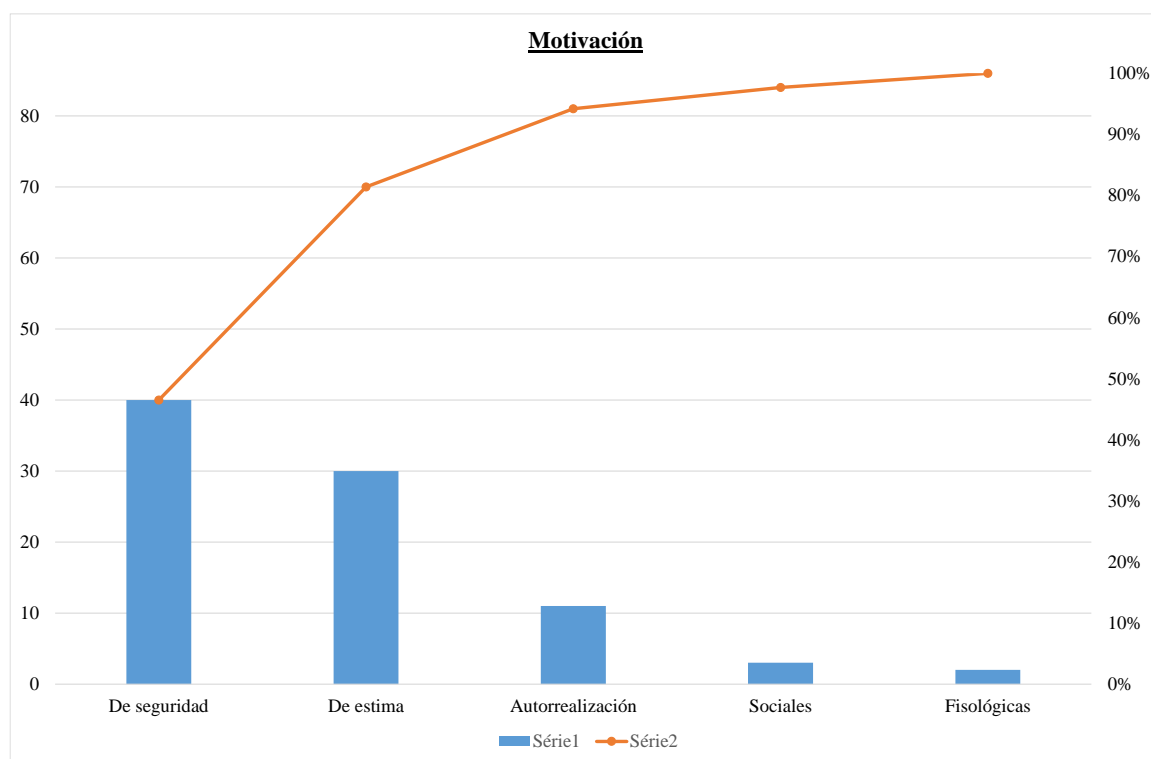
Cuadros 6. Frecuencias Diagrama de Pareto Motivación

³⁸⁷ Véase *supra*, p. 99,100. Tema: Teoría de la Jerarquía de Necesidades.

³⁸⁸ *Ibid.*

Ahora bien, como se explicó en los resultados de las técnicas de relajación, el total de frecuencias absolutas son el número de veces que un ejercicio fue aplicado en los grupos seleccionados. Es así que después de haber realizado 256 aplicaciones, apareció que en 86 de ellas los alumnos presentaron ciertos problemas específicos.

Las principales causas encontradas se localizaban en las necesidades de seguridad y autoestima. En los tres grupos, se trató de disminuir dichas causas y sus efectos. En el grupo A, debido a la cancelación de días de curso por motivos externos al TEO, no se pudo trabajar de forma continua con los alumnos que presentaban problemas de motivación. El siguiente diagrama de Pareto representa gráficamente las necesidades que tuvieron que ser consideradas y sobre todo satisfechas para eliminar por completo la falta de motivación en los alumnos y pudieran expresarse oralmente en la L2 o en la lengua materna.



Gráfica 15. Diagrama de Pareto Motivación

Hay que recordar que las técnicas de motivación estuvieron presentes en la mayoría de las actividades y dinámicas realizadas en el TEO. Y que a través de ellas se logró aumentar en los alumnos, el deseo, el placer de expresarse oralmente sin miedo a ser juzgados por sus compañeros.

3. Musicoterapia.

En el TEO la musicoterapia no se utilizó como una terapia tal cual, sino más bien como una técnica de ayuda. Los asistentes al curso, no son pacientes con problemas graves que hay que sanar. El taller pretende a través del uso de la musicoterapia, abrir canales de comunicación que ayuden a los alumnos al desarrollo, no sólo físico sino también emocional y mental³⁸⁹.

Sueña (cantante Luis Miguel)³⁹⁰: Escogí esta canción porque la letra incita a soñar, a creer en sí mismo, en la capacidad que se tiene de lograr lo que se quiere si uno se lo propone y si se lucha contra las barreras que uno se crea. En el **grupo A** se realizó primero una sesión de relajación para después aplicar la musicoterapia. Se le distribuyó a cada alumno una hoja con la letra de la canción y una vela encendida, la cual colocaron frente a ellos. El hecho de trabajar con una vela fue con el propósito de que los alumnos fijaran la atención en un objeto sin perderlo de vista y así concentrarse mejor en la letra de la canción que estaban escuchando.

Al practicar la concentración, dejamos de correr detrás de la mente común y recuperamos nuestra capacidad de discernimiento y de elección. Esta toma de conciencia nos fortalece y nos ayuda a alcanzar mayor madurez emocional. En la concentración, la “conciencia” está fija firmemente en “una sola imagen” y la “atención” está dirigida a “un solo punto” sin desviarse y sin atender a ninguna otra impresión, así obtenemos el máximo de beneficio con menor esfuerzo y el “conocimiento” llega de una manera más completa³⁹¹.

Los alumnos se sentaron en el suelo formando un círculo, colocaron la vela frente a ellos y leyeron en silencio la letra de la canción. Normalmente, deberían colocar la hoja con la letra de la canción a un lado de ellos y concentrarse solamente en la flama de la vela y en la letra de la canción, pero varios alumnos optaron por seguir la letra de la canción en la hoja impresa.

³⁸⁹ Cf., FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, GARCÍA-ROJO GÓMEZ-ESCALONILLA, GUZMÁN NUÑO, & RICO LOECHES, 2003-2004.

³⁹⁰ Véase *supra*, p. 196. Tema: Segunda Sesión (español, con una actividad de musicoterapia y risoterapia), ficha de actividad **J**.

³⁹¹ Inés GIL, *Vivir: Una aventura para el alma, “Un camino de Reencuentro con nuestro Verdadero “Ser”, Fuente limitada de Amor, Libertad y Abundancia”*, Buenos Aires, Dunken, 2014, p.31.

Esto me demostró nuevamente, que la mayoría de los alumnos no escuchaban las indicaciones y que actúan conforme a experiencias vividas anteriormente. Es decir, en muchos cursos de lenguas extranjeras, es común que el profesor les pida a los alumnos seguir la letra de una canción mientras la escuchan para reforzar la comprensión y la pronunciación. Por tal motivo, los alumnos al no prestar suficiente atención a las indicaciones que yo les daba, actuaban de forma automática. El no poder concentrarse en las palabras que escuchaban, provocó que no pudieran visualizarse y que la técnica no diera el resultado esperado en todos los alumnos. Al fin de la actividad, se les preguntó qué les había despertado la canción (emociones y sentimientos), o bien qué pensamientos o recuerdos les habían venido al escucharla. Las personas que no se concentraron en la flama dijeron no haber sentido nada, que la canción era cursi, pero sobre todo que era una canción que hablaba de sueños, los cuales son muchas veces inalcanzables o fuera de la realidad.

Por el contrario, aquellas personas que siguieron las indicaciones, lograron alcanzar el objetivo esperado: la música trabajó como un elemento motivador. Dijeron que se visualizaron en situaciones muy agradables, rodeados de las personas que amaban o logrando alcanzar una meta (trabajo). La canción no les pareció cursi y comentaron que tener sueños no les parecía nada malo sino todo lo contrario. El resultado de esta técnica no fue totalmente satisfactorio, pero sirvió para conocer un poco más a los alumnos y pensar que la conducta de la mayoría de los asistentes es “defensiva”³⁹² y que tanto los comentarios como su forma de reaccionar fueron mecanismos de defensa y evasión. Utilizaron mecanismos como el *aislamiento*, *la represión* y *la negación*³⁹³. Alejándose psicológicamente de una situación que temían les podría causar una frustración, no se arriesgaron a experimentar adentrarse en la técnica ni a visualizarse por miedo a expresar sus emociones y sentimientos.

Desde mi punto de vista, este tipo de actitud puede ser contraproducente en la práctica de la expresión oral. Como lo explica Carmen Jurado (2009), a quien se ha

³⁹² Véase *supra*, p. 105. Tema: Conducta defensiva.

³⁹³ **Negación:** mecanismo de defensa que niega haber deseado aquello que no pudo alcanzar. **Aislamiento:** mecanismo de evasión que consiste en alejarse física o psicológicamente de aquello que nos resulta desagradable o que tememos nos pueda causar una frustración, evitando muchas experiencias gratas. **Represión:** mecanismo de evasión en donde cualquier pensamiento desagradable o riesgoso se pone fuera de la mente se “olvida activamente”. Por lo general se reprimen manifestaciones asociadas con sentimientos de culpabilidad. Véase *supra*, pp. 105-107.

mencionado anteriormente al hablar de “manejar sus emociones para un mejor desempeño humano” (*supra*, p. 134, 135). Si no se logra que los participantes sean capaces de conocer sus emociones y manejarlas, no podrán tener una buena expresión oral y mucho menos podrán hacer uso de ellas para persuadir a su auditorio o automotivarse.

Con el **grupo B** esta técnica se aplicó dos veces. La canción seleccionada fue utilizada en esta sesión como un método pasivo (receptivo)³⁹⁴. Las alumnas sólo la escuchaban y seguían mis instrucciones, sin ser actores dentro de la actividad. El resultado fue positivo al 50 por ciento, ya que sólo una de las alumnas pudo interiorizar y expresar sus sentimientos. La segunda alumna no pudo concentrarse, pensaba en otras cosas mientras escuchaba la canción. Por tal motivo no pudo alcanzar el objetivo deseado. Al ver que con estas dos alumnas la técnica no alcanzó el 100 por ciento de su objetivo, pensé modificarla y aplicarla nuevamente en la segunda sesión con este mismo grupo. Para el segundo día de curso, la cantidad de alumnos aumento y la aplicación de la técnica se hizo con las nuevas modificaciones. Esta vez la canción fue utilizada como un **método activo (creativo)**³⁹⁵. A diferencia de la aplicación con el **grupo A**, en el **grupo B** no se utilizaron velas y se les pidió a los alumnos cantar la canción tratando de concentrarse en la letra de la misma.

Al principio los alumnos cantaron con muy pocas ganas y muy bajo, por lo cual se les pidió levantarse y volver a cantar. En el segundo intento los participantes estuvieron más animados y comenzaron a adentrarse en la canción, se levantaron, realizaron movimientos para interpretar la canción y modularon la voz. El resultado obtenido fue positivo. Los alumnos dijeron que al cantar se iban visualizando y en la mayoría de ellos la técnica despertó emociones positivas. Los alumnos de este grupo estuvieron más abiertos y receptivos que los del grupo A. Aceptaron abiertamente la ayuda al cambio, escuchaban y estaban muy motivados. Con el **grupo B** en la sesión 5 se realizó otro ejercicio parecido con la canción “**Sueños**” de Diego Torres. Los alumnos cantaron y se adentraron en la canción. Al terminar la canción los alumnos estaban dispuestos a hablar sobre sus sueños y su futuro. El intercambio fue muy productivo para todos y alcancé a motivarlos.

³⁹⁴ Véase *supra*, p. 143. Tema: Musicoterapia, Las Técnicas Pasivas.

³⁹⁵ Véase *supra*, p. 143. Tema: Musicoterapia, Las Técnicas Activas. *Infra*, p.421 anexo 8 letra de canción Sueña.

A pesar de haber programado una canción en francés para trabajar esta técnica con el **grupo C** no se utilizó. El nivel de comprensión oral de la lengua extranjera no era muy alto como para poder hacer este tipo de ejercicio y el intentarlo provocaría en los alumnos sentimientos de angustia y desmotivación. Dicha actividad se cambió por “**Chu chu ua**” que explicaré más adelante.

Por otra parte, a través de la aplicación de esta técnica en dos grupos, puede tener una idea general de lo que piensan los alumnos sobre tener sueños (proyectos, ilusiones, ambiciones). Los alumnos del **grupo A** no tenían clara la importancia de tener sueños. La mayoría pensaba que soñar era casi cursi e irreal. Por el contrario los alumnos del **grupo B** encontraron positivo tener sueños, siempre y cuando no fueran sueños inalcanzables. Decidí trabajar en otras sesiones sobre el mismo tema, sobre todo con los participantes del **grupo A**. Si seguían con la misma idea negativa sobre los sueños, sería mucho más difícil motivarlos. Como lo menciona Jacques André:

*Négliger le rêve c'est oublier que ce n'est pas tant le rationnel qui nous fait agir, que l'irrationnel... Ce qui fait agir un individu c'est le rêve, doublé de la confiance qu'il a en lui-même, puis son engagement dans l'action et l'organisation de celle-ci en fonction des objectifs et du projet*³⁹⁶. (2005, p.29)

Nota: Es importante decir que después de ver los resultados obtenidos en la primera técnica aplicada, donde se utilizó la música como método pasivos (**grupos A y B**), decidí integrar más técnicas activas en los grupos que técnicas pasivas. La personalidad y carácter de los alumnos no se prestaba para aplicar técnicas pasivas, necesitaban estar involucrados para poder lograr los objetivos del proyecto. La musicoterapia se utilizó como medio pasivo solamente con las técnicas de relajación (motivación, manejo del estrés y visualización).

Juan, Paco, Pedro de la Mar. A través de esta canción se buscaba que los alumnos comenzaran a perder el miedo al qué dirán –disminuir la timidez–, mejorar la coordinación, aumentar la atención y la escucha, recordar palabras o aumentar vocabulario, desarrollo de la memoria.

³⁹⁶ (Trad. a) “No considerar el sueño es olvidar que no es tanto lo racional lo que nos hace actuar, como lo irracional... Lo que hace que un individuo actúe es el sueño, dobla la confianza que tiene en él mismo, luego su compromiso en la acción y la organización de éste en función de los objetivos y del proyecto”. Ver también Anexo DVD <E:\tesis\entrevista Jacques André.mp4>

En el **grupo B** la técnica se aplicó dos veces en el mismo grupo. Durante la primera aplicación, a pesar de ser tan pocos los participantes, la técnica dio un resultado positivo. La alumna más tímida logró integrarse –al principio con un poco de vergüenza. Al ver que tanto yo como su compañera hacíamos los movimientos, le dio mayor confianza. Con respecto a la coordinación motriz, las dos alumnas mostraron un buen manejo de su cuerpo, retenían las palabras y los movimientos sin ningún problema. La segunda aplicación se realizó con 12 alumnos. Como en todas las actividades de este tipo, los participantes al principio no osaron “hacer el ridículo” frente a mí como profesora o frente a sus compañeros; así es que opté por participar con ellos y hacer el ejercicio.

El miedo a hacer el ridículo en general surge cuando nos enfrentamos a una situación inesperada, cuando somos sorprendidos, cuando nos sentimos culpables de haber actuado incorrectamente frente a los demás o cuando nos vemos forzados a actuar de una determinada manera y no nos sentimos preparados para ello. Asimismo, tememos ser ridiculizados cuando sentimos que vamos a ser evaluados o juzgados por otras personas. La incertidumbre hace que nos sintamos inseguros y que temamos a fracasar o ser objeto de mofa³⁹⁷.

Es por esto que he comprobado, a través de mis experiencias anteriores como docente o como formadora, que mientras el profesor se integre en las actividades y muestre que no tiene miedo al qué dirán, los participantes adquieren confianza y se desinhiben. Algunos participantes se veían entre sí con sonrisas de complicidad, otros se sonrojaban o tenían risas nerviosas. Al cabo de unos segundos, al verme hacer lo mismo y al sentir que era un juego, comenzaron a dejarse llevar por la música, cantaban, bailaban y coordinaban sus movimientos conforme a la canción e indicaciones dadas.

Para poder evaluar si la dinámica resultaba positiva o no, tuve que ser muy observadora, no sólo dándole importancia a su forma de actuar sino también en lo que me expresaban a través de su comunicación no verbal (ojos y cara). Como lo afirma Patrice Ras, “*le regard exprime en permanence notre état intérieur : notre degré de bien-être ou de tension, nos émotions ou nos sentiments*”.³⁹⁸(2012, p. 49). Por otra parte, dentro de esta

³⁹⁷ Laura ROJAS-MARCOS, *El sentimiento de culpa*, Madrid, Santillana, 2010, p. 53.

³⁹⁸ (Trad. a.) “la mirada expresa permanentemente nuestro estado interior: nuestro grado de bienestar o de tensión, nuestras emociones o nuestros sentimientos”.

canción se encuentran notas agudas que bajan y aumentan de volumen. Lo que provocó, como lo explica Fernández Sánchez *et al.*,³⁹⁹ la predisposición al trabajo, el sentimiento de alegría y mejoró la apatía. De esta manera puedo decir que el resultado de esta actividad fue positivo y que los alumnos comenzaron a aceptarse y a estar más motivados a la participación y al cambio.

Con el **grupo A** esta dinámica la apliqué en la tercera sesión. Les dije a los alumnos que era una canción infantil, con el objetivo de ver sus reacciones. A la mayoría les extrañó que utilizara una canción de este tipo, siendo estudiantes de universidad. Les comenté que el ser universitarios no implica que no puedan sacar a su niño interior y que con este tipo de canciones les sería mucho más fácil comenzar a mejorar su coordinación motora gruesa.

Carl Jung, habla también del niño interior que habita en cada persona, y con el que es preciso reconciliarse para lograr el equilibrio y la plenitud [...] su importancia es decisiva en nuestra vida en el modo como nos relacionamos con él⁴⁰⁰.

Con este grupo, la actividad sirvió también para recordar algunas palabras simples, mejorar la pronunciación y ejercitar la memoria. Al cantar y repetir un estribillo, las palabras quedan grabadas en la memoria de los alumnos por un largo tiempo.

El uso de juegos: en este tipo de taller, como se menciona en páginas anteriores en el tema “la lúdica en la enseñanza de la expresión oral” (*supra*, pp. 94-97), Froebel⁴⁰¹ afirma que el juego sirve para que los alumnos expresen de forma espontánea sus pensamientos y sentimientos. El resultado fue positivo. Los alumnos no solamente lograron el objetivo de la dinámica sino que al mismo tiempo se divertieron y se aumentó su alegría a través de la música, el juego y el buen humor.

“Imita los sonidos”⁴⁰². Esta técnica se utilizó con dos músicas y objetivos diferentes para cada sesión en donde fueron aplicadas. En el **grupo A**, la primera de ellas

³⁹⁹ Véase *supra*, p. 144. Tema: Cadencia o ritmo, intensidad o volumen y frecuencia o posición en el pentagrama.

⁴⁰⁰ Enrique MARTÍNEZ LOZANO, *Dónde están las raíces*, Madrid, Narcea, 2006, p. 148.

⁴⁰¹ Véase *supra*, p. 95. Tema: La lúdica en la enseñanza de la expresión oral.

⁴⁰² Véase *supra*, p. 195. Tema: Segunda sesión (español, con una actividad de musicoterapia y risoterapia), Ficha de actividad I.

se aplicó a 11 personas y se utilizó la música “**Spirit of the native americans**”. Dicha música contenía sonidos y cantos de indios americanos, y la cadencia, un tanto rápida, de sus notas musicales invitaba al movimiento corporal. Les pedí a los alumnos cerrar los ojos, escuchar y dejarse llevar por la música. La mayoría siguió las indicaciones y se movieron sin desplazarse de su lugar. Una alumna tomó el riesgo de alejarse de los otros, buscó con los ojos cerrados un lugar con más espacio. Otra optó por vendarse los ojos para poder adentrarse por completo en la música, bailó siguiendo el ritmo como si fuera un indio. Una tercera (hiperactiva) olvidó las indicaciones dadas y no siguió las reglas, abría los ojos antes de tiempo. La actitud de esta alumna demostró nuevamente que su falta de atención no es sólo por hiperactividad sino por su falta de confianza en sí misma⁴⁰³.

Al escuchar el primer silbatazo, los alumnos tenían que ponerse una nariz de payaso y seguir moviéndose al ritmo de la música; en el segundo silbatazo sin dejar de moverse tenían que abrir los ojos. Cuando lo hicieron, la mayoría dejó de moverse y sólo se veían unos a los otros. De esta forma pude comprobar que la mayoría de los alumnos temen al qué dirán. Mientras tenían los ojos cerrados podían moverse, pero al abrirlos no se atrevieron a seguir haciendo “*el ridículo*” porque sus compañeros los observaban. Al final de la actividad se les preguntó el porqué de su actitud y la mayoría no supo qué decir. Por otro lado, dijeron que el hecho de seguir la música con los ojos cerrados los había ayudado a relajarse y a sentirse mejor.

Una de las aflicciones más comunes de las personas es el miedo a hacer el ridículo. Cuando sentimos que hacemos el ridículo, nos sacude una intensa e incómoda sensación de vergüenza y nos abrumamos⁴⁰⁴.

En el **grupo B** se utilizó una pista con una serie de sonidos que los alumnos tenían que interpretar, sirviéndose solamente de la expresión corporal (comunicación no verbal) y se aplicó en la tercera sesión. Hay que recordar que: “[...] *la communication non-verbale sert à mieux communiquer, à communiquer « totalement », c’est-à-dire à mieux « faire passer les messages », mais aussi et surtout à mieux les recevoir, à mieux influencer*”⁴⁰⁵ (RAS, 2012, p. 21). Los participantes pusieron empeño en realizar la actividad. Observé

⁴⁰³ Véase *supra*, pp. 105-107. Tema: Conducta defensiva.

⁴⁰⁴ ROJAS-MARCOS, *Op., cit.*, p. 52.

⁴⁰⁵ (Trad. a) “*La comunicación no verbal sirve a comunicar mejor, a comunicar “totalmente”, es decir a “hacer pasar” mejor los mensajes, pero también y sobre todo a mejor recibirlos, a influir mejor*”.

que les faltaba desarrollar mucho más su expresión corporal, y sobre todo que se desinhibieran. Por tal motivo decidí aplicar otro ejercicio en el que combinaría la *musicoterapia* con la *risoterapia* usando una canción para niños llamada “**Soy una serpiente**” (*infra*, p. 364).

En el **Grupo A** se aplicó el ejercicio con la misma pista que se utilizó en el grupo B (sonidos diversos tales como: un teléfono que suena, diálogo de un programa de televisión, aplausos). Al principio decidí no integrarme en la actividad para poder filmar a los alumnos. Al ver que los participantes dudaban un poco, opté por dejar fija la cámara y motivarlos para que se desinhibieran. El resultado fue muy positivo, los estudiantes interpretaron bien los sonidos que escucharon. Su expresión corporal se notó mucho más ligera y suelta.

Alouette gentille alouette. Esta dinámica se aplicó en el **grupo C**. Sirvió para verificar la comprensión oral de los alumnos, como para ayudar a la memorización y aumento de vocabulario. Como se explica en el punto b de la sesión 2 de este grupo⁴⁰⁶, los alumnos al principio de la actividad no se sintieron muy seguros de poder realizarla. Su estrés comenzó a aumentar cuando les dije que tenían que cantar en la L2. Para motivarlos les expliqué el objetivo de la actividad y canté con ellos. El hecho de integrarme en la actividad los relajó y los motivó a seguirme. Además de eliminar el estrés, los alumnos mejoraron su pronunciación, recordaron y aprendieron nuevas palabras.

Al final de la actividad, los estudiantes cantaban el estribillo de la canción, con una buena pronunciación y sabiendo el significado de lo que decían. Es así como se confirma lo mencionado por Courtillon: “*pour pratiquer une langue, il ne suffit pas de la comprendre. Il faut en avoir mémorisé des séquences pour être à même de la parler ou de l’écrire*”⁴⁰⁷(2003, p.59). Por otro lado, se demuestra que el hecho de utilizar canciones infantiles en un nivel universitario no afecta el aprendizaje de los alumnos; al contrario, sirve para que comprendan más fácilmente sin presión, se les inyecta confianza para poder pasar a canciones más difíciles.

⁴⁰⁶ Véase *supra*, p. 223. Tema: Segunda Sesión, Taller de expresión oral (aplicación UO), Grupo C, inciso **b**.

⁴⁰⁷ (Trad. a) “*Para practicar una lengua, no basta con comprenderla. Se deben haber memorizado secuencias para ser capaz de hablarla o de escribirla*”.

“Je ne regrette rien”. Tanto en la tercera como en la cuarta sesión del **grupo C** me serví de esta canción para reforzar la pronunciación y la escucha en la L2, como lo explico en el inciso d de la tercera sesión de este grupo (*supra*, p. 229). Al ver proyectada la letra de la canción, los alumnos podían retener visualmente la palabra, ver su escritura y escuchar su pronunciación. De esta manera quedaron fijas algunas palabras en su memoria. Debo aclarar que los alumnos no tuvieron un papel pasivo en esta actividad, al contrario su rol fue activo. Cantando los participantes practicaron igualmente la pronunciación, la entonación, ejercitaron sus cuerdas vocales y se relajaron, corroborando de esta manera lo dicho por TOSCANO FUENTES:

Las canciones activan ambas partes del cerebro debido a que la pronunciación de las palabras, la comprensión, la supervisión de las mismas, el ritmo y la ejecución musical están reservados al hemisferio izquierdo, mientras que, la expresión melódica y el timbre que cubre a las palabras, las emociones y expresión artística (comunicación no verbal) son propios del hemisferio derecho [...] Por consiguiente, la música con letra, es decir, las canciones, es un poderoso elemento en la enseñanza, pero si se le añaden imágenes visuales, se convierte en un gran aliado en el proceso de enseñanza aprendizaje⁴⁰⁸.

De esta manera los comencé a preparar para que su confianza aumentara y perdieran el miedo a expresarse en la L2. El resultado fue bueno. Todos los alumnos participaron, a algunos les costó más trabajo que a otros pero pude observar sus ganas de hacer el ejercicio y de cantar en la lengua extranjera.

“Jean Petit qui danse”. En el grupo C decidí utilizar una canción infantil pero en francés, para desarrollar la expresión corporal y recordar o adquirir nuevo vocabulario.

Para Wallace (1994) el texto melódico o el texto cantado se recuerda mucho mejor que un texto leído. Wallace (1994: 1473-1474) anuncia que cuando un texto se repite con música se recuerda mejor que cuando no se le pone ninguna clase de melodía. (TOSCANO FUENTES, 2010, p. 191,195)

⁴⁰⁸ María del Carmen TOSCANO FUENTES, *Estudio empírico de la relación existente entre el nivel de adquisición de una segunda lengua, la capacidad auditiva y la inteligencia musical del alumnado*, Departamento de Filología Inglesa, Memoria para optar al grado de doctora, Huelva, 10 de diciembre 2010, p. 193, 194.

Al mismo tiempo los participantes se sintieron más relajados al ver que era una canción sencilla. Los alumnos estuvieron motivados, siguieron la coreografía y la letra de la canción. El estrés del curso fue eliminado, los participantes no se sintieron juzgados y varias frases o palabras se quedaron grabadas en su memoria. Tanto en la canción de Edith Piaf “Je ne regrette rien”, como en ésta, tuve que participar con los alumnos para crear un mejor ambiente y que sintieran menos la presión de cantar en una lengua que no dominaban. El resultado de esta técnica fue positivo y logró su objetivo.

“J’ai demandé à la lune” y “au bout de mes rêves”. El objetivo de estas actividades fue el mismo que el de los otros ejercicios aplicados en el **grupo C**, en donde utilicé canciones. Es decir, desarrollar la memoria, aprender nuevo vocabulario, mejorar la pronunciación. Como ya lo mencioné anteriormente, en este tipo de técnicas aplicadas al **grupo C**, integré a los profesores especialistas en la enseñanza de la lengua francesa de la UO. A pesar de que la letra de la canción era sencilla, existían algunas palabras que resultaban nuevas para los alumnos o bien el sentido de las frases les era un poco difícil de comprender. Por tal motivo con ayuda de los profesores y la mía, los alumnos realizaron en primer lugar la traducción para poder entender el sentido de la letra de la canción.

De esta manera al entrar de lleno en la actividad, los alumnos pudieron retener mejor algunas palabras y frases en la lengua extranjera. Lo que pude observar fue que los participantes se sienten menos presionados cuando cantan e imitan la pronunciación del cantante que cuando tienen que hacer ejercicios de pronunciación frente a un profesor. Con las canciones, los alumnos no se sienten juzgados. Su subconsciente capta mejor la pronunciación, el estrés no se incrementa, se sienten motivados y su estado anímico es positivo. Con el segundo ejercicio **“Au bout de mes rêves”**. Pude obtener los mismos resultados positivos que con las otras canciones ya utilizadas. Comprobé que este grupo responde muy bien a este tipo de técnicas y memorizan o interiorizan más rápido las palabras en francés. Los resultados fueron positivos y se alcanzaron los objetivos.

“Tiritita”, “Cabeza, hombro, rodilla y pies”, “Tche tche rere”. Estas tres canciones fueron aplicadas en el **grupo A** con el objetivo de mejorar su coordinación y su expresión corporal. Este tipo de ejercicios ayudó mucho a los alumnos de este grupo. Muchos de ellos no estaban acostumbrados a dejar salir el niño que llevaban adentro y

mucho menos a dejarse llevar sin pensar en lo que los demás dirían. Tanto en este grupo como en el **grupo B**, las canciones fueron utilizadas como técnicas de musicoterapia y risoterapia.

Por otra parte el bailar les producía un estado anímico positivo y el estrés generado por el trabajo, la universidad o la familia, disminuía o desaparecía, confirmando de esta manera lo que Anna Gimeno (psicóloga clínica) afirma:

Bailando se despiertan emociones y fantasías a través del movimiento, lo que facilita la expresión de sensaciones, emociones, sentimientos y estados de ánimo de forma natural y desinhibida. De esta manera podemos conectar con nosotros mismos y con las emociones que reprimimos, como la rabia y la ira, o la ansiedad y la angustia, que bailando pueden canalizarse de forma saludable, lo que ayuda al control emocional en el día a día⁴⁰⁹.

En el **grupo B** apliqué las mismas canciones a excepción de “tche tche rere”. Los resultados fueron positivos, observé que los alumnos han aprendido a reír y a sonreírle a la vida.⁴¹⁰

4. Risoterapia.

La risoterapia, como ya se ha comentado anteriormente⁴¹¹, disminuye el sufrimiento y es una excelente válvula para liberar descargas de nerviosismo, estrés, tristeza y pensamientos negativos. Por estas razones decidí integrarla en el TEO, además de que con su ayuda se puede mejorar la comunicación, aumentar la confianza y abrirse al conocimiento de sí mismo y de sus emociones. Lo cual, permitirá que el alumno llegue a expresarse mucho mejor, ya sea en su lengua materna o en una extranjera.

⁴⁰⁹ Anna GIMENO, Bailar: 5 beneficios psicológicos del baile, s/d, <https://psicologiaymente.net/curiosidades/beneficios-psicologicos-bailar> Consultado el 8 de diciembre 2015.

⁴¹⁰ Véase *supra*, p. 137. Tema: La risoterapia, un aliado del niño que mantenemos escondido.

⁴¹¹ Véase *supra*, pp. 137-140. Tema: La risoterapia, un aliado del niño que mantenemos escondido.

*“L’objectif n’est pas de rire « en soi », mais de s’ouvrir vers l’intime de soi et vers la libération de toutes les émotions et la rééducation émotionnelle. Une rééducation qui aura pour vertu, au fil du temps, de distinguer la peur de la tristesse et de la colère, ce que peu de gens savent vraiment faire. Identifier ce qui se passe en soi permet de poser les mots, puis les actes adéquats, de se reconnecter avec la fluidité émotionnelle, étape indispensable pour retrouver la confiance en soi et éloigner les peurs limitatives”.*⁴¹² (MEDJBER-LEIGNEL & CUVILLIEZ, 2013, p.64)

Chu chu ua. Fue una de las canciones con coreografía que utilicé como base para la risoterapia. El cantante invita a los escuchas a seguir sus indicaciones (como en el juego de simón dice). En la primera sesión apliqué esta técnica con el **grupo C**. La canción fue en francés y el cantante es un payaso conocido con el nombre de “Tchoutchoua”⁴¹³. Además de manejar la risoterapia se integró la expresión corporal. Los alumnos tuvieron que seguir la coreografía y las indicaciones que les daba el payaso; además de ser divertida, permitió que los alumnos se dejaran llevar por el ambiente que se generaba con esta canción. Lograron desinhibirse hasta llegar a realizar los movimientos más ridículos que indica la canción. No hay que olvidar que durante el ejercicio yo realizaba la misma coreografía que los participantes. De esta manera los alumnos no se sintieron juzgados por la mirada del profesor, aumentando su confianza y eliminando la vergüenza del qué dirán.

Por otra parte, los estudiantes recordaron y aprendieron nuevo vocabulario, el cual quedó registrado en su memoria gracias a la música⁴¹⁴, las imágenes y los movimientos que se realizaron. El resultado fue positivo y se lograron los objetivos de la risoterapia. Los asistentes al TEO comenzaron a tener más confianza en mí y en sí mismos. El estrés del inicio de la primera sesión disminuyó y cambiaron sus pensamientos negativos por no tener el nivel esperado por pensamientos positivos y una actitud motivante a seguir en el TEO. Del lado de la expresión corporal, se logró que los alumnos ejercitaran su cuerpo, que

⁴¹² (Trad. a) “El objetivo no es reírse “en sí”, sino abrirse hacia lo íntimo de uno y hacia la liberación de todas las emociones y a la reeducación emocional. Una reeducación que tendrá por virtud, al cabo del tiempo, distinguir el miedo de la tristeza y de la cólera, lo que poca gente realmente sabe hacer. Identificar lo que pasa en sí mismo permite poner las palabras, seguidas de los actos adecuados, para reconectarse con la fluidez emocional, etapa indispensable para reencontrar la confianza en sí mismo y alejar los miedos limitantes”.

⁴¹³ <https://www.youtube.com/watch?v=CWtaeBFhTd0> (canción en francés, payaso Tchoutchoua).

⁴¹⁴ Véase *supra*, p. 356.

descubrieran que eran capaces de hacer movimientos raros logrando una coordinación y seguridad del control de su cuerpo.

No podemos olvidar que la expresión corporal persigue, como otra de sus finalidades [...] el desarrollo de la personalidad como son la adquisición de la seguridad en uno mismo, la aceptación propia, así como la de los demás⁴¹⁵.

En el **grupo A** se aplicó esta técnica en la sesión 4 y después del ejercicio de expresión corporal denominado “imita los sonidos”. Decidí integrar esta actividad después de observar que en el ejercicio de expresión corporal, arriba mencionado, los alumnos necesitaban ejercitar mucho más su lenguaje no verbal, tener mayor soltura en sus movimientos y disminuir el estrés de la semana transcurrida. Es conveniente decir que en este grupo la canción fue en español interpretada por Brigada Bum⁴¹⁶. Opté por este intérprete y su videoclip, ya que las imágenes del mismo muestran personas disfrazadas que realizan la coreografía junto con el cantante, lo cual resulta divertido para quien lo mira.

Los alumnos se instalaron en fila frente a mí para poder seguir los movimientos, pero debido a la falta de un video proyector en la sala y la falta de cortinas, tuve que utilizar una tableta para proyectar el video. La pantalla no era muy grande como para poder ver bien los detalles, pero esto no interfirió en el desarrollo de la actividad. Por el contrario, las alumnas pusieron más atención a las palabras en español que se decían en el video. Yo realizaba los movimientos unos segundos después de que ellas lo hicieran. De esta manera las alumnas podían comprobar si hacían los movimientos correctos y yo comprobaba si habían comprendido lo que se decía en la canción. El resultado fue positivo. Las alumnas lograron el objetivo esperado, además de reforzar vocabulario en la lengua extranjera.

En el **grupo B** esta dinámica fue muy productiva. Después de haber realizado un ejercicio de improvisación, los alumnos necesitaban descansar y eliminar el estrés que se les había generado. Siguiendo la coreografía que veían en el video, los alumnos lograron no sólo divertirse sino también eliminar la pesadez generada por estrés. Los resultados fueron positivos y se logró el objetivo buscado.

⁴¹⁵ Olga RUIBAL PLANA, *Expresión corporal*, Barcelona, INDE, 1999, p. 24

⁴¹⁶ https://www.youtube.com/watch?v=Yr_N-sRbIk8 (canción en español, Brigada Bum).

“Presentarse”. La dinámica tuvo como objetivo aprender a improvisar, practicar la expresión oral, identificar estados de ánimo y disminuir el estrés de una presentación haciendo uso de narices de payaso. El utilizar las narices de payaso en esta actividad fue con la intención de que los alumnos comenzaran a perder el miedo a hacer el ridículo y a aprender a reírse de sí mismos, además de aplicar la Teoría de la incongruencia⁴¹⁷:

[...] según esta teoría el humor se desencadena al asociar dentro de un mismo contexto dos ideas que son incongruentes entre sí [para que] el desconcierto, fruto de la incongruencia, produzca un descarrilamiento emocional y, así, el pensamiento lógico tenga la sensación de que le han gastado una broma. (CASTELLVI, 2011, p. 5)

Grupo A. Los alumnos participaron muy bien y la mayoría logró representar su rol. El resultado no fue del todo negativo, pero no se logró que los alumnos se desinhibieran completamente. Este grupo es muy participativo pero se observa constantemente que tienen miedo a ser juzgados por los demás, incluso utilizando las narices de payaso sus representaciones fueron muy serias.

Con el **grupo B.** La dinámica se aplicó en la tercera sesión. El desarrollo de la actividad fue el mismo que para el grupo anterior. El resultado no fue del todo satisfactorio. Al igual que los alumnos del otro grupo, la mayoría no se atrevió a hacer más humorística su presentación. Debo decir que me siguió sorprendiendo la actitud de las alumnas tímidas. En esta dinámica fueron ellas quienes se arriesgaron a ser más creativas y a darle más “chispa” a su rol.

Con el **grupo C,** decidí cambiar un poco el desarrollo de la dinámica (*supra*, p. 236, inciso f). En este grupo se introdujeron las diferentes formas de presentación en globos. Los alumnos podían utilizar la lengua materna para poder adivinar. Se les traducían las palabras a la lengua extranjera y las repetían. De esta manera los alumnos lograron el

⁴¹⁷ Carl Rogers utilizó el término *incongruencia* para describir la experiencia de conflicto entre el **sí mismo real** y el sí mismo ideal. Cuando una persona es incongruente experimenta el sí mismo real como una amenaza. Para impedirlo, los mecanismos de defensa distorsionan y niegan la experiencia: ¿Enojado yo? ¡Nunca! Cf., Susan c. CLONINGER, *Teorías de la Personalidad*, México, D.F., Pearson, 2003.

objetivo principal de la dinámica; improvisaron, practicaron la expresión oral y también adquirieron vocabulario. El resultado fue positivo.

Al desarrollar la dinámica de esta manera me sirvió para comprobar que antes de utilizar las narices de payaso en ejercicios de improvisación y expresión oral, es necesario preparar a los alumnos con más ejercicios, con el objetivo de convencerlos de la importancia que tiene saber reírse de sí mismo y que no sientan miedo de hacer el ridículo. Por otra parte, en los tres grupos la técnica logró que los alumnos exteriorizaran su sentido del humor y se rieran, liberando así por un lado la fuerza nerviosa que tenían y por otro disminuyendo las contracciones musculares, como le menciona Spencer⁴¹⁸

“Corde à sauter”⁴¹⁹. Se aplicó en el **grupo C**. En esta actividad se mezclaron la expresión corporal y la risoterapia. Se utilizaron narices de payaso para que los alumnos se desinhibieran y les fuera más fácil reír. Como se explica en el inciso c de la segunda sesión de este grupo⁴²⁰, la intervención del Vicerrector de la UO y de otros directivos permitió que los alumnos se dieran cuenta de la importancia que tiene en cada momento de la vida el humor y la risa. No hay que olvidar lo que dice Spencer: la risa es una excelente válvula para liberarse de todas esas fuerzas nerviosas que se transforman en obstáculos y que no dejan al individuo desarrollarse libremente. Por otra parte:

*Le rire en groupe permet de dédramatiser, d’accepter de ne pas faire tous les gestes “bien comme il faut” et d’apprivoiser les rires complices de nos gaucheries. Être maladroit est humain et ne pas savoir faire peut être drôle*⁴²¹. (MEDJBER-LEIGNEL & CUVILLIEZ, 2013, p. 97)

A través de esta actividad, los alumnos utilizaron su energía para desarrollar el placer de reír más que para saber lo que los otros pensaban de ellos al realizar el ejercicio. Los alumnos estuvieron motivados y participaron muy bien. Nuevamente el ritmo de la música y la letra de la canción se les quedó en la memoria, dando como resultado que los estudiantes salieran cantando algunas frases. De esta forma puedo decir que la actividad

⁴¹⁸ Véase *supra*, p. 138. Tema: Risoterapia.

⁴¹⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=9NmGDZMy3G0>, Véase video original del videoclip de la canción.

⁴²⁰ Véase *supra*, p. 223.

⁴²¹ (Trad. a) “La risa en grupo permite dramatizar, de aceptar no hacer todos los gestos “como se deberían hacer” y “dominar las risas cómplices de nuestras torpezas”. Ser torpe es humano y ser incapaces de no saber hacer puede ser divertido.

logró su objetivo. No sólo los ayudó a liberar su estrés, también aumentaron su vocabulario, mejoraron su pronunciación, practicaron la escucha en la segunda lengua y se sintieron motivados para comenzar a hablar en francés sin tanto miedo.

“La granja de los animales”: Con este ejercicio busqué que los participantes aprendieran a reír sin sentirse culpables de ser felices. De hecho,

*Le rire est en nous, nous pouvons à volonté le créer, le faire jaillir comme une source ou l’offrir. Il faut juste se rééduquer dans le processus, apprendre à prendre du plaisir sans se sentir coupable*⁴²². (MEDJBER-LEIGNEL & CUVILLIEZ, 2013, p. 84)

Por otra parte, sirvió para que los alumnos desarrollaran la imaginación, la improvisación y la expresión corporal.

En el **grupo A**, casi al inicio de la actividad, tuve que detener el ejercicio debido a que la mayoría de los alumnos no conocían una palabra (baches)⁴²³. De esta forma pude comprobar que antes de comenzar una actividad como ésta en la L2, es necesario hacer una lista de vocabulario, leerla y explicarles las palabras que no conozcan, así no habrá ninguna interrupción a la hora de su desarrollo. Después de la explicación, se reinició el ejercicio y los alumnos participaron con mucho entusiasmo, su expresión corporal, imaginación e improvisación se vio mejorada. Observé que la mayoría de los alumnos comienzan a poner de su parte para cambiar de actitud.

En el **grupo B** la actividad “la granja de los animales” y la de “el autobús” se aplicaron en la lengua materna y el objetivo principal fue: eliminar el estrés, aumentar el contacto directo con los miembros del grupo, eliminar pensamientos negativos, desarrollar la imaginación y la expresión corporal. Hay que recordar que:

El tacto suele ser el gran desconocido o el menos experimentado de los sentidos.

Por lo general, las personas sólo acostumbramos a tener contacto cercano con

⁴²² (Trad. a) “la risa está en nosotros, nosotros podemos crearla a nuestra voluntad, hacerla brotar como una fuente u ofrecerla. Es necesario solamente reeducarse en el proceso, aprender a tomarle gusto (placer) sin sentirse culpable”.

⁴²³ Hoy que se hace en el pavimento de calles o caminos.

personas íntimas o familiares, y esto hace que muchas se sorprendan o resistan al principio a mantener contacto directo con otros miembros del grupo. La proximidad y el contacto directo a través de caricias, abrazos, masajes, cosquillas, pedorretas, etc., son fundamentales para la cohesión del grupo y el establecimiento de lazos de confianza y complicidad. Es importante que el acercamiento se produzca de forma gradual y nunca forzando a nadie a contactar si no lo desea.

Los movimientos, a través de la expresión corporal y el baile, son excelentes ejercicios para desconectar de las tensiones y las preocupaciones y abren la puerta a nuestro niño interior. Está comprobado que las acciones de andar, saltar, correr, revolcarse, bailar, distraen la mente de pensamientos superfluos, concentrándonos en la actividad que estamos desarrollando. (CASTELLVI, 2011, p.14)

Durante el desarrollo de la actividad, observé que los alumnos tenían una gran complicidad. La relación era mucho más cercana, la barrera de pertenecer a diferentes licenciaturas se había sobrepasado, el estrés había disminuido. Se veían relajados y alegres; su imaginación y expresión corporal se vio aumentada. Con esto puedo decir que el objetivo de la dinámica fue alcanzado.

“Tigre”. Este ejercicio es recomendado para exteriorizar emociones y a la vez eliminar el estrés de una forma divertida. Los alumnos del **Grupo A** lograron sacar todo su estrés a través de esta actividad. Realizaron el ejercicio siguiendo muy bien las indicaciones. Al ver esto, me permití de aumentar la intensidad del mismo para que tuviera más efecto.

Cabe aclarar que durante el desarrollo del mismo, decidí integrarme y mostrarles a los alumnos cómo hacer el ejercicio. De esta manera, se sintieron más libres y confiados para dejarse llevar y eliminar su estrés. Al mismo tiempo, al escuchar las indicaciones en la lengua extranjera y ver los movimientos, los alumnos practicaron la escucha y aumentaron su vocabulario. Al terminar la dinámica se les dio un lapso de tiempo para aprovechar el efecto de la técnica y disfrutar de la relajación muscular y la liberación del estrés. De esta manera, puedo decir que este tipo de ejercicios pueden ser recomendables al final de un curso de expresión oral para eliminar el estrés que éste genera en los alumnos.

Soy una serpiente y nunca dejo de bailar. Como se mencionó en párrafos anteriores, (*supra*, Musicoterapia, p. 354), con el **grupo B** ocupé esta canción integrando la música y la risa, como medios para eliminar algunos problemas observados en los alumnos, tales como timidez y miedo al qué dirán, principalmente.

A pesar de ser una canción infantil, al utilizarla con adultos me permitió que éstos se olvidaran de sus problemas y sacaran al niño que tenían escondido. Para que los alumnos se sintieran en mayor confianza, me integré en la actividad. Los alumnos participaron muy bien, la actividad resultó muy divertida y pidieron volver a realizarla. La timidez de los participantes comenzó a disminuir, logrando un estado de espontaneidad en ellos. En efecto,

Quando la persona se encuentra en un estado de espontaneidad se siente vitalizada y llena de energía; una energía que para que sea integradora, debe ser dirigida hacia la creatividad, hacia la transformación de la realidad personal y social, rompiendo esquemas cristalizados y limitantes. Cuando en determinada situación la persona no responde en un estado de espontaneidad, el acto es mecánico, reflejo y estereotipado; los actos espontáneos en oposición a los estereotipados, son los que permiten la evolución y crecimiento del ser humano⁴²⁴.

Con el grupo **A** apliqué la misma mezcla de técnicas pero con la canción **“El baile de los animales”**. Con el grupo **C** utilicé **“Les roues de l’autobus”** y **“Tête, épaules, genoux et pieds”**. En ambos grupos los resultados fueron positivos y se alcanzaron los objetivos: disminuir el estrés y aumentar la coordinación motora.

“Reír con las vocales”. Esta actividad se basa en el ejercicio de las vocales del libro de Desgagnés (2001, p.37-39). En el **grupo A** el ejercicio fue modificado, como se explica en el inciso e de la quinta sesión (*supra*, p.237). Para mejorar la dicción en la lengua extranjera de los alumnos de este grupo, se cambió la “h” por la “j” y se fue combinando con las diferentes vocales. Al realizar cada una de las combinaciones, les pedí a los alumnos respirar bien antes de comenzar y tratar de hacer los ejercicios al pie de la letra; de esta

⁴²⁴ José Manuel BEZANILLA SÁNCHEZ HIDALGO, *La aplicación del método psicodramático a la orientación familiar*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias de la Educación Familiar, Instituto de Enlaces Educativos A.C., México, D. F., 2005, p. 5.

manera el efecto sería más efectivo. Como lo menciona Barrasa en su blog: “las diferentes vocales resuenan o producen una vibración interna en diferentes zonas de nuestro cuerpo”⁴²⁵.

Los alumnos se dieron cuenta de la diferencia existente entre la pronunciación francesa y la española. Además de observar –como lo menciona la autora antes mencionada– que “ja” es la combinación más frecuente, hace que la boca se abra demasiado y es la carcajada por excelencia. “Je” es una risa un tanto diplomática que puede expresar disimulo y se relaciona con el grito. “Ji” se relaciona con la alegría es más optimista y simpática. “Jo” es relacionado con la sorpresa, “ju” es la de más bajo tono y vibración y se relaciona con el llanto. Al ir pronunciando cada risa, los participantes se fueron llenando de alegría y la sensación de reír los comenzó a invadir. Cabe decir que durante el desarrollo del ejercicio me integré al grupo para que les fuera más fácil reír.

El papel del monitor es crear las condiciones adecuadas para que el grupo cumpla con su objetivo. Para ello primero tiene que tener en cuenta la influencia que, por el mero hecho de su posición, tiene en su grupo. Con su conducta el monitor ofrece un modelo de la manera de ser y de actuar a los participantes. (CASTELLVI, 2011, p. 23)

El resultado fue positivo y el objetivo de la risoterapia fue alcanzado al igual que el de la pronunciación de la “j” en español.

Con el **grupo C** se trabajó tanto la pronunciación en francés (ha, he, hi, ho, hu), como en español (ja, je, ji, jo, ju). Al intercalar ambas pronunciaciones los alumnos, además de trabajar las vocales en la L2, lograron también ver las diferencias existentes en los dos idiomas, se divirtieron y se llenaron de energía para continuar con la próxima actividad. Los objetivos buscados fueron alcanzados.

“Los enanos toreros”. Esta dinámica sólo la apliqué en el grupo **A** y con tres alumnas, lo que la hizo menos interesante. A pesar de todo las alumnas trataron de

⁴²⁵ Micaela BARRASA GARCÍA, *Las vocales de la risa*, Risoterapia son risas y alegría con la CHARMANADE LA RISA, [en línea], 5 diciembre 2011, [fecha de consulta 18 octubre 2015], disponible en: <http://risoterapiasonrisasyalegria.blogspot.fr/2011/12/las-vocales-de-la-risa.html>.

representar los personajes, las observaciones no fueron muy positivas ya que les siguió costando trabajo improvisar y hacer uso de su imaginación.

5. Comunicación y Seguridad.

La comunicación es la parte fundamental de la expresión oral. Para que una persona tenga éxito frente a un público, no solamente necesita tener habilidades lingüísticas sino que sepa comunicar. Por otra parte, para lograr una buena comunicación, es necesario tener un cierto nivel de confianza en sí mismo, perder el miedo a los otros y a sus propios errores. Es por esto, que incluí algunas actividades en el TEO que pudieran ayudar a desarrollar esta competencia en los alumnos así como aumentar su confianza en ellos mismos y en los otros.

“El pastor y las ovejas”. Como se explica en el inciso **c** de la tercera sesión del **grupo A** (*supra*, p.225), la actividad tuvo como objetivo crear un lenguaje para poder comunicarse sin utilizar la palabra hablada y alcanzar una meta trabajando en equipo. Los resultados de esta dinámica permitieron que los alumnos constataran la importancia que tiene un líder dentro de un equipo, así como la codificación y decodificación de la transmisión de un mensaje.

En un equipo de trabajo, los roles que desempeña cada una de las partes son diferentes, destacándose el rol e influencia del líder o guía del grupo, quien es la persona formal o informal capaz de captar las sutiles corrientes de emoción que circulan por un grupo y puede interpretar el impacto de sus acciones en esas corrientes [...] El entusiasmo que emana de un líder puede impulsar a todo el grupo en esa dirección. Esto indica la gran importancia del mismo dentro del equipo, por lo que su actitud frente a éste puede ser favorable o no en la conducción del grupo de trabajo.⁴²⁶

⁴²⁶<http://www.trabajemosenequipo.com/2009/10/la-importancia-de-un-lider-en-un-equipo-de-trabajo/>
Consultado 18 de septiembre 2015.

La alumna que tenía el rol de “pastor” olvidó el lenguaje que habían determinado en equipo momentos antes de comenzar la actividad, mostrando una falta de atención de escucha y de atención selectiva.

El número de estímulos potenciales disponibles para que los perciba cualquier persona es mucho mayor que el número de estímulos efectivos que esa persona realmente *puede* recibir [...] Una persona debe ser selectiva en su atención, debido a que no puede atender a todas las cosas y ni siquiera a muchas cosas al mismo tiempo. A este principio de percepción se le llama **atención selectiva** [...] Escuchar no es un proceso fácil; se necesita un fuerte *deseo de escuchar* lo que la otra persona dice [...] escuchar es importante en cualquier forma de comunicación, pero especialmente en la comunicación interpersonal. (STEINFATT, 1986, p. 69,70)

Por estas dos faltas de atención, la comunicación resultó afectada. El “pastor” envió mensajes que, al descodificarlos⁴²⁷ los alumnos, se convirtieron en mensajes completamente distintos a los que quería enviar su guía. Los participantes alcanzaron a pesar de todo algunos objetivos: recuperar todos los post-it y contestar en equipo las preguntas. El resultado fue bueno porque los alumnos que eran las “ovejas” se unieron para poder salir del problema. Entre las observaciones negativas que obtuve tenemos: falta de trabajo en equipo, respeto de reglas, falta de don de paciencia y capacidad de escuchar.

En el **grupo B**, como lo expliqué en el inciso **a** de la quinta sesión (*supra*, p. 238), la alumna que tuvo el rol de pastor mostró ser un buen líder, sus compañeros la siguieron y mostraron mucha confianza. De esta manera pude comprobar lo que Robbins y Judge dicen sobre la confianza:

El nivel más alto de confianza se alcanza cuando hay un contacto emocional entre las partes, pues eso permite que una de ellas actúe como agente de la otra y la sustituya en las transacciones interpersonales. Esto se denomina **confianza basada en la identificación**. La confianza existe porque los participantes entienden las intenciones del otro, aprecian sus actos y lo que desean. Esa comprensión mutua se desarrolla hasta el punto en que cada uno actúa, en efecto, para el otro. (2009, p.426)

⁴²⁷ Véase *supra*, p. 56. Tema: Comunicación.

Esto fue exactamente lo que ocurrió con este grupo. Los alumnos sabían que podían confiar en su guía porque todos buscaban alcanzar un objetivo común. Por su parte, el líder tomó muy en serio su papel y no dejó solos a sus compañeros. La integración y unión de este grupo fue muy buena. Conforme fueron pasando las sesiones, los alumnos se vieron mucho más motivados y su deseo de superación se vio en aumento. Puedo decir que esta técnica alcanzó sus objetivos y los resultados obtenidos fueron positivos.

“**¿Cómo estoy?**”. Como se explica en el inciso **c** de la cuarta sesión del **grupo A** (*supra*, p. 231), este ejercicio buscó que los alumnos a través del tacto llegaran a imitar la posición de uno de sus compañeros. Para que los participantes mejoraran su expresión oral, fue necesario hacer este estilo de ejercicios, en donde sintieran que su espacio íntimo era invadido por otra persona a través del tacto. No hay que olvidar que este grupo, debido a su cultura europea, no estaban acostumbrados a que alguien pase su espacio íntimo; son menos calurosos y por lo mismo menos táctiles. Ya lo menciona Ras al hablar de este tipo de lenguaje (proxémica):

*Il renseigne sur le degré de proximité ou distance entre les personnes. Certains peuples son très tactiles comme en Afrique et en Inde, contrairement à l'Europe, l'Amérique du Nord et le Japon*⁴²⁸. (2012, p.80)

Al invadir la zona íntima del individuo, se está invadiendo su zona afectiva y emotiva, lo que puede provocar estrés. Cuando una persona se enfrenta a un público o da una conferencia, al final de la misma las personas pueden acercarse para conversar o bien para felicitar al ponente. Es por esto que es necesario saber manejar esta invasión de espacio.

Por otra parte, realizar ejercicios donde se ayude a desarrollar la percepción del espacio antes de realizar actividades de expresión oral, permite al estudiante hacer consciencia del espacio en el que se va a desplazar, así como el espacio o distancia entre él y sus espectadores⁴²⁹. Los alumnos del **grupo A** lograron el objetivo de la actividad. Pude

⁴²⁸ (Trad. a) “Da información sobre el grado de proximidad o distancia entre las personas. Ciertos pueblos son más táctiles como en África e India, contrariamente a Europa, América del Norte y Japón”. El autor hace referencia a América del Norte considerando solamente a Estados Unidos y no a México.

⁴²⁹ Véase *supra*, p. 50, 51. Tema: Proxémica.

notar que su comunicación no verbal mejoró y continuaron integrándose en el grupo. Empezaron a dejar a un lado su individualismo para convertirlo en colectivismo.

“Lazarillo y ciego” y “trenes locos”. Estas dos actividades las apliqué para aumentar la confianza y la seguridad de los alumnos en los otros y en sí mismos. Dichos conceptos son de suma importancia para lograr una mejor expresión oral.

La confianza en uno mismo consiste en fiarse de uno y sentirse orgulloso, que es lo que caracteriza una buena autoestima. Podemos aumentar nuestra confianza interior en todo momento, pues está vinculada a la acción. Se forja en la realidad y a partir de la experiencia. Nos permite, ya de adultos, conocernos para que podamos tener una idea benevolente y alentadora de nosotros mismos. (MIELCZARECK, 2008, p. 141)

En el **grupo A** las dos actividades se pudieron realizar fuera del salón de clases, lo que me permitió enfrentar a los alumnos a situaciones inesperadas. De esta forma, pude observar la conducta de los alumnos ante situaciones estresante (teoría del recurso cognitivo). La esencia de esta teoría es que:

[...] el estrés es enemigo de la racionalidad. Es difícil para los líderes (y para cualquiera en realidad) pensar con lógica y en forma analítica cuando están sujetos a estrés [...] De acuerdo con Fiedler y García, es el nivel de estrés de la situación lo que determina si la inteligencia o experiencia de alguien contribuirá al desempeño del liderazgo. (ROBBINS & JUDGE, 2009, p. 395).

Por otra parte, en el **grupo B** se aplicaron los dos ejercicios pero en el **grupo C** por falta de tiempo sólo se aplicó la de **“Trenes locos”**. En los grupos **A** y **B** obtuve los mismos resultados:

- Los lazarillos presentaron una actitud responsable, respetuosa y comunicativa, además de fomentar la confianza en el otro.
- Los ciegos tuvieron una escucha atenta y lograron controlar el estrés que les producía caminar con los ojos vendados gracias a la seguridad y confianza que les proporcionaban sus lazarillos.

- En los trenes locos los líderes de cada grupo (A y B) lograron que sus vagones comprendieran los mensajes enviados y que los transmitieran rápido sin equivocarse.

En el grupo C, los alumnos también pudieron comprobar la importancia que tiene un líder en un grupo. El hecho de no haber aplicado la primera técnica (“Lazarillo y ciego”) en este grupo, provocó que los alumnos no estuvieran tan inmersos en el ejercicio como los alumnos de los grupos A y B. A pesar de esto, el guía de uno de los trenes logró fácilmente su objetivo, fue un líder eficaz, aumentó la confianza en incrementos pequeños y permitió que los demás respondieran en consecuencia (cf. Robbins y Judge, *op. cit.*). Debo remarcar que este guía tuvo la “suerte” de contar con personas tranquilas que escuchaban sus indicaciones.

Por el contrario, el guía del segundo tren tuvo como compañeros alumnos menos tranquilos. Al principio le costó trabajo hacerse respetar, su tren chocó y sus mensajes no llegaban a tiempo debido al ruido de sus vagones. Después de chocar varias veces, los integrantes del tren perdieron confianza en su líder y viceversa, pero como lo mencionan Robbins y Judge:

[...] la confianza puede volverse a ganar [...] Cuando se rompe la confianza de un individuo en otro debido a que la otra parte falló en hacer lo que se esperaba de ella, es posible restaurarla cuando el transgresor observa un patrón consistente de comportamientos dignos de confianza (*op. cit.*, p. 427)

El líder, después de hablar con sus compañeros y demostrar su autoridad, logró que su tren alcanzara el objetivo del ejercicio. A través de esta dinámica pude comprobar que no importa qué tipo de ejercicio se aplique, ni en qué lugar, ni en qué materia, ni por quién. Si no existe el mínimo de autoridad o disciplina, los resultados que se obtendrán nunca serán los esperados. Por el contrario, cuando existe un líder que se sabe hacer respetar, que establece reglas y genera un ambiente agradable pero disciplinado, cualquier tipo de actividad hasta las más lúdicas llegarán a tener resultados positivos. En los tres grupos obtuve resultados positivos, los alumnos aprendieron a escuchar, a comunicar, a tener confianza en los otros, se divirtieron, estuvieron motivados y al superar su miedo a lo desconocido lograron aumentar la confianza en sí mismos.

“Te escucho”. A través de este juego de roles, los alumnos aprendieron la importancia de la comunicación y de que ésta sea efectiva.

Toda cuestión de cómo comunico con otra persona, introduce la cuestión de cómo comunico conmigo mismo. (ZAMBRANO, 2012, p. 45)

Los alumnos del grupo **A** comprendieron y se dieron cuenta por sí mismos del interés de utilizar un buen tono de voz y una buena actitud en una conversación, además de la percepción del otro.

Cuando nos comunicamos con otro es importante “confirmar” la percepción del otro, es decir, no dar por hecho que es la misma que la propia, ni mucho menos imponerla. (ZAMBRANO, *op. cit.*, p. 44)

Los resultados obtenidos con esta técnica fueron positivos, los alumnos no sólo aprendieron a tener una comunicación más efectiva sino que también practicaron la expresión oral en la L2.

Ahora bien, a partir de los resultados obtenidos de la aplicación del taller de expresión oral (TEO), se logró llegar a las conclusiones de la presente investigación. Del mismo modo, se pudo determinar algunas de las limitaciones presentadas durante su aplicación y planear algunas acciones futuras para la aplicación del TEO o bien para un complemento o mejora del mismo, lo cual se describe a continuación.

CONCLUSIÓN

Conclusión

La fundamentación, diseño, aplicación y experimentación de un taller de expresión oral (TEO) en tres grupos piloto ha sido el objeto central de este trabajo de investigación, que pretendía situar la necesidad de encuadrar la enseñanza de la expresión oral (lengua extranjera) a nivel superior, integrando diversas técnicas de motivación y de control de estrés como un medio didáctico. A lo largo de la evaluación del diseño, aplicación y experimentación del taller piloto, se fue poniendo de manifiesto la necesidad del uso de una nueva pedagogía para la enseñanza-aprendizaje de la expresión oral a nivel superior y a través de ella poder responder a las cinco preguntas que le dan origen al presente trabajo de investigación.

Para poder dar respuesta a la primera pregunta del presente proyecto “¿cómo enseñar la expresión oral de una segunda lengua sin que los alumnos se sientan presionados a la hora que se les pide practicarla?”, fue necesario hacer una recopilación y análisis selectivo de información, lo cual es la base teórica que sustenta el corpus del estudio de investigación. Tanto la pedagogía como la educación, la didáctica, la psicología, la ética y la comunicación, fueron los elementos claves para poder diseñar, aplicar, experimentar y evaluar el taller de expresión oral de esta investigación.

Al término de la aplicación se pudo deducir que el hecho de que el TEO haya utilizado como medio didáctico técnicas de motivación y de control de estrés, para ayudar a los alumnos y hacerlo más lúdico, no lo alejó de seguir una pedagogía adecuada. Lo cual se demuestra al haber tenido bien determinado el *sujeto de estudio*: alumnos de tres grupos diferentes, de dos universidades ubicadas en dos países de continentes diferentes; *un medio*: todas las técnicas utilizadas llámeseles de motivación, relajación, seguridad, visualización, musicoterapia y risoterapia; *un objeto de estudio*: la expresión oral de una segunda lengua (español o francés). Además parece haber cumplido su función en los campos del *deber ser*, *del hacer* y *del ser*, campos sumamente importantes en cursos de la misma índole que el presentado en esta investigación.

Por otra parte, se dedujo que un taller como el TEO necesita de un formador que pueda ser capaz no solamente de controlar un grupo, sino también, saber crear un ambiente de trabajo libre de estrés, que tenga la capacidad de solución de problemas y manejo de

emociones, tanto las suyas como las de los alumnos. Del mismo modo, con la aplicación del TEO se demuestra que el uso de este tipo de pedagogía, no solamente debe ser destinada a los cursos de educación elemental o secundaria, también puede ser incluida a nivel superior. Como es sabido, en la época actual los alumnos se sienten menos motivados, tanto en su vida personal como en el ámbito educativo, y sobre todo en aquellas materias en las que es necesario hablar en público.

Una de las causas principales de esta desmotivación, encontradas a través del TEO, fue el miedo. El cual, se convierte muchas veces en un obstáculo y provoca que las personas no se atrevan a hablar en un idioma extranjero. Es por esto, que para poder enseñar la expresión oral de una segunda lengua sin que los alumnos se sientan presionados y juzgados a la hora de practicarla, es necesario integrar técnicas que ayuden a la desinhibición de los alumnos, a olvidar experiencias malas pasadas, a perder el miedo al error, a sobrepasar las barreras que le impiden hablar en público y a ser un elemento activo y no pasivo dentro de un salón de clases. Lo antes mencionado, implica entonces adentrarse en la vida íntima y personal del individuo. Por lo que se concluye que en talleres como el TEO es indispensable que el formador tenga los conocimientos necesarios en disciplinas tales como la psicología de la comunicación y persuasión, la ética y la comunicación en general.

Ahora bien, *¿cómo motivarlos a hablar en público en una lengua que no es la suya sin que se sientan inseguros?, ¿cómo eliminar sus miedos y aumentar su autoestima?, ¿cómo hacerles amar un idioma que casi no conocen? y ¿cómo enseñarles a amarse y a respetarse para poder respetar y amar a los otros?* Estas cuatro preguntas restantes del presente trabajo de investigación, encontraron su respuesta durante la aplicación de las diversas técnicas utilizadas en el TEO. A partir del análisis comparativo de las diferentes técnicas de motivación y control de estrés, pude verificar la importancia de estas técnicas. No solamente en la práctica oral de una lengua sino en su enseñanza, llegando así a las siguientes conclusiones:

- La enseñanza de la expresión oral de una L2 que utilice técnicas de motivación y de control de estrés, requiere no sólo de la psicología sino también de una buena comunicación que permita verificar los mensajes enviados a través de una retroalimentación efectiva. De esta manera se logrará detectar los problemas o barreras que interfieren en la comunicación entre los alumnos y el profesor. De igual modo, ayuda a realizar un diagnóstico preliminar

de las características y forma de aprendizaje de los alumnos, lo que facilita el acercamiento del profesor hacia los estudiantes, para saber sus verdaderas necesidades tanto en el ámbito educativo como personal. El conocimiento u obtención de información sobre las necesidades de los alumnos facilitará la persuasión.

- Por esta razón, la ética es otra disciplina importante en este tipo de taller. El profesor o formador que se encuentre a cargo del mismo, debe contar con una ética tanto personal como profesional que lo lleve a persuadir y no a manipular a sus alumnos. Una ética que le permita tener un sentido de justicia, de igualdad, que le proporcione las herramientas necesarias para poder decidir qué hacer, frente a un problema o actitud no aceptable de uno de los participantes.
- Durante la aplicación del TEO, se confirmó que la figura del profesor y lo que refleja es muy importante, sobre todo cuando se utilizan técnicas motivacionales o de eliminación de estrés. Es así que el profesor a cargo del taller, necesita para poder ayudar a los alumnos, conocerse a sí mismo, valorarse y saberse valorado. Como lo menciona Clerget:

La valorisation de l'estime de soi sur le plan professionnel nécessite aussi de la part de l'enseignant l'accomplissement d'un travail sur lui-même. Pour cela, il lui faut dans un premier temps faire connaissance avec lui-même⁴³⁰. (2012, p. 194)

Por otra parte, cuando se mantiene una relación más humana con los alumnos y se les da un ejemplo de vida, tanto personal como profesional, los estudiantes se sienten en confianza, seguros, van con gusto a los cursos y buscan ser mejores. Este sentimiento los dirige a tener un mayor nivel de aprovechamiento, interés y responsabilidad en su vida de estudiantes.

- Con respecto a ser mejores, se llegó a la conclusión de que si se quiere que los alumnos mejoren en su expresión oral, es necesario hacerles comprender que no son perfectos y que pueden cometer errores. Si no se les ayuda a aceptarse, pueden llegar a presentar diversos problemas:

⁴³⁰ (Trad. a) “La valorización de la estima de sí mismo a nivel profesional necesita también por parte del profesor el cumplimiento de un trabajo sobre él mismo. Para eso, es necesario primeramente conocerse a sí mismo”.

Tales personas alimentan sentimientos de baja autoestima, de inseguridad y hasta de culpabilidad cada vez que incurren en una falla, un fracaso, un error o se percatan de sus propias imperfecciones físicas. (PETER, 2010, p. 42)

- A través de las diversas actividades realizadas en el TEO, se pudo constatar la importancia de crear las condiciones para la motivación y de tener una escucha en profundidad.

Comprender a la persona implica conocer el territorio en el que se mueve para entender el mapa que maneja. Es decir, el mapa viene a ser una forma de plantear el problema conceptualizándolo, una especie de idealización, un planteamiento bidimensional, racional. (ZAMBRANO, *Op. cit.*, p.60)

Cuando los alumnos se sienten comprendidos y no se les presiona (como en el grupo C), la práctica de la lengua extranjera resulta muchísimo más fácil. Los alumnos aumentan la confianza en sí mismos y en los otros y su motivación para hablar en la L2 se vuelve mucho más fuerte.

- Para lograr que un taller con las características del TEO dé buenos resultados, es de suma importancia que sea considerado como un curso complementario de la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua. Es decir, que no interfiera en la enseñanza-aprendizaje de los conocimientos lingüísticos de la LE. Pero que tampoco los haga a un lado “[...] *il convient de rappeler que “privilégier la communication” ne revient pas à “ignorer la forme”*”⁴³¹. A este respecto, el presente trabajo de investigación cumplió con lo esperado. Cuando fue necesario se les explicó a los alumnos los conceptos que no comprendían, se les hizo las correcciones tanto gramaticales como de pronunciación cuando fue necesario.
- Con referencia a lo mencionado en el párrafo precedente, el profesor o formador, de un curso como el TEO, donde se privilegia la comunicación, al estar consciente de la importancia que tiene la competencia gramatical, deberá estar preparado y conocer las bases gramaticales de la lengua meta para poder solucionar dudas. En caso de que ignore alguna respuesta, tiene la responsabilidad de informarse, de reflexionar y de encontrar una respuesta para la próxima clase. El hecho de que el formador ignore algo no lo hace menos.

⁴³¹ TOFFOLI, *op. cit.*, p. 43.

Por el contrario, le demuestra al alumno que al igual que él, hay cosas que desconoce. Que no es perfecto y que juntos pueden crecer y buscar mejorar como individuos.

- Para lograr que los alumnos no se confundan en cuestión de reglas gramaticales y pronunciación, pude comprobar que al pedir la intervención de los profesores especialistas de la lengua meta, no sólo se encontró un apoyo pedagógico, sino que también sirvió para crear un ambiente de compañerismo profesional y no de competencia. Con respecto a los estudiantes, de esta manera no se les siembran dudas sobre lo aprendido en los cursos especializados. Y sobre todo, se les da el ejemplo vivo de lo que es trabajar en equipo.

Ahora bien, al hacer el análisis comparativo de cada una de las actividades y técnicas aplicadas en los tres grupos pilotos se pudo concluir lo siguiente:

- Un taller como el TEO, que utiliza técnicas como la risoterapia y la musicoterapia, necesita estar regido por dos tipos de escuelas: la de ayer y la de hoy. Donde la primera le proporcione las reglas y la autoridad necesarias para poder manejar la libertad que le da la escuela de hoy. Por otra parte, la combinación o integración de una parte de la escuela de ayer con la nueva pedagogía permite obtener mejores resultados. A través de esta mezcla se fomentan las relaciones humanas, se disminuye tanto el estrés como la desmotivación de los alumnos y los profesores.

- Con respecto al uso de técnicas didácticas conocidas como de interrogatorio utilizadas en el taller piloto, permiten por un lado, conocer las deficiencias y dificultades del alumno y por otro, obtener mayor información sobre su personalidad o forma de vida; datos importantes para el diseño, aplicación y experimentación de un taller como el TEO. A través de estas técnicas, se pudo deducir que el taller de expresión oral, puede aplicarse en grupos heterogéneos. Es decir, grupos formados con alumnos de ambos sexos; edades, culturas, licenciaturas y niveles socioeconómicos diferentes. Pero al mismo tiempo, estos grupos deben tener un nivel aceptable de comprensión oral en la lengua meta. El trabajar con grupos heterogéneos en este tipo de cursos aumenta la riqueza de los mismos. Pero es necesario tener cuidado para no herir susceptibilidades con los temas o actividades realizadas, ya que al ser un grupo heterogéneo pueden existir costumbres o ideologías diversas.

- Por otro lado, pude darme cuenta que, cuando existe una falta o diferencia de nivel de comprensión oral en la L2, provoca que las indicaciones o consignas de las técnicas de motivación y relajación, se realicen en la lengua materna, perdiendo de vista uno de los objetivos del TEO, el uso de la LE. Al mismo tiempo, un bajo nivel de comprensión o una diferencia en el mismo, obliga al profesor o formador a utilizar una parte del tiempo del curso para explicar o esclarecer dudas. Esto no quiere decir que el TEO no pueda ser aplicado en otros niveles que el B1 o B2. Pero durante la aplicación y experimentación del taller se pudo comprobar que antes de comenzar un curso de expresión oral, es de suma importancia verificar el nivel de comprensión oral en la L2. De tal manera, las actividades y técnicas podrán ser modificadas o adaptadas a las necesidades del grupo.
- Igualmente, se pudo confirmar que hacer uso de la lengua materna en un curso de expresión oral L2 no interfiere en el alcance de los objetivos del mismo. Servirse de la lengua nativa, cuando el nivel de comprensión oral es elemental, no solamente ayuda a los alumnos a entender las consignas y el desarrollo de las técnicas, también hace que se abran a los otros y exterioricen sus sentimientos. De esta manera, adquieren mayor confianza en sí mismos y en los otros. El aumentar su confianza los hace más productivos y los motiva a expresarse en la LE.
- Asimismo, no hay que olvidar realizar discusiones al final de las actividades que integren las técnicas de interrogatorio y lectura comentada para practicar la oralidad, mismo si es en la lengua materna. De esta manera los alumnos se irán acostumbrando a hablar en público sin ser presionados, mejorarán la lectura y practicarán la argumentación. El uso de técnicas de interrogatorio son necesarias en un curso como el TEO para orientar las técnicas de motivación y control de estrés hacia los primeros puntos débiles de los alumnos y comenzar a reforzarlos.
- En cuanto a la motivación, el tipo de técnicas mencionadas en el párrafo anterior, permiten conocer las necesidades que requieren ser satisfechas. A través de la aplicación del TEO, se pudo comprobar que antes que nada es necesario, como lo ha mencionado Maslow en su teoría de jerarquía de necesidades, cubrir las necesidades fisiológicas en primera instancia para poder seguir con las otras. Las necesidades como las sociales o de autorrealización, se pueden ir satisfaciendo cada día, cada semana a través de dinámicas

Conclusión.

lúdicas, de técnicas de relajación, risoterapia o musicoterapias que motiven al alumno a expresarse en la LE. Si a estas actividades se les integra la teoría de fijación de metas, se logrará que los alumnos se fijen un objetivo cercano y alcanzable que los motive o impulse a mejorar su expresión oral, siempre y cuando, se haga consciencia de que el premio que obtendrán será su propia satisfacción.

- Con respecto a la técnica de lectura comentada, se constató la importancia que tiene la postura del individuo. Una buena postura ayuda a que la voz fluya más fácilmente, además de ser el primer elemento remarcado por el público, al cual se le atribuirá la primera impresión que se tenga del orador. Recordemos que las primeras impresiones, son casi siempre las que determinan el principio de una relación y quedan muy marcadas en el interlocutor. Además de esto, dedicar un espacio en el taller de expresión oral a la lectura comentada, puede ser de gran interés puesto que se adquieren nuevos conocimientos y aumenta el vocabulario de los alumnos.

Por otra parte, conforme a experiencias vividas al aplicar este tipo de cursos y técnicas, tanto en empresas como en universidades y escuelas para niños con capacidades diferentes, pude darme cuenta de la importancia que tiene el no hacer ninguna diferencia - hablando de jerarquías- entre los participantes. Para que cursos como el TEO den resultado es necesario que:

- Todos los participantes sientan tener el mismo nivel en el grupo. Es decir, que si entre los participantes se encuentra un profesor (patrón, jefe), no sea visto por los otros como su superior. Y que éste último, no vea a sus compañeros como sus subordinados. Lo antes mencionado se pudo comprobar en una de las actividades estimulantes aplicadas en el TEO⁴³², deduciendo que al instituir una igualdad de roles se provoca una relación más estrecha, abre las puertas a la confianza “del” y “al” otro y a la de sí mismo, creando así un mejor ambiente para trabajar la motivación y el manejo del estrés.

Con respecto a las otras técnicas didácticas utilizadas en el TEO, tales como los juegos de roles, la improvisación, ejercicios de dicción y vocalización; se constató lo que “le cadre européen commun de référence pour les langues” CECR, dice sobre las mismas

⁴³² Véase *supra*, p. 294.

al ser aplicadas en los cursos de L2. Es decir, sirven como apoyo en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por su lado, si el TEO ha aportado algo a este tema sería lo siguiente:

- Aplicando a dichas técnicas didácticas la observación de campo no sistematizada⁴³³, se podrá suponer cuales son los motivos que generan, entre otros, la desmotivación, la apatía, el estrés, y el miedo de los participantes. Así mismo, si se les integran técnicas como la risoterapia o la musicoterapia, no solamente las hacen más lúdicas sino que permiten que el alumno pierda el miedo al qué dirán, disminuya su timidez y se crea un ambiente más agradable propicio para darle paso a la práctica de la expresión oral. De esta manera, las técnicas didácticas no solamente sirven como apoyo en el proceso enseñanza-aprendizaje. Al mismo tiempo son una herramienta que permite conocer más allá del alumno, considerado a veces como una esponja que absorbe conocimientos. Es decir, que además de desarrollar la competencia comunicativa y cognitiva del estudiante, se busca darle un aspecto más humanista al aprendizaje y enseñanza, ayudando al alumno a crecer, a desarrollarse como individuo dentro de una sociedad donde hay que respetar reglas pero dentro de un clima sin estrés y motivante.

Si bien es cierto que todas las técnicas didácticas utilizadas en el TEO son conocidas en su mayoría y comúnmente utilizadas en los cursos de expresión oral, el proyecto de la presente investigación les da una plusvalía a través de su meta a alcanzar. Es decir, crear un ambiente sin presión apoyado en la escucha profunda, propicio para perder el miedo y poder expresarse en la L2 o en la L1. Ahora bien, para poder dar una respuesta más completa a las preguntas del presente trabajo de investigación se creyó necesario incorporar otras técnicas que pudieran ayudar a disminuir el estrés y aumentar la motivación.

Il s'agit de tenir compte des capacités de l'apprenant adulte, telles que l'affirmation de soi, l'attention, la concentration, la réflexion, la mémorisation, la prise de conscience de l'apprentissage. De même de certaines de nos pratiques : créativité, simulation, suppression des inhibitions, appel à l'imagination, dramatisation ⁴³⁴. (HUC & VINCENT-SMITH, 2011, p. 12)

⁴³³ Este tipo de método se caracteriza porque no requiere un gran conocimiento inicial sobre la situación concreta que se va a observar. Se trata de mirar lo que ocurre. El tiempo juega un papel importante en este tipo de técnicas ya que, en muchas ocasiones es el que permite captar las características, estructura y elementos que definen la propia acción.

⁴³⁴ (Trad. a) "Se trata de tener en cuenta las capacidades del estudiante adulto, tales como la afirmación de sí mismo, la atención, la concentración, la reflexión, la memorización, la toma de consciencia del

Fue así como se pensó en el uso de técnicas motivacionales, de relajación, visualización, comunicación, seguridad, risoterapia y musicoterapia, que cumplieran con dos objetivos. En primer lugar, ayudar a los alumnos a eliminar las barreras internas o externas que no los dejaban expresarse en la L2, así como aumentar su autoestima y motivación. En segundo lugar, lograr que a través de estas técnicas el alumno consciente o inconscientemente aumentara su vocabulario, practicara la escucha y la expresión oral de la L2. Es así que, conforme a los resultados obtenidos de las aplicaciones de las técnicas antes mencionadas se pudo concluir lo siguiente:

- Para que las técnicas de motivación, relajación y visualización den un mejor resultado, es necesario que todos los alumnos tomen consciencia de la importancia y de los efectos de los ejercicios que se les aplican. Sin esta toma de consciencia, algunos alumnos podrán tomar las actividades sólo como diversión y serán un medio perturbador dentro del grupo⁴³⁵. No hay que olvidar que mismo las metodologías más adecuadas pueden perder su eficacia sino existe la atención, la voluntad, y el compromiso personal, tanto del enseñante como del alumno. Es por esto, que además de remarcar la importancia de un curso, es necesario buscar la manera de motivar a los alumnos.

A través del TEO, se trató de motivar a los alumnos por medio de la aplicación de diferentes actividades, cuyos resultados me dieron la pauta para deducir que:

- Para lograr hablar un idioma, es necesario en primer lugar hacer que los alumnos la amen. En segundo lugar, destruir o sobrepasar los obstáculos que no permiten que el alumno se exprese en público ya sea en la L1 o en L2. En este punto, pude comprobar que para que los alumnos puedan amar una lengua que no es la suya, necesitan primero tener confianza en la persona que se las enseña, sentirse atraídos por su forma de ser, por su carisma. Por tal motivo, el profesor debe poner mucha atención tanto a su aspecto físico, como en su comportamiento y vocabulario, ya que como lo menciona André al citar a G. Gusdorf:

aprendizaje. Así mismo ciertas de nuestras prácticas: creatividad, simulación, supresión de las inhibiciones, hacer uso de la imaginación, la dramatización”.

⁴³⁵ Véase *supra*, p. 317, “Ejercicio autogénico grupo A.

*“Il rayonne, attire, fascine; on cherche, en lui, un modèle de vie. Il nous sort de nous-mêmes, de notre bulle étriquée pour nous aspirer vers des cimes élevées, des horizons lointains. Ce faisant, il nous révèle à nous-mêmes, et nous grandit à nos propres yeux”*⁴³⁶. (ANDRÉ J. , 2005, p. 119)

Es aquí que la ética juega un papel muy importante y se ha tomado en cuenta en el desarrollo del TEO. Es importante que los alumnos sean inspirados por un maestro, pero al mismo tiempo éste no debe ser idolatrado ni se le debe creer perfecto.

- Con referencia a las actividades lúdicas, los alumnos olvidan a través de éstas el estrés provocado por problemas personales o profesionales, practicando la expresión oral sin sentirse presionados. Pude comprobar que al integrar juegos y canciones para niños, en una clase para adultos, les permite desarrollar la espontaneidad y sobrepasar el miedo al qué dirán, facilitando la expresión oral. Por su lado, el uso de la visualización permitió que los alumnos logaran la afirmación de sí mismos, lo que provocó que comenzaran a conocerse mejor y estuvieran más abiertos a la persuasión.

La explicación consiste en que la afirmación de uno mismo refuerza el auto-concepto disminuyendo la necesidad de defenderse y aumentando la apertura al cambio. (BRIÑOL, et al., 2004, p. 27)

- Así mismo, a través de actividades como **“Dime lo que sientes y lo que piensas”** (*supra*, p.343) o **“Cómo somos”** (*supra*, p.339), en las cuales se integraron técnicas de visualización y motivación, se logró que los alumnos aceptaran sus emociones. Como es bien sabido, las emociones son parte integral de nuestra inteligencia; es por esto, la importancia de hacer que se desarrolle desde el nacimiento. Se dice que a los 25 años nuestro cerebro es adulto, pero depende mucho de nuestro medio ambiente. Así mismo, el hacer deporte favorece la creación de neuronas y la memoria. Por otro lado, un cerebro en buena forma necesita: una actividad física regular, una alimentación sana y equilibrada, una curiosidad a toda prueba, mucho contacto social y sobre todo, lo menos de estrés posible.⁴³⁷

⁴³⁶ (Trad. a) *“Irradia, atrae, fascina; se busca en él un modelo de vida. Nos saca de nosotros mismos, de nuestra estrecha burbuja para ambicionar las cimas más elevadas, horizontes lejanos. Al hacerlo, nos descubrimos a nosotros mismo, y nos engrandece a nuestros propios ojos”*.

⁴³⁷ Ver más sobre este tema en: emisión *“Les pouvoirs extraordinaires du corps humain”*, France 2, 16/09/2014.

- Integrando en el TEO ejercicios que incluyeran la musicoterapia y la expresión corporal, contribuyó a que los alumnos tuvieran un poco de actividad física, además de prepararlos para tener mejor soltura, desenvolvimiento escénico, postura corporal y disminución de estrés. Con ejercicios como “**Cuestionario 2**” (*supra*, p. 279), se logró incitar la curiosidad de los alumnos, ver sus reacciones y aumentar su creatividad, elementos importantes para la expresión oral. El contacto social se pudo generar a través de dinámicas como el “**Círculo de abrazos**” (*supra*, p.331) y “**Tejiendo una historia entre todos**” (*supra*, p.334). Los alumnos se acercaron más, acortaron la distancia pública hasta llegar a una distancia social, personal e incluso íntima, lo que fue aumentando la confianza en sí mismos y en los otros, además de eliminar barreras tanto relacionales como comunicativas. Utilizando técnicas de visualización, relajación y la risoterapia, se logró disminuir el estrés tanto personal como profesional.

- Ahora bien, con algunos ejercicios como “**Camino de la playa**” (*supra*, p. 321), no sólo se logró disminuir el estrés y motivar al alumno. A través de la música se alcanzó hacer un impacto en las emociones de los participantes. Como lo menciona el profesor Antonio Damasio ⁴³⁸, la música puede hacer que el cerebro relacione una emoción con algo pasado, lo que provoca cierta influencia de las emociones en el razonamiento. Es así que si uno no tiene emociones normales, no se tendrá tampoco un razonamiento normal.

De ahí la importancia de que el TEO haya incluido en las técnicas de visualización la motivación y la música. De esta manera, los alumnos inconscientemente llegarían a relacionar las palabras motivadoras con ciertos sonidos. Igualmente, a través de la música, ciertas imágenes positivas visualizadas vendrían a su memoria más fácilmente. El realizar de forma continua este tipo de técnicas me permitió preparar a los alumnos a aumentar su autoestima, conocerse mejor y llegar a la introspección, elementos necesarios para poder comunicar con los otros y con uno mismo.

- Un hecho remarcable fue que a través de todas las técnicas aplicadas en el TEO, los alumnos lograron una mejoría en diversos aspectos: aumentaron su seguridad, confianza,

⁴³⁸ Véase sobre este tema en: emisión “*Les pouvoirs extraordinaires du corps humain*”, France 2, 16/09/2014.

autoestima y motivación. Disminuyeron su estrés, timidez, individualismo y estuvieron más abiertos para aceptar cambios en su personalidad y conducta.

- Aplicar el taller de esta investigación en tres grupos con ciertas características similares pero a la vez tan diferentes entre sí, ayudó a verificar que el TEO puede ser utilizado en cualquier tipo de enseñanza de expresión oral, llámesele L1 o L2. Por otro lado, es conveniente que las sesiones de un taller como el TEO sean continuas. Es decir, si es posible, se deben aplicar una vez a la semana o diarias, sin suspensión alguna. De lo contrario pasará como en el grupo A, todo el trabajo ganado en una o dos sesiones seguidas, se perdía con la suspensión de cursos por causas externas al TEO. Caso contrario en los grupos B y C, donde las sesiones eran continuas y la mayoría de los alumnos asistían regularmente.

Este conjunto de conclusiones revelan la forma en que el TEO, a través de sus actividades y técnicas, contribuyó a un mejoramiento o cambio de actitud o actitudes de los participantes, logrando de este modo la comprobación de la hipótesis del presente trabajo de investigación:

El uso de técnicas de motivación y de control de estrés en la enseñanza de la expresión oral de una segunda lengua a nivel superior, ayuda a disminuir el miedo al error y el miedo a los otros, aumenta o desarrolla la confianza en sí mismo y produce un mejor desenvolvimiento a la hora de expresarse en público.

El TEO logró que los participantes del **grupo A** mejoraran su expresión oral aumentando su autoestima. Lograron conocerse mejor tanto a sí mismos como a los otros, disminuyeron su individualismo y aprendieron a generar pensamientos positivos.

En el **grupo B** no solamente se alcanzó lo mencionado en el párrafo anterior. En este grupo, se vio un gran cambio en las personas tímidas. Dicho cambio fue remarcado igualmente por el doctor Zamora (responsable del departamento psicopedagógico de la universidad de Oriente campus Puebla). Las alumnas en menos de una semana comenzaron a mostrar cambios en su comportamiento; en una semana o semana y media ya había

disminuido bastante su timidez, la relación con sus compañeros era más estrecha, su expresión oral había mejorado y participaban libremente.

Con el **grupo C** se consiguió que los alumnos se expresaran en la L2 sin miedo al qué dirán. Aprendieron a no tener miedo a equivocarse e hicieron consciencia de que los errores cometidos les ayudaban a mejorar; hubo un aumento en su motivación y amor hacia la lengua extranjera. Aunque en dos semanas no se pudo aumentar el nivel en la expresión oral de los alumnos, el hecho de que los participantes se expresaran con frases cortas y sencillas demuestra el éxito del uso de la aplicación del TEO.

Es de esta manera que se demuestra que las diversas técnicas de motivación y control de estrés utilizadas en el TEO, no sólo sirvieron como apoyo o ayuda para generar un cambio en el estado anímico de los participantes, sino que también fueron un medio para que los estudiantes, con una libertad responsable, adquirieran la capacidad de conducir y desarrollar su aprendizaje y formación. Por mi lado, como profesor o formador responsable del TEO, actué como guía y mediaticé los resultados en sus procesos: afán de enseñar, pasión por aprender. A partir de estas reflexiones, puedo considerar que no sólo las preguntas y la hipótesis de investigación han sido comprobadas sino que también se lograron alcanzar los objetivos de este trabajo de investigación:

Objetivo General.

“Demostrar la importancia de integrar las técnicas de motivación y de control de estrés en la enseñanza de la expresión oral de una lengua extranjera”.

Objetivo Particular.

“Proporcionarles a los alumnos las herramientas necesarias para poder hacerle frente a una nueva etapa de su vida (pasar de alumnos a profesionistas). Saber controlar sus miedos, emociones y timidez para poder hablar ante un público”

Por añadidura, puedo decir que este trabajo de investigación ilustra la fusión interdisciplinaria al incluir la comunicación, la ética, la psicología, la pedagogía, la

educación y la didáctica tanto en la planificación, organización, elaboración y diseño del TEO como en la investigación misma.

Por otro lado, con el objeto de poder mejorar, en un futuro, el presente trabajo de investigación se cree necesario mencionar las limitaciones del mismo.

La creación del taller de expresión oral (TEO), de cierta manera no tuvo ninguna limitación. Su diseñado se realizó a partir de las observaciones y resultados anteriores, obtenidos durante los años que trabajé tanto en escuelas de educación especial y universidades, como en empresas a través de mi desempeño como responsable del departamento de comunicación organizacional del bufete Téllez Sánchez y asociados. Por el contrario, la aplicación del proyecto contó con diversas limitaciones que a continuación enumeraré:

En primer lugar, debido a que el TEO necesitaba como un mínimo 30 horas de aplicación para poder ver resultados:

- Su aplicación se limitó a dos universidades en continentes diferentes (Francia y México).
- La falta de tiempo y de recursos financieros no permitió buscar otras universidades para su aplicación. El realizarlo significaba desplazarse a otras regiones o países y como consecuencia una estadía de por lo menos dos semanas en cada institución y lugar.
- Por la misma razón se decidió trabajar tan sólo con tres grupos (uno francés y dos mexicanos).

En segundo lugar, el tiempo de aplicación determinado a 30 horas:

- En el grupo A se cumplieron pero con espacios prolongados entre una sesión y otra por cuestiones externas al TEO (3 semanas sin curso en noviembre, una semana en diciembre).
- En los grupos B y C, se tuvo que reducir el número de horas para no interferir con los horarios de los otros cursos ni con las fechas de exámenes y vacaciones. Además de no poder quedarme en México por más tiempo. Por este motivo las horas en el grupo B se redujeron a 20 y en el grupo C a 16.

En tercer lugar, en ambas universidades se tuvo un lugar especial para realizar el taller con un espacio adecuado para el número de participantes. Las limitantes para tener una buena aplicación fueron:

- **Falta de cortinas:** en ambas universidades había pocas persianas que servían, lo que complicaba en el caso de la UO tener una buena visión de lo que se proyectaba. Tanto en la UO como en la UPVD esta falta de cortinas provocó que en las sesiones de relajación algunos alumnos tuvieran que ponerse algo (suéter, mascadas⁴³⁹) sobre los ojos para poder concentrarse más fácilmente en la técnica.
- **Exclusividad:** en el caso del grupo A la sala no sólo era usada para impartir cursos sino también servía como biblioteca y para sacar copias, lo que provocó que el TEO durante algunas sesiones fuera interrumpido.
- **Falta de equipo:** en el grupo A, al no tener equipo instalado en la sala, se tuvo que llevar el material necesario tales como tableta, bocinas, cámara fotográfica, plumones. Todo el material era de mí propiedad. El equipo multimedia se podía solicitar en la UPVD pero se perdería demasiado tiempo entre ir a recogerlo e instalarlo. En el grupo B y C, la sala tampoco contaba con el equipo pero fue proporcionado e instalado por la universidad y al ser una sala exclusiva, el material se quedaba instalado para el día siguiente.
- **Duración de las sesiones:** el TEO fue creado para ser aplicado en 10 sesiones de 3 horas, cada uno con una frecuencia de una sesión por semana o diaria. Para que pueda dar efectos positivos y alcanzar los objetivos, es necesario seguir esta consigna; de lo contrario, lo ganado en una sesión en cuanto a la motivación y control de estrés, se perderá y en cada sesión se tendrá que comenzar de cero.

Ahora bien, después de ver las limitaciones de la aplicación del proyecto y las conclusiones generales del presente trabajo de investigación, se puede deducir que el TEO cumple una doble función:

⁴³⁹ Mascada *sf.* Pañuelo grande de seda u otra tela suave, generalmente cuadrado, con que se tapa uno el cuello y, las mujeres, la cabeza: ponerse una mascada, una mascada estampada.

1. Los medios didácticos se convierten en técnicas de ayuda que motivan y eliminan el estrés de los alumnos, preparándolos de esta manera a hacerle frente a un público y poder expresarse mejor, tanto en una lengua extranjera como en la lengua materna.
2. Las técnicas de ayuda se convierten en un medio didáctico que favorecen el aprendizaje y la enseñanza de la expresión oral de una lengua.

Por lo cual, si se quiere o requiere volver a implementar en un futuro la presente investigación, es necesario que se integre el TEO como un curso dentro de la maqueta de estudios. De esta manera, se le dará el valor y la importancia requerida. O bien, proponerlo como un módulo de formación continua opcional. Así mismo, para tener mejores resultados, es necesario que los profesores que deseen aplicar el TEO sean capacitados a través de un “stage” de formación que les dé las herramientas necesarias para su empleo.

Para futuras investigaciones, el TEO puede ser probado en otros niveles educativos —primaria, secundaria, bachillerato, doctorado, enseñantes— y en empresas en donde el objetivo sea mejorar la expresión oral de una L2 o L1. Igualmente se podría hacer un estudio comparativo de resultados, aplicando las mismas técnicas de ayuda y didácticas en materias diferentes. Otra forma de ampliar la presente investigación sería realizando un “stage” de formación para un determinado número de profesores que apliquen el TEO en universidades de diferentes regiones, con el objetivo de hacer un análisis comparativo de resultados sobre la hipótesis de la importancia de la personalidad del formador en el TEO, y si ésta influye en el logro de los objetivos de las técnicas de motivación y control de estrés aplicadas en el taller.

Como complemento del presente trabajo de investigación, se puede crear un manual de actividades, en el que se presenten todas las fichas con las dinámicas y ejercicios de las 10 sesiones que integran el TEO, así como un manual para el profesor, que contenga no solamente el uso del manual de actividades, sino también algunos consejos para que él mismo mejore su expresión oral y su imagen frente a un público. Además de la creación de dos DVD: uno con actividades de soporte, especiales para las sesiones del TEO, y otro con ejercicios que incluyan técnicas de motivación y control de estrés para trabajar en casa.

Conclusión.

Es de esta manera que he buscado que el presente trabajo de investigación no sea solamente un requisito para la comprobación de una hipótesis, sino también un proyecto que pueda ayudar a superar algunas deficiencias en la enseñanza-aprendizaje de la expresión oral de una lengua extranjera; esperando con esto poder compartir a través de este proyecto de investigación doctoral un poco de mi experiencia profesional y personal, así como algunas técnicas que ayuden a lograr un cambio en los alumnos y la enseñanza-aprendizaje de la expresión oral; buscando que los alumnos se sientan más motivados a expresarse en una lengua que no es la suya y descubran el placer de poder hablarla sin miedo y sin tensión; con la expectativa de que los alumnos que han decidido mejorar su expresión oral logren su objetivo, se sientan más seguros, se conozcan y amen a sí mismos para mejorar también como seres humanos.

*El cambio más pequeño que
realices hoy te conducirá
a un mañana
completamente diferente.*

Richard Bach

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía.

La presente bibliografía se ofrece dividida en 5 secciones. La primera denominada *Disciplinas vinculadas a la pedagogía*, abarca la psicología, la didáctica, la enseñanza de la expresión oral, la ética, la educación, metodología y la comunicación. La segunda parte *Técnicas de ayuda*, considera los libros que hablan sobre motivación, estrés, risoterapia, musicoterapia, timidez, hablar en público y capacitación. La tercera parte contiene tres *Diccionarios*, la cuarta incluye *Entrevistas* y la quinta, denominada *Varios*, comprende reportes y artículos que sirvieron para recabar datos específicos.

Disciplinas vinculadas a la pedagogía.

A

- ADARY, A., LIBAERT, T., MAS, C., & WESTPHALEN, H. (2015). *Communicator. Toutes les clés de la communication*. Paris: Dunod.
- ALBERT GAYÁ, L., CHAMARRO LUSAR, A., JUAN LINARES, E., LLADÓ I CONTIJOCH, N., ROMERO RODRÍGUEZ, J., SÁNCHEZ VIDAL, A., . . . VENTURA FARRÉ, S. (2007). *Ética del psicólogo*. Barcelona: editorial UOC.
- ARCAND, R., & BOURBEAU, N. (1998). *La communication efficace. De l'intention aux moyens d'expression*. Paris: De Boeck.
- ARENDRT, H. (2010). *La crise de l'éducation, extrait de la Crise de la culture*. Barcelone: Folio éditions Gallimard 1972.
- ARGYLE, M. (2009). *Social Encounters*. Chicago: Aldine Pub.
- ARIAS, F. G. (2006). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme.
- AUBERT-GEA, C. (2005). *Quelle formation pour enseigner l'oral?* . Paris: L'Harmattan.

B

- BÁEZ EVERTSZ, C. J. (2000). *La comunicación efectiva*. Santo Domingo: Búho.
- BAILLY, G. e. (2008/2). Boucles de perception-action et interaction face-à-face . *Revue française de linguistique appliquée, Vol. XIII*, 121-131.

- BARRIO, J. M. (2004). *Elementos de antropología pedagógica*. Madrid: Rialp.
- BARTH, B.-M. (2013). *Élève chercheur, enseignant médiateur. Donner du sens aux savoirs*. Paris: Retz.
- BASCONCELO, J. C. (2013). *Introducción a la ética docente*. ebooks. <https://espanol.free-ebooks.net/ebook/Introduccion-a-la-Etica-Docente/pdf/view>
- BAZANT, M. (2006). *Historia de la Educación durante el Porfiriato*. México: editorial El Colegio de México, AC.
- BEACCO, J.-C. (2013). *Éthique et politique en didactique des langues. Autour de la notion de responsabilité*. Paris: Didier.
- BENEDITO, V. (1987). *Introducción a la didáctica*. Barcelona: Barcanova.
- BENITO, Á., & CRUZ, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Narcea.
- BERCHOUD, M., RUI, B., & MALLETT, C. (2013). *L'intime et l'apprendre, la question des langues vivantes*. Berne: Peter Lang.
- BIGOT, V. C. (2011). *Discours d'enseignants sur leur action en classe enjeux théoriques et enjeux de formation*. Paris: éditions Riveneuve.
- BISQUERRA, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea.
- BÖHM, W. (1995). *Teoría y práctica: un estudio sobre el problema básico pedagógico*. Madrid: Dykinson.
- BOURGUIGNON, C. (2008). « L'enseignement des langues à l'heure de la mondialisation: pour une pédagogie de l'action ». *Actes de la VIème Rencontre Internationale du GÉRES, cahier n° 1* Toulouse: GÉRES, pp. 5-10.
- BOURGUIGNON, O. (2003). *Questions éthiques en psychologie*. Bruxelles: Mardaga.
- BOUYER, R.-J. (Réalisateur). (2012). *Quand nous étions écoliers* [Film].
- BOYER, C., DOUEK, N., GUIET-SILVAIN, J., MERRI, M., MESMIN, C., NETCHINE, S., . . . SOUBAÏ, A. (2007). *Psychologie de l'éducation*. Paris: Bréal.
- BRENES R., E., & PORRAS O., M. (2007). *Teoría de la educación*. San José, Costa Rica: UNED.
- BRÍÑOL, P., GALLARDO, I., HORCAJO, J., DE LA CORTE, L., VALLE, D., & Y DIAZ, C. (2004). "Afirmación, confianza, persuasión". *Psicothema*, Vol. 16 n° 1, pp. 27-31.
- BURBAN, C., LAGARDE, C. (2010). - *La culture de l'autre: l'enseignement des langues à l'université – Actes 2010*. « Pourquoi et comment (n') enseigne-t-on (pas) la

pluralité linguistique de l'Espagne dans les cursus universitaires ? ». La Clé des Langues (Lyon : ENS LYON/DGESCO). ISSN 2107-7029. Mis à jour le 1 avril 2010, consulté le 21 novembre 2015, Url : <http://cle.ens-lyon.fr/espagnol/pourquoi-et-comment-n-enseigne-t-on-pas-la-pluralité-linguistique-de-l-espagne-dans-les-cursus-universitaires--87314.kjsp>

C

- CALDERON HERRERA, K. (2002). *La didáctica hoy. Concepción y aplicaciones*. San José Costa Rica: EUNED.
- CALVO VERDÚ, M. (2006). *Introducción a la metodología didáctica, formación profesional ocupacional*. Madrid: Mad.
- CAMACHO MUÑOZ, R., & RRODRÍGUEZ GÓMEZ, O. (1988). *Compilaciones sobre enseñanza de la comunicación*. San Luis Potosí: Editorial Universitaria Potosina.
- CARDONA, C. (2005). *Ética del quehacer educativo*. Madrid: ediciones Rialp.
- CASTEJÓN COSTA, J., & NAVAS MARTÍNEZ, L. (2000). *Unas bases psicológicas de la Educación Especial*. Alicante: Editorial Club Universitario.
- CECRL (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. París: Didier.
- CERDA GUTIÉRREZ, H. (2006). *La creatividad en la ciencia y en la educación*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.
- CERVANTES, I. (2014). *El español: una lengua viva, Informe 2014, edición digital*. Madrid: Instituto Cervantes.
- CHABROL, C., & RADU, M. (2008). *Psychologie de la communication et persuasion. Théories et applications*. Bruxelles: de Boeck Université (1e. édition).
- CHAMARRO LUSAR, A. (2007). *Ética y deontología en psicología*. Barcelona: Editorial UOC.
- CIRCUREL, F. (2011). *Les interactions dans l'enseignement des langues, agir professoral et pratiques de classe*. Paris: Didier.
- CLERC, F. (2010). *Bien débiter dans l'enseignement*. Paris: Hachette.
- COHEN, B. (1975). *Introducción al pensamiento educativo, Platón, Rousseau, Froebel, Dewey*. México, D.F.: Publicaciones Cultural.
- COMENIUS, J. A. (1986). *Didáctica Magna*. Madrid: Ediciones Akal bolsillo.

- COOK, M. (2009). *Rôle des enseignants dans la persévérance scolaire des jeunes: réflexions et écrits*. Québec: CRÉPAS (Conseil régional de préventions de l'abandon scolaire du Saguenay-Lac-Saint-Jean).
- COON, D. (2005). *Fundamentos de psicología*. México, D.F. : Thomson.
- COURTILLON, J. (2003). *Élaborer un cours de FLE*. Paris: Hachette.
- CUERVO, M., & DIÉGUEZ, J. (2011). *Mejorar la expresión oral*. Ebook: Vision libros.
- CYR, P. (1998). *Les stratégies d'apprentissage*. Paris: Les éditions CEC.

D

- D'ALIGNY, F.-X., GUILLAUME, A., NIEDER, B., RASTIER, F., TREMBLAY, C., & WISMANN, H. (2009). *Plurilinguisme interculturalité et emploi: défis pour l'Europe*. Paris: L'Harmattan.
- DANIELS, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- DALTON, M., HOYLE, D., WATTS, M. (2007). *Relaciones Humanas* (3a. edición). México, D.F.: Thomson.
- DE GRANDMONT, N. (1999). *Pédagogie du jeu. Jouer pour apprendre*. Belgique: De Boeck.
- DE LASSUS, R. (2011). *La communication efficace par la PNL*. Paris: Marabout.
- DEBYSER, F. (1996/1997). *Centre international d'études pédagogiques*. Les jeux de rôles: <http://www.ciep.fr/sources/memoire-du-belc/docs/les-jeux-de-roles/index.html>.
- DELACROIX, H. (1980). *Psicología del lenguaje*. México, D.F.: Paidós.
- DESMET, P. (2006/1). L'enseignement/apprentissage des langues à l'ère du numérique : tendances récentes et défis. *Revue française de linguistique appliquée*, Vol. XI, pp. 119-138.
- DILTS, R. B. (1999). *Creación de modelos con PNL*. Barcelona: ediciones Urano.
- DUFFÉ MONTALVÁN, A. L. (2009). "Planificación/improvisación en la enseñanza-aprendizaje". *Actes de la VIIème Rencontre Internationale du GÉRES, cahier n° 2* Montpellier: GÉRES, pp. 5-17.
- DUFFÉ MONTALVÁN, A. L. (2010). ¿Existe autonomía del estudiante en la formación LANSAD español. *Actes de la VIIIème Rencontre Internationale du GÉRES, cahier n° 3* Bordeaux: GÉRES, pp. 5-14.

E

ESTANQUEIRO, A. (2006). *Principios de comunicación interpersonal, para saber tratar con las personas*. Madrid: Narcea.

EXLEY, K., & DENNICK, R. (2007). *Enseñanza en pequeños grupos en educación superior*. Madrid: Narcea.

F

FANCHON, J.-L. (2004). *Guide des sciences et technologies industrielles*. France: Nathan, AFNOR.

FERMOSO, P. (1981). *Teoría de la educación*. México, D.F.: Trillas.

FREUD, S. (1992). *Le mot d'esprit et ses rapports avec l'inconscient*. Paris: Gallimard.

G

GAONACH, D., & GOLDBER, C. (1995). *Manuel de Psychologie pour l'enseignement*. Paris: Hachette.

GARCÍA HOZ, V. (1981). *Principios de Pedagogía Sistemática*. Madrid: Rialp.

GARCÍA LABORDA, J. (2002). *¿Por dónde empiezo? Técnicas de aprendizaje de lenguas para estudiantes de turismo*. Valencia: Editorial Universidad Politécnica de Valencia.

GARNIER, C., BEDNARZ, N., & ULANOVSKAYA, I. (2004). *Après Vygotski et Piaget. Perspectives sociale et constructiviste écoles russe et occidentale*. Bruxelles: De Boeck Université.

GIL JUÁREZ, A., GUARNÉ CABELLO, B., LÓPEZ GÓMEZ, D., RODRÍGUEZ GIRALT, I., & VÍTORES GONZÁLEZ, A. (2005). *Tecnologías sociales de la comunicación*. Barcelona: Editorial UOC.

GOLDMAN, L., & SMYTHE, S. (2003). *Cómo causar una primera impresión de un millón de dólares*. México, D. F.: Panorama.

GOLEMAN, D. (2008). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

GONZÁLEZ GARCÍA, C. (2002). *Comunicación efectiva, cómo lograr una adecuada comunicación en los campos empresarial, social y familiar*. México, D.F.: Grupo editorial ISEF.

GONZÁLEZ SIMANCAS, J. L. (1992). *Educación: libertad y compromiso*. Navarra: EUNSA.

GUTIERREZ CALVO, M. (2000). "Emoción y memoria". in Huellas del conocimiento. Psicología cognitiva de la memoria. *Anthropos*, n° 189-190, pp. 203-208.

H

HENZ, H. (1976). *Tratado de Pedagogía Sistemática*,. Barcelona: Herder.

HUC, P., & VINCENT-SMITH, B. (2011). *Neurodidactique, Imagerie cérébrale, fonctionnelle et langues secondes (enjeux et applications pédagogiques)*. Paris: Editions Universitaires européennes.

I

IGLESIAS-PHILIPPOT, Y. (2008). « L'enseignement-apprentissage de l'espagnol langue professionnalisante dans le cadre LANSAD » . *VIèmes Rencontres internationales du GÉRES, cahier n° 1*, Toulouse: GÉRES, pp. 11-19.

IGLESIAS-PHILIPPOT, Y. (2010). « Autonomie et guidage dans la mise en œuvre d'un apprentissage par les tâches en espagnol de spécialité ». *Actes de la VIIIème Rencontre Internationale du GÉRES, cahier n° 3*. Bordeaux: GÉRES, pp. 15-24.

IGLESIAS-PHILIPPOT, Y. (2011). « La compétence informationnelle en didactique des langues-cultures: le cas de l'espagnol de spécialité ». *Actes de la IXème Rencontre Internationale du GÉRES, cahier n° 4* Grenoble: GÉRES, pp. 39-59.

INSEL, P., & MOOS, R. (1974). *Psychological Environments: Expanding the Scope of human ecology*. Estados Unidos: American Psychology.

<http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy.optionToBuy&id=1974-25063-001>

J

JONNAERT, P., & LAURIN, S. (2005). *Les didactiques des disciplines, un débat contemporain*. Québec: Presses de l'Université de Québec.

JURADO GÓMEZ, C. (2009). "La inteligencia emocional en el aula". Granada: Revista digital *Innovación y experiencias educativas*, n° 21.

K

KOHLER, R. (2009). *Jean Piaget. De la biologie à l'épistémologie*. Lausanne: Collection Le savoir suisse, PPUR.

L

- LEDESMA JIMENO, A., & MELERO MARCOS, L. (1989). *Estudios sobre las depresiones*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- LENOIR, Y. (2005). *Les pratiques enseignantes: analyse des données empiriques*. Toulouse: PUM.
- LÓPEZ ANGULO, L. M. (2010). *Compendio de instrumentos de evaluación psicológica*. Cuba: Ciencias Médicas.

M

- MARTIN, J.-C. (2014). *Le guide de la communication. Convaincre, cela s'apprend*. Paris: Marabout, Epub Illustré.
- MARTÍNEZ GONZÁLEZ, L. d. (2009). “Lúdica como estrategia didáctica”. Guadalajara: *Revista Académica Electrónica Universidad Autónoma de Guadalajara*.
- MARTÍNEZ, M. (1986). *Inteligencia y educación*. Barcelona: Promociones Publicaciones Universitarias.
- MATTER, J. F. (2006/1). La prononciation authentique en langue étrangère : un problème négligé. *Revue française de linguistique appliquée, Vol. XI*, 21-32.
- MIELCZARECK, V. (2008). *Inteligencia intuitiva*. Barcelona: editorial Kairós.
- MINDER, M. (2007). *Didactique fonctionnelle. Objectifs, stratégies, évaluation*. Bruxelles: De Boeck.
- MONCÓ TARACENA, S. (2010). “Enfoque en la acción digital en la enseñanza de ELE”. *Actes de la VIIIème Rencontre Internationale du GÉRES, cahier n° 3* Bordeaux: GÉRES, pp. 25-36.
- MORENO BAYARDO, M. G. (1978). *Didáctica, fundamentación y práctica*. México, D.F.: Progreso.
- MORIN, L., & BRUNET, L. (2005). *Philosophie de l'éducation*. Québec: Les Presses de l'Université Laval.

N

- NATHAN, T., BLANCHET, A., IONESCU, S., & ZAJDE, N. (1998). *Psychothérapies*. Paris: Editions Odile Jacob.

P

- PALOMERO PESCADOR, J. E., FERNANDEZ DOMINGUEZ, M. d., TIRADO ANADON, C., & CERDA BIXQUET, J. (1990). “La expresión oral libre, de Jean Villégier, en el contexto de los diferentes métodos para la enseñanza-aprendizaje de los idiomas extranjeros”. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, nº 8, Universidad de Zaragoza, IES (Teruel).
- PARKER, L. (2009). *Guía fácil de kinesiología*. Barcelona: Robin Book.
- PEREZ SERRANO, G. (2004). *Pedagogía Social, Educación Social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea.
- PETER, R. (2008). *Ética para errantes, la parábola del Hijo pródigo*. Puebla: ediciones LAG.
- PETER, R. (2010). *El milagro es aceptarnos. Manual de la imperfección*. Puebla: Siena Editores.
- PETER, R. (2011). *El escándalo humano, la verdad de la existencia*. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- PICADO GODÍNEZ, F. M. (2006). *Didáctica General: Una perspectiva integradora*. San José, Costa Rica: EUNED.
- PLANCHARD, É. (1978). *La pedagogía contemporánea*. Madrid: Rialp.
- POLAINO-LORENTE, A., CABANYES TRUFFINO, J., DEL POZO ARMENTIA, A. (2003). *Fundamentos de psicología de la personalidad*. Madrid: Rialp.
- POLONY, N. (2007). *M (me) le Président, si vous osiez... 15 mesures pour sauver l'école*. Paris: Mille et une nuits.
- POLONY, N. (2014). *Ce pays qu'on abat, chroniques 2009-2014*. Paris: Le Figaro-Editions Plon.
- POUPARD, G., & MARTIN, V. S. (2012). *Les thérapies brèves*. Paris: Armand Colin.
- PUREN, C. (2008). « La didactique de l'espagnol à visée professionnelle au niveau universitaire, entre apprentissage et visage ». *VIème Rencontre internationale du GÉRES, cahier n°1*. Toulouse: GERES, pp. 20-35.
- PUREN, C. (2011). « Une technologie ancienne peut-elle être rénovée? Le cas du manuel de langue de spécialité face aux nouveaux enjeux de la perspective actionnelle ». *Actes de la IXème Rencontre Internationale du GÉRES, cahier n° 4*. Grenoble: GÉRES, pp. 60-76.

Q

QOTB, H. (2009). « Enseignement/apprentissage du FOS : défis et perspectives ». *Actes de la VIIème Rencontre Internationale du GÉRES, cahier n° 2*. Montpellier: GÉRES, pp. 18-33.

QUINTANA CABANAS, J. M. (1998). *Pedagogía axiológica. La educación ante los valores*. Madrid: Dykinson.

R

RAS, P. (2012). *La communication non-verbale*. France: Studyrama.

REUTER, Y. (2013). *Panser l'erreur à l'école de l'erreur au dysfonctionnement*. Lille : Septentrion.

RIVENC, P. (2003). *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde 3. La méthodologie*. Bruxelles: De Boeck.

ROBBINS, S. P., & JUDGE, T. A. (2009). *Comportamiento Organizacional, Teoría y Práctica*. México, D.F.: Prentice Hall.

ROCHEX, J.-Y. (2010). *Réussir en langues*. Lyon: Editions Chronique sociale.

RODRÍGUEZ ESCANCIO, I., & HERNÁNDEZ HERRARTE, M. (2010). *Lenguaje no verbal, cómo gestionar una comunicación de éxito*. Coruña: Netbiblo.

ROSEN, E., & REINHARDT, C. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. París: Didier.

RUIBAL PLANA, O. (1999). *Expresión corporal*. Barcelona: INDE.

S

SALAZAR, J. M., MONTERO, M., MUÑOZ C, C., SANCHEZ, E., SANTORO, E., & VILLEGAS, J. F. (2001). *Psicología Social*. México, D.F.: Trillas.

SANZ PINYOL, G. (2005). *Comunicación efectiva en el aula. Técnicas de expresión oral para docentes*. Barcelona: editorial Graó.

SAUSSURE, F. (2006). *Curso de lingüística general*. Barcelona: Losada.

SCHRAMM, W. (1975). *La ciencia de la comunicación humana*. México, D.F.: Roble.

SILVA, H. (2008). *Le jeu en classe de langue*. Lassay-les-Châteaux: CLE international.

SIMON, E., & TORRELLAS CASTILLO, M. (2008). « L'enseignement de l'espagnol juridique, économique et institutionnel : Enjeux, objectifs et méthodes » . *VIème Rencontre internationale du GÉRES, cahier n° 1*. Toulouse: GÉRES, pp. 36-43.

SLAMA CAZACU, T., & L. y. (1970). *Lenguaje y contexto*. México, D.F.: Grijalbo.

SPINOZA, B. (2011). *L'Éthique*. France: Gallimard, collection Folio essais.

STEINFATT, T. (1986). *Comunicación Humana. Una introducción interpersonal*. México, D.F.: Diana.

T

TANO, M. (2009). « Le projet EXPERTOS, un exemple de perspective actionnelle en espagnol ». *Actes de la VIIème Rencontre Internationale du GÉRES, cahier n° 2*. Montpellier: GÉRES, pp. 34-43.

TANO, M. (2010). « L'enseignement-apprentissage de l'espagnol de spécialité par les tâches et ses conséquences sur l'autonomie de l'apprenant-usager ». *Actes de la VIIIème Rencontre Internationale du GÉRES, cahier n° 3*. Bordeaux: GÉRES, pp. 37-56.

TOFFOLI, D. (2008). *Le plaisir de communiquer*. Matoury: IBIS Rouge Éditions.

TORRES MALDONADO, H., & GIRÓN PADILLA, D. A. (2009). *Didáctica General. Volumen 9*. San José Costa Rica: CECC/SICA.

TOURIÑAN LÓPEZ, J. M. (2010). *Artes y educación, fundamentos de pedagogía mesoaxiológica*. Coruña: Netbiblo.

V

VAN DER LINDEN, E. (2006/1). « Lexique mental et apprentissage des mots ». *Revue française de linguistique appliquée, Vol. XI*, 33-44.

VÁZQUEZ MARIÑO, I. (2010). « Aportaciones del 'constructivismo' de Vygotsky a la enseñanza del español como lengua extranjera ». *Actes de la VIIIème Rencontre Internationale du GÉRES, cahier n° 3*. Bordeaux: GÉRES, pp. 56-67.

VIDAL FERNÁNDEZ, F. (2009). *Pan y Rosas: fundamentos de exclusión social y empoderamiento*. Madrid: Fundación FOESSA, Cáritas Española Editores.

VILLALOBOS PÉREZ-CORTÉS, E. M. (2002). *Didáctica Integrativa y el Proceso de Aprendizaje*. México, D.F.: Trillas.

VILLANUEVA, O., GARCÍA, Z., & HERNÁNDEZ, J. (2013). “La teoría de la inteligencia lingüística y la relación del proceso didáctico-matemático”. Nuevo León: Revista *RIE-UANL*, eje temático: educación, sociedad y cultura .

VION, R. (2000). *La communication verbale, analyse des interactions*. Paris: Hachette.

W

WEBER, C. (2013). *Pour une didactique de l'oralité, enseigner le français tel qu'il est parlé*. Paris: Didier.

WIDDOWSON, H. G. (1991). *Une approche communicative de l'enseignement des langues*. Paris: Didier.

WOOLFOLK, A. (2004). *Psicología educativa (Universidad del Estado de Ohio)*. Ohio: editorial Pearson.

Z

ZEPEDA HERRERA, F. (2003). *Introducción a la psicología*. México, D.F.: Pearson Educación.

Técnicas de ayuda.

A

ACOSTA VERA, J. M. (2008). *Gestión del estrés: cómo entenderlo, cómo controlarlo y cómo sacarle provecho*. Barcelona: Bresca editorial, S.L.

ADAMS, P. (2011). *Gesundheit, por la buena salud del individuo, el sistema médico y la sociedad a través de servicios médicos, terapias complementarias, humos y alegría*. Québec: Inner Traditions International (en español).

ANDER-EGG, E., & AGUILAR, M. J. (1994). *Cómo aprender a hablar en público*. Buenos Aires: Colección Respuestas Educativas Magisterio del Río de la Plata.

ANDRÉ, C., & L. P. (2000). *La peur des autres, trac, timidité et phobie sociale*. París: Odile Jacob.

ANDRÉ, J. (2005). *Éduquer à la motivation, Cette force qui fait réussir*. Paris: L'Harmattan.

ANDRÉ, J. (2014). *Pour une vie épanouissante, une éducation motivante*. Paris: L'Harmattan.

ANTONY, M. M. (2010). *Cómo superar la timidez y el miedo a hablar en público*. Barcelona: Amat.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE DE LA JEUNESSE ET DE LA VIE. (2011). *Programme de formation des enseignants sur les classes du goût*. Paris.

ATKINSON, W. W. (2009). *El secreto del éxito*. Málaga: editorial Sirio.

B

BAUTISTA, E. (2014). *Vínculos solidarios entre jefes y subalternos*. EE. UU.: Congreso de EE. UU.

BÉDARD, N. (2003). *Cómo interpretar los dibujos de los niños*. Málaga: Sirio.

BERNAL RUIZ, J. A. (2005). *La relajación y la respiración, en la educación física y el deporte*. Sevilla: Wanceulen, editorial deportiva.

BERNSTEIN, A. (2011). *La fin du stress, le comprendre pour s'en libérer*. Montréal: les Editions de l'Homme.

BOYER-LABROUCHE, A. (2012). *Manuel d'art-thérapie*. Paris: Dunod.

BRADSHAW, J. (2011). *S'affranchir de la honte*. Paris: éditions J'ai lu.

BURN, G., MAGNES, J.-P., & TEYSSIER C'ORFEUIL, L. (2012). *La motivation pour les nuls*. Paris: éditions Fist-Gründ.

C

CARRASCO, J. B., & BASTERRETCHÉ BAINOL, J. (2004). *Técnicas y recursos para motivar a los alumnos*. Madrid: Rialp.

CASTELLVI, E. (2011). *El taller de la risa, guía práctica para organizar un taller de risoterapia*. Barcelona, Alba Editorial 2007, (edición en formato digital: mayo 2011).

CERVELO, N. N. (2012). *Método DinAR, Dinámica Armónica*. Barcelona: Kindle.

CLAVELL, J. (Réalisateur). (1967). *Al maestro con cariño (VO: To sir whit love)* [Film].

CLERGET, S. (2012). *Réussir à l'école: une question d'amour?* Paris: Larousse.

D

DE PRADO, D., & CHARAF, M. (2000). *Relajación creativa*. Barcelona: INDE.

DESGAGNÉS, P. (2001). *La rigolothérapie*. Québec: éd. Québecor.

E

EQUIPO VÉRTICE. (2008). *Retribución de Personal*. Málaga: Vértice.

F

FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, M. V., GARCÍA-ROJO GÓMEZ-ESCALONILLA, M. Á., GUZMÁN NUÑO, I., & RICO LOECHES, J. G. (2003-2004). *Musicoterapia*. Castilla la Mancha: Universidad de Castilla la Mancha.

FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., & RUIZ ARANDA, D. (2008). “La inteligencia emocional en la educación”. Málaga: *Revista electrónica de investigación Psicoeducativa*, Facultad de psicología, Universidad de Málaga, n° 15, Vol 6 (2).

FRADIN, J. (2008). *L'intelligence du stress*. París: Eyrolles.

Fundamentos psicológicos / Motivación. (s.d.). Formación técnico en conducción de actividades físico deportivas de España:

<http://tcaf.hol.es/modulos/dinamica/contenid/bloque1/motivacion.htm>

G

GARCÍA WALKER, D. (2005). *Los efectos terapéuticos del humor y de la risa* (3a. edición). Málaga: Editorial Sirios.

GENTO PALACIOS, S., & LAGOS CASTRO, P. (2012). *La musicoterapia en el tratamiento educativo de la diversidad*. Madrid: Editorial Aranzadi.

GUEDJ, J.-P. (2007). *50 fiches de communication. Concepts et pratiques techniques de management*. Paris: Bréal.

GAWAIN, S. (2000). *Visualización creativa. Cómo crear lo que deseas en la vida con el poder de la imaginación*, Buenos Aires: Sirio.

H

HOLMES, E. (2014). *El bienestar de los docentes: Guía para controlar el estrés y sentirse bien personal y profesionalmente*. Madrid: Narcea ediciones.

HOPKINS, C. (1998). *101 maneras de relajarse. Cómo evitar el estrés. Una guía práctica para vivir mejor*. Barcelona: ediciones Urano.

L

LACÁRCEL MORENO, J. (s.d.). *Musicoterapia en educación especial*. Murcia: Universidad: Edición de Compobell.

LEFEUVRE, J. (2012). *Les 5 règles d'or pour bien communiquer*. Paris: Hachette.

LÓPEZ Y LÓPEZ DE PRADO, A. C., & MÉNDEZ MARTÍNEZ, M. (2011). *Deficiencia visual asociada a la deficiencia mental*. España: Lulu.com.

M

MAÑÓS, Q. (2002). *Animación estimulativa para personas mayores*. Madrid: Narcea.

MAQUEDA LAFUENTE, J. (2003). *Protocolo empresarial, una estrategia de marketing*. Madrid: Esic.

MARTEL SOTOMAYOR, A. (2014). *Magia y emoción una sola cuestión*. Pamplona: Ibukku.

MARTIN M., A. (2010). *Cómo superar la timidez y el miedo a hablar en público*. Barcelona: Amat.

MEDJBER-LEIGNEL, M., & CUVILLIEZ, J. (2013). *Le rire (les bienfaits du rire au quotidien) pour les nuls*. Paris: Éditions First-Gründ.

MONBOURQUETTE, J. (2008). *Autoestima y cuidado del alma, de la estima de sí a la estima del sí*. Buenos Aire: Bonum.

N

NEUVILLE, S., FRENAY, M., NOËL, B., & WERTZ, V. (2013). *Persévérer et réussir à l'université*. Paris: UCL Presses universitaires.

O

ORLANDINI, A. (1999). *El estrés, qué es y cómo evitarlo*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

ORRIDGE, M. (2001). *75 maneras de hacer divertida la capacitación, una colección de actividades estimulantes*. México, D.F.: Panorama, (primera reimpresión en español).

ORRIDGE, M. (2001). *Cómo conducir la capacitación*. México, D.F.: Panorama.

P

PALOMO VADILLO, M. T. (2010). *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo*. Madrid: ESIC.

PAYNE, R. A. (2002). *Técnicas de relajación, guía práctica*. Barcelona: editorial Paidotribo

R

REGARD, J. (2002). *Les émotions, tout simplement!* Paris: Eyrolles.

ROJAS-MARCOS, L. (2010). *El sentimiento de culpa*. Madrid: Santillana.

T

TAL SCHALLER, C., KINOUE-le-clown, & PRADERVAND, P. (2008). *Les bienfaits du jeu, délivrez-vous du stress et des soucis en retrouvant votre joie d'enfant*. Paris: éditions Lanore.

TOSCANO FUENTES, M. C. (2010). *Estudio empírico de la relación existente entre el nivel de adquisición de una segunda lengua, la capacidad auditiva y la inteligencia musical del alumnado*, Huelva: Departamento de Filología Inglesa, Memoria para optar al grado de doctora.

V

VAILLANCOURT, G. (2009). *Música y musicoterapia, su importancia en el desarrollo infantil*. Madrid: Narcea.

Z

ZAMBRANO, M. d. (2012). *Transformándonos desde la escucha, manual de psicoterapia*. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Dirección de Fomento Editorial.

ZAVALA, A. M., OJEDA, W. S., ZAVALA J., E., & TASSINARI, H. (1982). *Tú puedes ser el mejor*. México, D.F.: LEEGA.

ZOLTÁN, D. (2008). *Estrategias de motivación en el aula de lenguas*. Barcelona: Barcelona, UOC.

Diccionarios.

A

ACEBO GARCIA, S., & ESTREMER PAÑOS, E. (2009). *Diccionario enciclopédico El Pequeño Larousse*. Barcelona: Larousse editorial.

R

ROBERT, J.-P., & ROSEN, É. (2010). *Dictionnaire pratique du CECRL*. Paris: éditions Ophrys.

S

SÁNCHEZ CERESO, S. e. (1990). *DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN*. México, D.F.: Santillana.

Entrevistas.

A

ANDRE, J. (15/01/2014). La motivation et le stress (L. Téllez, Intervieweur)

B

BASTRIOS, R. (27/05/2014). La motivation et le stress. (L. Téllez, Intervieweur)

C

CAIRE, M.-P. (27/05/2014). Motivación y estrés en los alumnos. (L. Téllez, Intervieweur)

COSTA, M.-N. (05/06/2014). Motivación y estrés. (L. Téllez, Intervieweur)

F

FRONTIÈRE, A. (21/06/2014). La motivation et le stress au collège. (L. Téllez, Intervieweur)

M

MAZEL, L. (21/06/2014). La motivation et le stress. (L. Téllez, Intervieweur)

S

SÁNCHEZ ARANGO, R. (14/03/2014). Motivación y estrés en los alumnos. (L. Téllez, Intervieweur)

Z

ZAMORA DE LA VEGA, A. (14/03/2014). Motivación y estrés en los alumnos. (L. Téllez, Intervieweur)

Varios.

A

AERES. (noviembre 2014). *Rapport d'évaluation de l'Université de Perpignan*. Perpignan: Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur.

H

HOFSTEDE, G. (2012). *Country comparison*. The hofstede centre's : <http://geert-hofstede.com/countries.html>

L

LEWIS, M. P. (2015, marzo 15). *Languages of the World, SIL International*. Ethnologue:: <http://www.ethnologue.com>.

O

ONU. (s.d.). *Idiomas oficiales Naciones Unidas*. Web Naciones Unidas: <http://www.un.org/es/sections/about-un/official-languages/>

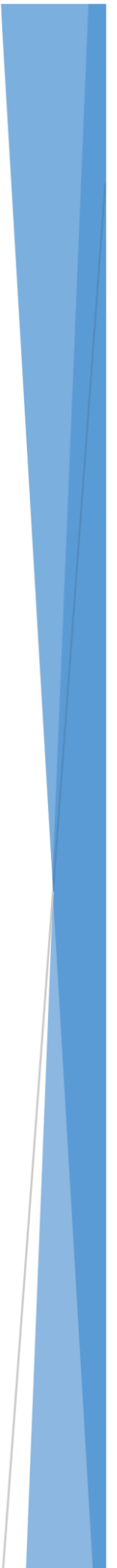
R

RIVAS SUAZO, J. (2012, mayo 17). *Elabora tu monografía paso a paso, métodos y técnicas de investigaciónm pasos para hacer una monografía*. Variable dependiente e independiente: <http://elaboratumonografiapasoapaso.com/blog/variable-dependiente-e-independiente/>

S

SANCHEZ SOSA, L. (abril 2015). *Reporte de evaluación de la Universidad de Oriente Puebla*. Puebla: Departamento de Aseguramiento de la Calidad Educativa de la Universidad de Oriente campus Puebla.

ANEXOS



1. Tríptico.

Objetivo General: Demostrar que la expresión oral de un idioma extranjero puede no solamente ser mejorada con la integración de terapias de motivación y control de estrés, sino al mismo tiempo, éstas pueden aumentar la confianza en sí mismo y contribuir en el desarrollo personal.

Objetivo Particular: Proporcionarles a los alumnos las herramientas necesarias para poder hacerle frente a una nueva etapa de su vida (pasar de alumnos a profesores). Saber controlar sus miedos, emociones y timidez para poder hablar ante un público.

TEMAS QUE SE TRATARÁN:

CAPACITACIÓN:
Identificación de necesidades de capacitación de la gente
Diseño del curso
Como llegar a ser un buen capacitador
Como conducir un evento (desde una cena, una clase, una conferencia, hasta un congreso), antes, durante y al cierre del mismo.

SABER COMUNICAR.
Técnicas de expresión oral
Cómo hablar frente a un público
La comunicación verbal y no verbal
Lenguaje corporal

PERDER LA TIMIDEZ
Determinar el nivel de timidez
Cómo lograr eliminar la timidez de hablar en público
Técnicas para vencer la timidez

EL MIEDO A LOS OTROS.
Determinar mis miedos
Qué los originan
Cómo vencer el miedo a los otros
Técnicas para combatir el miedo a los otros

SABER MANEJAR SUS EMOCIONES.
Hacer conciencia de sus emociones
Encontrar el origen
Tomar responsabilidad de la emoción
Redacción y presentación de lo que genera esa emoción
Técnicas para poder controlar sus emociones



Taller de Expresión Oral

Impartido por: Leticia Téllez



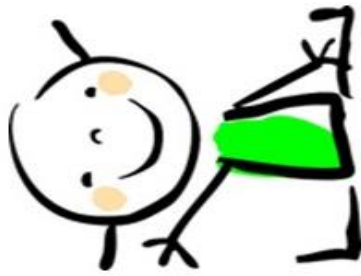
Aumenta tu autoestima y controla tus emociones

+ motivación - estrés = mejor expresión oral



UPVD
CRLALIP - EA 1641, Ecole Doctorale ED 544
52 Avenue Paul Abry, 69600 Portogruet, France

2. Diseño de hoja con frase motivacional y dibujo impreso.



Todo lo que decides vivir,
Lo vivirás no sólo una vez, sino miles;
Siempre que lo recuerdes a lo largo de
Tu vida



3. Cuestionario número 2.

1. ¿Qué estabas haciendo hace dos horas?
2. ¿En qué pensabas?
3. ¿Qué estabas haciendo hace 30 minutos?
4. ¿En qué pensabas?
5. ¿Cómo te sentías y por qué?
6. ¿A qué hora comiste?
7. ¿De quién te despediste al salir del lugar dónde vives?
8. ¿Qué le dijiste, de qué forma (tono) y con qué gestos?
9. ¿En qué piensas al contestar este cuestionario?
10. ¿Estás sonriendo, frunciendo el ceño, haciendo muecas?
11. ¿Estás sorprendido (a)?
12. Levanta la mirada y ve a tu alrededor.
13. ¿Qué ves?
14. Mira hacia el frente. Obsérvame y mírame a los ojos
15. ¿Qué ves y qué sientes?
16. Levanta el post-it de la hoja

4. Cuestionario en globos.

1. ¿Cómo te sentiste al fin de la sesión pasada?
2. ¿Cómo te sentiste el día de hoy?
3. ¿A cuántas personas después de la sesión pasada les has dicho “te amo”, “te quiero” o “eres importante para mí”?
4. ¿Qué te motiva a venir a este taller?
5. ¿Piensas que este taller puede ayudarte a mejorar tu expresión oral?
6. ¿Crees que este taller pueda aumentar tu auto-estima y la confianza en ti mismo?

5. Lectura en voz alta.

DURACIÓN

¡Vaya! ¡Qué su-bli-me! Jamás había visto algo así. Me lo habían contado muchas veces, una y otra vez: que mira que tienes que ir que es im-pre-sio-nan-te. Pero yo nada has-ta hoy ¡Qué ma-ra-vi-llo-so!

Más rápido: en cursivas

Guiones: más lento.

INTENSIDAD

Nunca sabré por qué me dijiste eso. ¿Por qué me dijiste eso?, ¿cómo fuiste capaz?
Claro que alguno pensará que me lo merecía. ¡MENTIRA! YO JAMÁS LO HUBIESE HECHO. No deberías haberme traicionado así.

Cursiva: intensidad baja

Normal: intensidad media

MAYÚSCULAS: intensidad alta

6. Lecture à voix haute.

1) Lire avec le débit et l'intonation qui convient :

Le **débit** est la rapidité avec laquelle on lit un texte.

Il faut prendre le temps de respirer. Ne pas vouloir lire vite, sauf pour marquer un sentiment bien précis.

a) Lis ce qui suit très lentement :

« Sur sa moto, à 135 à l'heure, Zakaria fonçait à travers la ville. Soudain, il s'aperçut que ses freins ne répondaient plus. Il n'arrivait plus à s'arrêter. Cette course dans la ville allait finir par le tuer. »

La vitesse de lecture était-elle adaptée ? Oui – non ? Pourquoi ?

b) Lis maintenant très vite :

« Seule dans sa chambre, Aurore rêvait à son dernier week-end. Elle avait mis un peu de musique douce ; elle avait éteint les lumières... Les yeux fermés, elle revoyait ce garçon inconnu qui l'avait invitée à danser. »

La vitesse de lecture était-elle adaptée ? Oui – non ? Pourquoi ?

c) Lis ce qui suit :

« Lentement, Blanche-Neige s'avança dans la forêt. Tout était sombre. Plus elle avançait, plus les arbres devenaient menaçants. Leurs branches devenaient des bras, des mains... Les bruits la terrorisaient. »

7. Test de motivación.

1. **En mi trabajo las cosas las hago...**
 - a. Porque las tengo que hacer.
 - b. Porque me gusta lo que hago y disfruto con ello.
 - c. Porque no me queda otra, pero me anima pensar en el dinero que voy a ganar haciéndolo.
2. **Cuando me planteo una meta a largo plazo...**
 - a. Me voy animando con cada parte del camino recorrido.
 - b. Suelo desistir pensando en todo lo que me queda por conseguirla.
 - c. Intento conseguirla siempre que no me resulte muy complicado.
3. **Si deseo algo pero me faltan los medios para conseguirlo...**
 - a. Paso página y me busco otro objetivo.
 - b. Busco a otra persona que los tenga o los consigo por mí mismo si no son del todo complicados.
 - c. Me preocupo de adquirirlos yo mismo para conseguir mi objetivo.
4. **En lo que respecta al resultado final de las cosas...**
 - a. Sólo estoy satisfecho si han salido bien.
 - b. A pesar de que indudablemente prefiero que salgan bien, lo que realmente me satisface es sentir que el proceso ha sido bueno, que he hecho las cosas bien.
 - c. Me gusta que el resultado sea el esperado aunque me consuela un poco el haberlo intentado.
5. **Los problemas o contratiempos los vivo...**
 - a. Como un reto o desafío.
 - b. Como algo desagradable.
 - c. Como una catástrofe.
6. **Cuando he tenido un éxito...**
 - a. No lo siento como tal hasta que no me lo reconoce otra persona significativa para mí.
 - b. Estoy muy contento, pero esta felicidad no es completa si no me lo destacan otras personas.
 - c. Me siento orgulloso de mí mismo. Si no lo estoy yo quién lo va estar.

7. **Tengo claro que las cosas que requieren un esfuerzo...**
 - a. Son las que realmente merecen la pena y después más valoras.
 - b. Son las que te cansan y debes evitar.
 - c. Hay que hacerlas, pero invirtiendo el menor gasto personal posible.
8. **Cuando no me apetece hacer una tarea importante...**
 - a. No la hago y la sustituyo por otra similar
 - b. La acabo haciendo, aunque he de admitir que después de haberla postergado en más de una ocasión.
 - c. No le doy demasiadas vueltas y comienzo a hacerla.
9. **Cuando las cosas han salido bien...**
 - a. Me alegro.
 - b. No despierta ninguna emoción en mí, pues así debería ser siempre.
 - c. Me siento satisfecho y me premio con algún pequeño capricho por el esfuerzo.
10. **En lo que respecta a mis éxitos y fracasos...**
 - a. Creo que dependen de mí.
 - b. Creo que dependen de mí, pero dudo de si la situación se repetirá o no en un futuro.
 - c. Son completamente aleatorios. Yo no tengo nada que ver con ellos.
11. **Cuando conseguir una meta u objetivo me está costando mucho me digo cosas como...**
 - a. Déjalo, no lo vas a conseguir, en realidad no te interesaba tanto.
 - b. Es lo que quieres. Continúa adelante y piensa en lo que has avanzado.
 - c. Un poquito más y si no sale ya lo dejas.
12. **En esos días en los que ni me levantaría de la cama...**
 - a. Pienso en las cosas buenas que puede aportarme ese día o en las malas como me quede en la cama.
 - b. Me arropo y sigo durmiendo sin pensar en las consecuencias.
 - c. Me levanto porque de lo contrario tendré problemas aunque lo hago con un humor de perros.

Suma los puntos obtenidos en el test anterior para comprobar cuál es el estado de tu capacidad de motivación. Estas son las claves:

1. **a= 0 b=2 c=1**
2. **a= 2 b=0 c=1**
3. **a= 0 b=1 c=2**
4. **a= 0 b=2 c=1**
5. **a= 0 b=2 c=1**
6. **a= 0 b=1 c=2**
7. **a= 2 b=1 c=0**
8. **a= 0 b=1 c=2**
9. **a= 1 b=0 c=2**
10. **a= 2 b=1 c=0**
11. **a= 0 b=2 c=1**
12. **a= 2 b=0 c=1**

0-8 puntos - Totalmente desmotivado

Te falta alegría porque te falta motivación. Tienes lo suficiente para seguir adelante cada día pero te falta el “aliño” de la vida. Incluye metas y esfuerzo en tu vida. De esta manera podrás motivarte por algo evitando así emociones negativas como la apatía o la dejadez.

8-16 puntos - En la cuerda floja:

Sabes que hacer las cosas requieren un esfuerzo pero partes del hecho de que cuanto más pequeño sea mejor. Te pierde la impaciencia y a veces la desgana. Resalta tu punto fuerte; pasa a la acción. Las ganas no vienen solas; verás que cuando empieces a hacer las cosas será cuando te encuentres más motivado.

16-24 puntos - Como una moto

Lo tuyo sí que son ganas de conseguir tus objetivos. Y es por eso que los consigues. Te lo propones y asumes el esfuerzo que supone alcanzarlos. Esta actitud te motiva a seguir motivado y aumentar la confianza en ti mismo. Continúa así.

8. Letra de canciones utilizadas en las sesiones de musicoterapia.

Luis Miguel - Sueña

Sueña
 con un mañana
 un mundo nuevo
 debe llegar
 Ten fe
 es muy posible
 si tú estás
 decidido
 Sueña
 que no existen fronteras
 y amor sin barreras
 no mires atrás
 Vive
 con la emoción
 de volver a sentir, a vivir
 la paz
 Siembra
 en tu camino
 un nuevo destino
 y el sol brillará
 Donde
 las almas se unan en luz
 la bondad y el amor
 renacerán
 Y el día que encontremos
 ese sueño cambiarás
 no habrá nadie que
 destruya
 de tu alma la verdad
 Ten fé
 es muy posible
 si tú estás
 decidido
 Sueña
 con un mundo distinto
 donde todos los días
 el sol brillará
 Donde
 las almas se unan en luz
 la bondad y el amor
 renacerán
 Sueña, sueña tú...

Lucero - Mi reflejo

Mírame,
 Pensarías que soy la que crees que soy,
 Más eso es imposible,
 Cada vez, hago yo, un nuevo papel.

Ahora sé,
 Que con el disfraz se puede engañar,
 Más nunca a mi corazón.

Quién es a quién yo vi,
 Viendo fijamente a mí,
 El reflejo es de alguien que, no reconocí.

Ahora estoy escondiendo todo, mi corazón,
 Y todo en lo que creo,
 Trataré, de enseñar al mundo lo que hay en mí,
 Seré amada por quién soy.

Quién es a quién yo vi,
 Viendo fijamente a mí,
 El reflejo es de alguien que, no reconocí.

Debo aparentar que soy, alguien más, que no soy,
 Mas este reflejo va, a mostrar quién soy,
 Dentro mi alma, sueña ya, con ser libre.
 Que más, necesitaría saber, para amar.

Ya no hay que ocultar, mi sentir, mi pensar,
 Un secreto acaso hay que guardar, aún,
 Debo aparentar qué soy, alguien más, que no soy,
 Mas este reflejo va, a mostrar quién soy,
 Mas este reflejo va, a mostrar quién soy

9. Test ¿sabes controlar tus emociones?

Para controlar las emociones debes empezar por identificar en primer lugar qué es lo que te ocurre y por qué, es decir, necesitas aprender a gestionar tus emociones para saber cómo manejarlas adecuadamente en cada momento. Esta es, además, la mejor actitud que puedes adoptar si quieres sentirte bien contigo mismo y mantener relaciones satisfactorias con las personas de tu entorno.

Por ello, si eres de los que se dejan llevar fácilmente por la ira cuando algo no sale como esperabas, si todo lo que te sucede te afecta en exceso, si no te sientes capaz de manejar sentimientos como el miedo o la tristeza, o si cuando te enfadas reaccionas de forma desproporcionada y ‘pierdes los papeles’, es hora de que te replantees tu comportamiento y trates de convertir en aliadas a esas emociones que ahora se te ‘escapan’.

Responde a las preguntas del test para saber si sabes gestionar y controlar tus emociones o necesitas plantearte un cambio de actitud:

- 1- Cuando me siento triste, deprimido, o simplemente estoy de bajón...
 - a- Me aísla en mi casa.
 - b- Salgo a la calle, intento distraerme.
 - c- Aunque intento distraerme, muchas veces me acaba invadiendo la pena.

- 2- Cuando no me encuentro bien a nivel emocional...
 - a- No soy capaz ni de decir cómo me siento (triste, nervioso).
 - b- Comprendo el porqué de mi malestar.
 - c- Sé lo que me pasa (estoy triste, ansioso, etcétera), pero no entiendo el por qué.

- 3- Entiendo a mis emociones como...
 - a- Mis “enemigas”, ya que sólo me causan problemas.
 - b- Mis “conocidas”, pues dependiendo de la ocasión me ayudan o no.
 - c- Mis “aliadas”, pues las aprovecho para actuar conforme a las circunstancias.

- 4- Cuando le doy demasiadas “vueltas a la cabeza”...
 - a- Intento buscar soluciones sin éxito.
 - b- Sigo dándolas, no puedo dejar de hacerlo.
 - c- Intento encontrar la solución a aquello que me preocupa.

- 5- ¿Qué frase te define más?
 - a- No puedo evitar sentir miedo, pero sí puedo controlarlo.
 - b- No puedo evitar sentir miedo y no hay manera de controlarlo.
 - c- No puedo evitar sentir miedo, aunque en algunas ocasiones puedo controlarlo.

- 6- Sé cuando estoy ansioso porque...
 - a- Me siento activado físicamente, tengo pensamientos negativos y mi comportamiento es diferente (evito situaciones, tengo movimientos repetitivos, etcétera).
 - b- Me siento activado físicamente y tengo pensamientos negativos.
 - c- Me siento activado físicamente.

- 7- ¿Con qué frecuencia aparecen los “y si...” en tu vida?
a- Constantemente, habiéndome incluso impedido realizar lo que realmente deseaba por lo que pudiera ocurrir.
b- Son frecuentes.
c- Pocas veces.
- 8- Cuando siento ira...
a- Intento controlarla.
b- Intento controlarla, pero digo o hago cosas de las que al final me arrepiento.
c- Soy muy destructivo.
- 9- En lo que respecta a mis amigos...
a- Gradúo mi nivel de implicación: doy dependiendo de lo que recibo.
b- Me implico mucho desde el principio, por lo que a veces me llevo decepciones.
c- Una persona puede pasar fácilmente a convertirse de mi amigo a mi enemigo en cuestión de días.
- 10- ¿De quién depende lo que sientes?
a- De mí.
b- De cualquiera.
c- De mí y de otros.
- 11- Si alguna vez las cosas fueron mal...
a- Seguirá ocurriendo lo mismo cuando me enfrente a una situación similar.
b- No tiene por qué irme mal a la siguiente vez; cada situación es distinta.
c- Intento no volver a enfrentarme a esa situación siempre que pueda evitarlo.
- 12- Cuando el enfado me supera...
a- Intento analizar la situación y buscar soluciones alternativas a mi ira
b- Me enfado más cada vez que pienso que “me han” enfadado.
c- Intento controlarlo, aunque muchas veces no lo consigo.

Suma todas las puntuaciones obtenidas en el test anterior y consulta la interpretación asociada a tu resultado para comprobar si sabes controlar tus emociones o si necesitas mejorar este aspecto de tu personalidad:

- 1- a= 0 b=2 c=1
2- a= 2 b=0 c=1
3- a= 0 b=1 c=2
4- a= 0 b=2 c=1
5- a= 0 b=2 c=1
6- a= 0 b=1 c=2
7- a= 2 b=1 c=0
8- a= 0 b=1 c=2
9- a= 1 b=0 c=2
10- a= 2 b=1 c=0

11- a= 0 b=2 c=1

12- a= 2 b=0 c=1

Resultados del test de control de emociones

0-8 puntos - Ausencia de control emocional

Eres víctima de tus emociones. No saber gestionar algo tan presente en tu vida como las emociones puede acarrear importantes problemas en diferentes áreas. Las personas como tú son auténticos diamantes en bruto; si las aprendes a controlar puedes sacar mucho partido de tus emociones.

8-16 puntos - Control emocional, pero sólo en algunas ocasiones

Cuando las cosas se ponen difíciles tiendes a perder el control de tus emociones. Piensa qué método empleas para controlar las emociones cuando sí lo consigues, para poder ponerlo en marcha en aquellas situaciones en las que te resulta más costoso lograrlo.

16-24 puntos - Control total de tus emociones

Sabes controlar muy bien tus emociones, por lo que, aunque no lo creas, juegas con ventaja en muchas áreas de tu vida. Si estás muy cerca de la puntuación extrema de este intervalo, valora el hecho de poder estar enmascarando una represión emocional, entre otros problemas. No pasa nada por descontrolarse en alguna ocasión inofensiva.

10. Cuestionario en español utilizado en las entrevistas realizadas a las profesoras del departamento de español de la UPVD.

1. ¿Me podría dar su nombre completo?
2. ¿Cuál es su profesión y su especialidad?
3. ¿Por qué optó seguir la profesión de ...?
4. ¿Qué puesto desempeña en la Universidad de Perpiñán?
5. ¿Desde cuándo es usted profesor de universidad y en qué nivel?
6. ¿Ha dado clases en otras instituciones y a otros niveles?
7. ¿Durante todos estos años de docencia, ha visto usted una evolución o una modificación en las actitudes y en el comportamiento de los estudiantes, o bien en sus relaciones interpersonales (alumno-alumno, alumno-maestro)?
8. ¿Desde su punto de vista cuales podrían ser las causas de estos cambios? (Apatía)
9. ¿Se siente motivado en su vida personal y profesional?
10. ¿Conoce algunas técnicas de motivación, de control de estrés y de riso terapia?
11. ¿Estas técnicas las practica diariamente? ¿Las ha aplicado en sus cursos, con sus alumnos?
12. ¿Qué opinión tiene de los sueños? ¿Creé que es importante tenerlos?
13. ¿Cuándo observa que los alumnos están estresados o existe dentro del salón de clases un ambiente de apatía, cómo reacciona ante este fenómeno?
14. ¿Piensa usted que la utilización de técnicas de motivación, control de estrés y la risoterapia podrían ayudar a los estudiantes a mejorar su auto-estima y a disminuir su pasividad en los cursos?
15. ¿Qué piensa usted de la pedagogía diferenciada?
16. ¿Cree usted que el efecto Pigmalión puede interferir en el buen funcionamiento de una pedagogía diferenciada? ¿Por qué?
17. ¿Conforme a su experiencia profesional y personal, cuál es su opinión sobre la forma en que se enseña la expresión oral de una segunda lengua?
18. ¿Cree usted que se práctica suficientemente la expresión oral en los cursos dedicados a ello?
19. ¿Piensa usted que la práctica de las técnicas antes mencionadas (motivación control de estrés y riso terapia) como medio didáctico podrían ayudar a los estudiantes a mejorar

su expresión oral y contribuir en el aumento o mejora de su desempeño escolar (en cualquier nivel académico)?

20. ¿Piensa usted que el realizar talleres como el que se les dio a los alumnos de Master MEEF podría ayudar a generar cambios positivos en los estudiantes y en las relaciones profesor-alumno? ¿Cómo cuáles?
21. ¿Desde su punto de vista cree usted que este tipo de técnicas se podrían aplicar en todas las materias?
22. ¿Ve usted la posibilidad de poder integrar ciertas técnicas motivación, relajación, control de estrés y riso terapia en sus cursos? ¿Por qué?

11. Cuestionario en francés utilizado en las entrevistas realizadas a los profesores de secundaria y de la UPVD

1. Quel est votre nom et votre prénom?
2. Quel est votre profession et votre spécialité?
3. Pourquoi avez-vous choisi cette profession ?
4. Quel est votre mission à l'université de Perpignan ou?
5. Avez-vous travaillé dans d'autres institutions éducatives ? A quel niveau ?
6. Quel est votre ancienneté comme professeur d'université?
7. Pendant cette période avez-vous constaté, en cours, des évolutions ou des modifications dans les attitudes et les comportements des étudiants, ou bien dans leurs relations interpersonnelles? (élève-élève, élève-professeur)
8. De votre point de vue quelles pourraient être les causes éventuelles de ces changements? (Apathie).
9. Dans la situation actuelle vous sentez-vous toujours aussi motivé dans la vie personnelle et professionnelle ?
10. Connaissez-vous quelques techniques de motivation, du contrôle de stress et de rigolo thérapie ?
11. Ces techniques les pratiquez-vous régulièrement ? Les avez-vous appliquées dans vos cours ou avec vos élèves ?
12. Quelle est votre opinion sur les rêves ? Croyez-vous qu'il est important d'en avoir ?
13. Quand vous observez que vos élèves sont stressés ou qu'il y a une ambiance d'apathie dans la classe, quel est votre réaction ?
14. Pensez-vous que l'utilisation des techniques de motivation, du contrôle de stress et la rigolo thérapie puissent aider les étudiants à améliorer leur auto-estime et à diminuer leur passivité?
15. Quelle est votre opinion sur la pédagogie différenciée ?
16. Croyez-vous que l'effet pygmalion peut interférer dans le bon fonctionnement de la pédagogie différenciée, et pourquoi ?
17. Selon vous en tenant compte de votre expérience professionnelle et personnelle quelle est votre opinion sur la façon d'enseigner l'expression orale d'une deuxième langue ?
18. Croyez-vous que dans le cours de langue étrangère se pratique suffisamment l'expression orale ?

19. Pensez-vous que la pratique des techniques mentionnées précédemment (motivation, contrôle du stress, rigolo thérapie) comme moyen didactique peut permettre un meilleur développement des étudiants dans le milieu universitaire et dans l'expression orale?
20. Au cours des premières séances, lors du démarrage de l'atelier d'expression orale, quelles furent les premières impressions des étudiants et des enseignants?
21. Avez-vous noté des changements de comportement chez certains étudiants?
22. Pensez-vous que cette forme d'atelier soit susceptible de générer des changements positifs chez les étudiants et dans les relations entre professeur et étudiants? Lesquels?
23. D'après vous peut-on appliquer ce type de thérapies dans tous les enseignements?
24. Quelles recommandations feriez-vous pour améliorer l'efficacité de cet atelier ?
25. Voyez-vous des possibilités d'intégrer certaines techniques de cet atelier à vos enseignements?

12. Transcripción de la entrevista realizada al profesor Juan Alberto Pérez Hernández de la Universidad de Oriente Puebla (México).

Nota: para no repetir en la transcripción de las entrevistas los nombres de la autora y del profesor entrevistado se escribirán completos en la primera pregunta y la primera respuesta, después se utilizará solamente las iniciales de sus nombres.

Leticia Téllez: Buenas tardes, ¿cuál es su nombre y su apellido?

Alberto Pérez: Buenas tardes, mi nombre es Juan Alberto Pérez Hernández.

LT: ¿Cuál es su profesión y su especialidad?

AP: Bueno mi profesión, yo estudié ciencias humanas, filosofía y teología y tengo estudios de maestría en gestión cultural.

LT: ¿Cuál es su misión en la universidad de oriente?

AP: Bueno, aquí en la universidad de oriente soy coordinador académico del área de humanidades, tengo a mi cargo las licenciaturas de comunicación, lenguas extranjeras, tengo relaciones internacionales, tengo derecho a mi cargo y bueno desde que llegué a la universidad, también me encargaron la coordinación de ingeniería en sistemas computacionales, aunque no está dentro del área de humanidades, pero bueno yo también gestiono y coordino esa licenciatura.

LT: ¿Desde cuándo es usted profesor?

AP: Bueno profesor frente a grupo, docente, pues alrededor de casi 15 años. Dentro de mi formación también ya hacía mis pininos como asistente en algunas cátedras, desde ahí empecé, desde ahí inicié. Y bueno, hace 8 años que llegué casi aquí a la universidad de oriente, llegué primero como docente y luego se me invitó a formar parte de los directivos de la universidad.

LT: ¿Durante este periodo, usted ha visto durante sus cursos, no sé, una evolución o una modificación de comportamiento, de actitudes de los alumnos?

AP: Cierto cada grupo tiene sus propias particularidades, sin embargo también hay que tomar en cuenta el contexto sociocultural que se está viviendo. Notamos una evolución en el comportamiento del alumno, también influenciado por todo su medio, por todo su entorno y hace que el comportamiento de los alumnos vaya variando, vaya cambiando.

LT: ¿Y en sus relaciones interpersonales, por ejemplo, hay un cambio?

AP: Yo creo que sí hay un cambio, se ha dado que el alumno sea más abierto, sin embargo hoy por hoy nos damos cuenta que las herramientas tecnológicas han hecho que los alumnos sean abiertos a través de un instrumento como es la computadora, como es un móvil, un teléfono. Pero ya su relación “face to face”, llamémoslo así, ante sus compañeros o ante la gente que lo rodea se ha mermado. Es algo complicado y digno de analizar, de estudiar.

LT: Entonces, éstas podrían ser o ésta es una de las causas que puede provocar este tipo de cambios ¿o pueden ser otras?

AP: Yo creo que también influye como en toda sociedad influyen aspectos culturales y también influyen muchas situaciones que el individuo se permea a través de los cambios propios culturales que está teniendo.

LT: ¿Piensa usted qué la utilización de terapias de motivación, de control de estrés, lo que ahora es nuevo, la risoterapia por ejemplo, puedan ayudar a que los alumnos cambien o mejoren lo que sería su autoestima o disminuya su pasividad?

AP: Yo creo que sí, las terapias nos pueden dar las pautas de cómo abordar éstas problemáticas, sobre todo porque ahora vemos que los alumnos son más ensimismados, viven en su mundo y la única salida es el medio electrónico. Podemos encontrar que este tipo de terapias, nos van ayudar a restablecer esa comunicación que se está perdiendo, restablecer que el alumno pueda desarrollarse, utilizar sus propias herramientas que es su personalidad o su carácter, o sus muy particulares formas de expresión, eso lo podemos recuperar gracias a este tipo de terapias.

LT: Entonces, ¿qué piensa usted de utilizar todas estas dinámicas, bueno todas estas terapias y la risoterapia, por ejemplo, como un medio didáctico dentro de lo que sería la enseñanza de un curso teórico por ejemplo?

AP: Yo creo que serían herramientas muy buenas pedagógicamente hablando, sabiéndolas utilizar, nos van ayudar o nos van a dar aportes para cambiar la tradicional forma de dar una cátedra. Ahora los alumnos buscan algo más, que les llame la atención, que estar viendo a un docente que esté solamente hablando, o que esté transmitiendo meramente mensajes o información, los alumnos ya quieren otro tipo de elementos que les ayuden a reforzar el aprendizaje que van logrando en el aula de clase.

LT: ¿Creé que esto pueda mejorar su desarrollo como estudiantes en el ámbito educativo?

AP: Sí porque lo puede ayudar en dos situaciones, primero en reforzar el aprendizaje, el entender perfectamente bien la información que están manejando los docentes en su cátedra pero al mismo tiempo estamos ayudando al alumno con este tipo de terapias a solucionar algún problema interno. Estamos haciendo dos cosas a la vez que nos pueden servir y que

pueden servirle al alumno, al final realmente vamos a estar formando, porque no solamente estamos dotando al alumno de una información de datos sino también lo estamos formando internamente.

LT: De lo poco que usted, a la mejor, ha visto desde las primeras sesiones que comenzamos a hacer del taller de expresión oral del que estoy a cargo, ¿cuáles fueron las primeras impresiones que vio tanto en los estudiantes como en los profesores que pudieron a veces integrarse con nosotros?

AP: *Lo primero que me llamó la atención es el tipo de lenguaje y el tipo de actividades que desarrolló para con los alumnos que está dando este taller y lo segundo es que los enfrentó a algo diferente. Sacarlos de esa zona de confort que el alumno tiene, repito está ensimismado en su mundo, se siente solamente feliz a través de un móvil, a través de una máquina, de una computadora, de un laptop. El sacarlos, el romperles... sí utilizamos estas como herramientas pero no nos evocamos a ellas como fin último. El romper ese esquema, que hoy nuestros alumnos tienen, hizo que para ellos fuera llamativo y que en determinado momento esto les ayude internamente. Yo los veo, por ejemplo, la sesión que hace rato pudimos observar antes de esta entrevista, noté a unos chicos ya más seguros, sin temor y cantando, cantando, cosa que es difícil hoy en día hacer que el alumno tenga este tipo de expresiones.*

LT: Entonces ¿si vio por lo menos una pequeña modificación de comportamiento en los alumnos?

AP: *Sí, y lo digo porque tengo contacto directo con ellos como su coordinador, veo a veces cierta apatía, el manejo de silencios, el manejo de ciertos semblantes que ahora me llamó mucho la atención que no noté. Ahora noté completamente a unos alumnos con un entusiasmo y con ganas de expresarse, es difícil hoy en día.*

LT: ¿Creé que este tipo de dinámicas, de terapias que yo utilizo como medios didácticos se pudieran integrar en todo tipo de enseñanza, en todos los cursos o sería en ciertas materias?

AP: Yo pienso que se tendría que hacer un estudio más profundo, en qué tipo de disciplinas se puede utilizar este tipo de herramientas. También el perfil de las licenciaturas, no está por demás que también se den este tipo de talleres pero ya con otro enfoque como una ayuda personal. Pero si pueden estas herramientas utilizarse en algunas cátedras dependiendo del perfil de las licenciaturas, me parece fabuloso. Sobre todo porque vamos a dotar al alumno de seguridad en sí mismo.

LT: ¿Qué recomendaciones me podría dar con respecto a este taller para mejorarlo?

AP: Yo creo que es importante que se replanteen algunos aspectos, es importante también hacerlo más duradero. Yo sé que tiene el tiempo un poco limitado, tiene que regresar a Francia y bueno tiene que seguir haciendo todos sus vaciados de datos y de todo lo que ahora descubrió con estas dinámicas y con estos comparativos que va a estar realizando, hacerlo con un poquito de mayor tiempo para ver realmente los alcances de este tipo de programas.

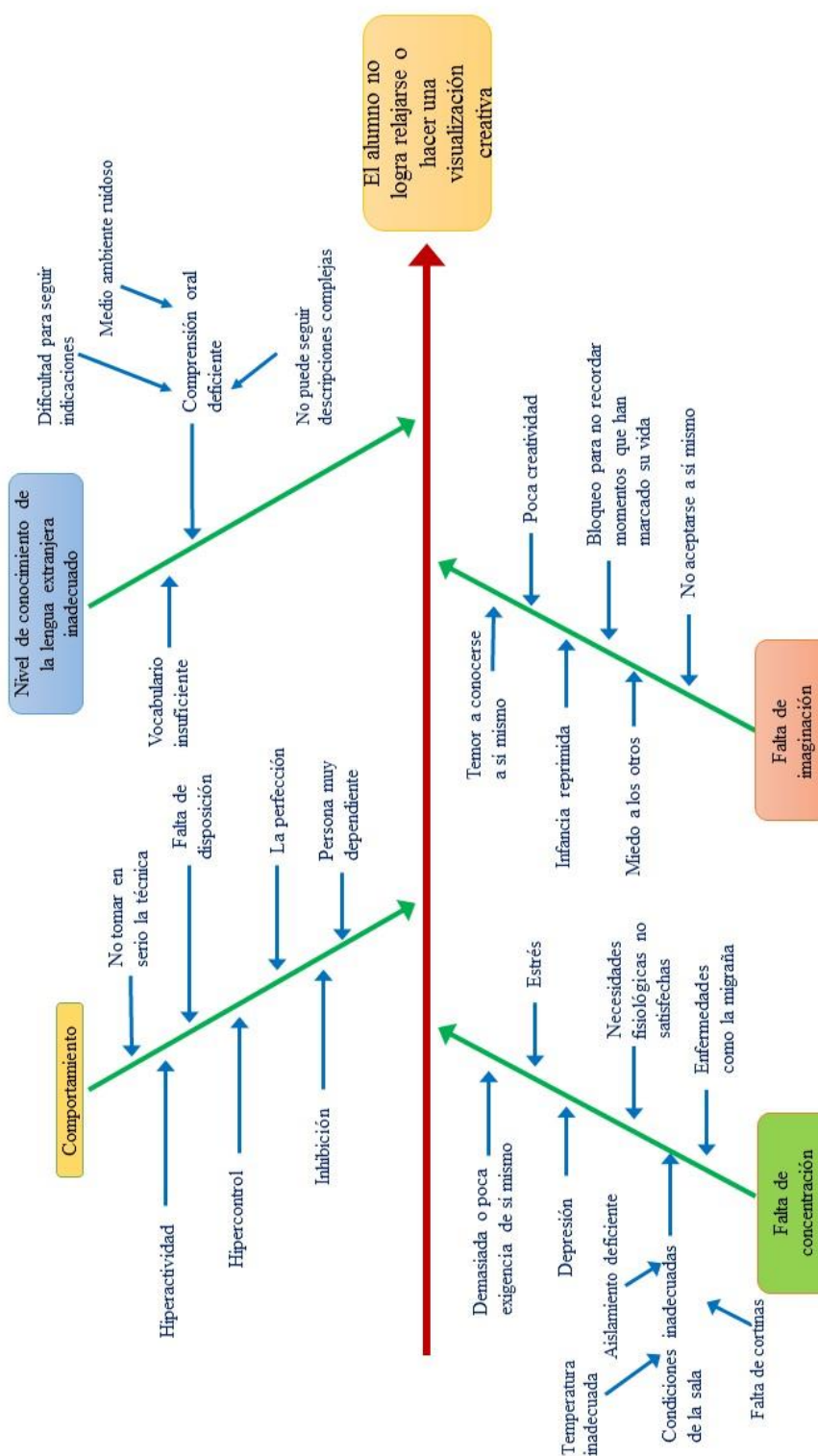
LT: Por último, ¿qué posibilidades usted tendría o si le gustaría de integrar ciertas técnicas que usted pudo haber visto en mi taller, en sus cursos?

AP: Yo creo que el cambiar la dinámica de solamente hablar, y no solamente hacer que los alumnos expongan, sino que realmente ellos busquen otro tipos de herramientas para exponer los conocimientos. Sin caer en esta cuestión a veces frívola de una cátedra de solamente el manejar información y no ver que hay atrás de esa persona toda una situación que lo va a ayudar a potencializar el conocimiento, a obtener el conocimiento o no. Entonces si es importante entender que el ser humano es una unidad de emociones y que a veces las emociones merman o agilizan o son una piedra de obstáculo en el desempeño del alumno.

LT: Muchas gracias.

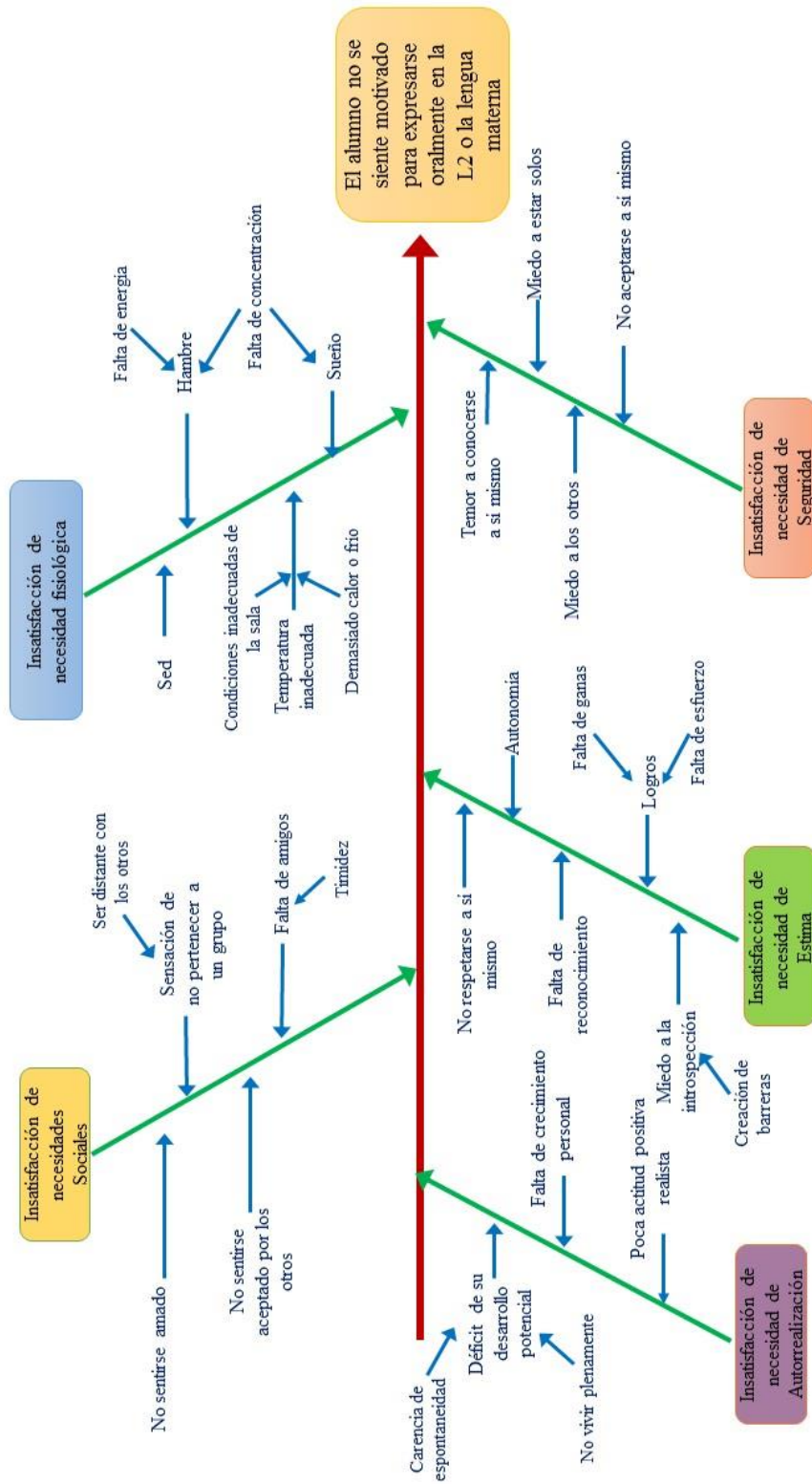
AP: Muchas gracias a usted miss.

13. Diagrama de Ishikawa (causa-efecto) “Relajación”



Autor: Leticia Téllez Sánchez

14. Diagrama de Ishikawa (causa-efecto) “Motivación”



Autor: Leticia Téllez Sánchez

15. DVD Entrevistas y actividades

Entrevista Alejandro Zamora	E:\tesis\alejandro zamora.mp3
Aprender a escuchar Grupo A	E:\tesis\Aprender a escuchar grupo A.mp4
Comunicación Grupo A	E:\tesis\Comunicación grupo A.mp4
Coordinación motora Grupo B	E:\tesis\coordinación motora grupo B.mp4
Dicción Grupo A	E:\tesis\Dicción grupo A.mp4
Entrevista Arnaud Frontière	E:\tesis\entrevista ARNAUD FRONTIÈRE.m4a
Entrevista Jacques André	E:\tesis\entrevista Jacques André.mp4
Entrevista Laure Mazel	E:\tesis\Entrevista Laure Mazel.m4a
Entrevista Marie-Pierre Caire	E:\tesis\Entrevista Marie -Pierre Caire.mp4
Entrevista Roger Bastrios	E:\tesis\Entrevista Roger Bastrios.mp4
Expresión oral Grupo A	E:\tesis\Expresión oral grupo A.mp4
La granja de los animales Grupo A	E:\tesis\La granja de los animales grupo A.mp4
Entrevista Marie-Noëlle Costa	E:\tesis\Marie-Noëlle.mp4
Risoterapia Grupo A	E:\tesis\Rigoloterapia grupo C.mp4
Entrevista Rodolfo Sánchez	E:\tesis\Rodolfo.mp3
Seguridad y confianza Grupo A	E:\tesis\Seguridad y confianza grupo A.mp4
Sueña Grupo B	E:\tesis\Sueña grupo B.mp4

THÈSE

Pour obtenir le grade de
Docteur

Délivré par
UNIVERSITE DE PERPIGNAN VIA
DOMITIA

Préparée au sein de l'école doctorale
INTER-MED D 544 et de l'unité de recherche
CRESEM-CRILAUP

Spécialité : Etudes ibériques et latino-américaines

Présentée par
Leticia TÉLLEZ SÁNCHEZ épouse BERNARD

**L'INTEGRATION DE TECHNIQUES DE
MOTIVATION ET CONTROLE DU STRESS COMME
MOYEN DIDACTIQUE, DANS L'ENSEIGNEMENT
DE L'EXPRESSION ORALE (LANGUE ETRANGERE)
AU NIVEAU SUPERIEUR**

Soutenue le 6 mai 2016 devant le jury composé de

Mme. Dominique BRETON Professeur, Université Bordeaux Montaigne	Rapporteur
Mme. Mercé PUJOL BERCHE Professeur, Université de Paris Ouest Nanterre La Défense	Présidente de jury
Mme. Nathalie SPANGHERO GAILLARD Professeur, Université de Toulouse 2 Jean Jaurès	Membre titulaire
M. José Alejandro ZAMORA DE LA VEGA Professeur, Universidad de Oriente, Puebla (Mexique)	Membre titulaire
M. Christian LAGARDE Professeur, Université de Perpignan- Via Domitia	Directeur de thèse

*La seule chose qui puisse
empêcher un rêve d'aboutir
c'est la peur d'échouer !*

Paulo COELHO

Dédicace

À mes chers parents ;

Qui m'ont guidé et m'ont donné toutes les armes nécessaires pour être qui je suis.

À mon cher mari Jean-François:

Qui au cours de ces neuf années de mariage m'a donné, tout son amour, mais aussi son soutien, sa patience, sa compréhension et ses encouragements à continuer cette aventure qui, aujourd'hui, touche à son but.

Remerciements

La rédaction d'une thèse est un travail très enrichissant, mais aussi très difficile. Nous passons tellement de temps devant un écran d'ordinateur ou plongé dans les livres, que notre vie devient solitaire. Cet isolement passager ajouté au stress et à la fatigue nous provoque très souvent de courtes périodes de dépression. C'est dans ce moment-là que nous nous rendons compte de l'importance du soutien des personnes qui nous entourent.

Peut-être que la plupart de ces gens ne savent pas quel réconfort cela nous a apporté, de recevoir, dans ces moments de silence intérieur, un bonjour, un mot d'encouragement, une embrassade virtuelle, des conseils, ou tout simplement d'entendre leur voix. Cela, et plus encore, est ce que j'ai reçu pendant les trois ans et demi de préparation de cette thèse et je tiens à remercier tous ceux qui y ont participé.

En premier lieu, je veux remercier mon Directeur de Thèse, le Professeur Christian Lagarde pour sa confiance, son soutien infini, sa présence quand j'ai eu besoin de conseils, pour m'avoir guidée et encouragée à continuer, pour m'avoir offert non seulement ses connaissances, mais aussi son amitié sincère qui est mutuelle.

J'adresse mes sincères remerciements à chacun des membres du jury, Mme Dominique Breton, Mme Mercè Pujol Berché, Mme Nathalie Spanghero Gaillard, M. Alejandro Zamora de la Vega, pour leurs commentaires et suggestions relatives à ce travail.

Je tiens également à remercier les enseignants de l'UPVD et plus particulièrement Marjorie Janer, Marie-Pierre Ramouche et Anne Lacroix, ainsi que les enseignants Fernando López Olea, Alejandro Zamora, Juan Alberto Pérez Hernández, Rodolfo Sanchez, Isaura Flores, Daniel Santiesteban, Manuel Sánchez Ortega, Mme Emilia et l'ensemble du personnel technique et administratif de l'Universidad de Oriente.

J'exprime toute ma reconnaissance à Mme Suzanne Gilardot pour son soutien et son écoute attentive.

En effet, grâce à l'aide de tous, il m'a été possible d'entreprendre la mise en œuvre de cette thèse, conjointement, dans les deux universités.

Je tiens également à remercier tous et chacun des étudiants de l'UO et de l'UPVD qui ont cru dans le TEO (atelier d'expression orale) et y ont participé; sans eux cette recherche n'aurait pas été aussi productive.

Un grand remerciement aux enseignants: Marie-Pierre Caire, Marie-Noëlle Costa, Laure Mazel, Jacques André, Roger Bastrios, Arnaud Frontière, Patricia Galvan et Amparo García, pour m'avoir accordé un peu de leur temps et leur amitié.

Je serai éternellement reconnaissante pour le soutien moral et tout l'amour que mon frère, mes sœurs, mon neveu et mes nièces m'ont toujours apporté.

Mais je veux surtout vous dire, dans cette nouvelle étape de ma vie : je vous aime.

Merci à tous et à chacun des membres de ma famille française ainsi qu'à Hélène et Pierre Ferrandez pour leur présence de tous les instants, près de moi.

Merci à mes amis, Miora, Julien, Sylvia, Julieth, Cecilia, Léa et Sofía pour avoir été toujours à mes côtés quand j'ai eu besoin d'aide et d'écoute profonde, à Mehra pour ses conseils en tant que nouvelle docteure et à tous les amis qui ne sont pas nommés, mais que je n'oublie jamais.

Merci à tous et à chacun d'entre vous du fond de mon cœur.

Merci d'avoir contribué à la réalisation d'un rêve de plus.

Merci d'exister dans ma vie.

Simplement ... Merci ...!

ECOLE DOCTORALE INTER-MED

Développement des Dynamiques Spatiales,
Transfrontalières et Inter-Culturelles



ATTESTATION

Conformément à l'article 8 « *L'intégrité dans la recherche scientifique (lutte contre le plagiat)* » de la CHARTE DES THESES approuvée le 27 mai 2011 par le conseil d'administration de l'UPVD, cette attestation est à compléter, à signer et à remettre à la DRV par l'étudiant(e) avec la demande de soutenance de thèse.

Je soussigné(e), Leticia TÉLLEZ SÁNCHEZ épouse BERNARD certifie être l'auteur de cette thèse de 78 pages, avoir moi-même effectué les recherches qui la sous-tendent, et atteste que cette thèse n'a pas déjà été soutenue dans le cadre d'une autre École doctorale. Toute phrase ou paragraphe empruntés au travail d'un autre (avec ou sans changements mineurs) et cités dans cette thèse apparaissent entre guillemets, et cet emprunt est reconnu précisément par une référence à l'auteur, à l'ouvrage et à la page cités.

Je suis conscient(e) que le plagiat –l'emploi de tel ou tel écrit sans le reconnaître– peut se traduire par l'interdiction de soutenir la thèse ou son invalidation et des sanctions pénales. J'affirme également qu'à l'exception des emprunts dûment reconnus, cette thèse constitue un travail personnel.

Spécialité du doctorat : Etudes ibériques et latino- américaines.

DATE : 13 mars 2016.

Signature de l'étudiant(e) :

Table des matières

Introduction.....	1
I. L’interdisciplinarité comme base du développement et de l’amélioration de l’expression orale (LE).....	4
1. Concept de Pédagogie.....	4
2. Concept de l’éducation.	5
3. Concept de didactique	5
4. Concept de Communication.	6
5. Concept de Psychologie.	6
6. Concept d’éthique et le sens du travail éducatif.	7
II. Description de l’atelier d’expression orale (TEO).	7
III. Niveau en langue étrangère.	9
IV. Thèmes à traiter.	9
V. Application du projet.	12
Première séance : Atelier d’expression orale (application à l’UPVD).....	13
VI. L’accomplissement de l’interdisciplinarité de « l’atelier d’expression orale ».	19
VII. Analyse comparative des résultats de l’application de l’atelier d’expression orale relative aux techniques d’enseignement et d’aide.	25
1. Techniques d’enseignement.	26
2. Techniques d’aide	33
Conclusion.	45
Bibliographie.	61
Annexes.	65
1. Questionnaire 1.....	65
2. Questionnaire 2.....	65
3. Exemples de fiches utilisées dans le TEO.....	66

RÉSUMÉ EN FRANÇAIS DE LA THÈSE DOCTORAL EN ESPAGNOL :

“L’intégration de techniques de motivation et contrôle du stress comme moyen didactique, dans l’enseignement de l’expression orale (langue étrangère) au niveau supérieur”.

Leticia Téllez Sánchez, épouse BERNARD

Introduction

Dans un monde en profonde et constante mutation la rencontre avec l’autre, à la fois plus ou moins semblable et différent de soi, est devenue une constante de notre vécu quotidien, tant à l’intérieur des groupes que dans nos relations intergroupales, induites et accentuées par la mondialisation.⁴⁴⁰

Christian Lagarde/Chrystelle Burban.

C’est cette rencontre avec autrui, parfois si semblable et différent de soi, qui a donné lieu à ce travail de recherche qui intègre la création d’un atelier d’expression orale dans lequel sont utilisées, comme moyens didactiques, les techniques de motivation et de gestion du stress. La mondialisation ouvre non seulement l’individu à la nécessité d’apprendre une langue étrangère, mais elle l’oblige à s’exprimer dans une langue qui n’est pas la sienne.

Chrystelle BURBAN et Christian LAGARDE, *-La culture de l’autre : l’enseignement des langues à l’Université - Actes. 2010. "Pourquoi et comment (n’) enseigne-t-on (pas) la pluralité linguistique de l’Espagne dans les cursus universitaires?"*. La Clé des Langues (Lyon: ENS LYON/DGESCO). ISSN 2107-7029. Mis à jour le 1 avril 2010, consulté le 21 novembre 2015, Url: <http://cle.ens-lyon.fr/espagnol/pourquoi-et-comment-n-enseigne-t-on-pas-la-pluralite-linguistique-de-l-espagne-dans-les-cursus-universitaires--87314.kjsp>

Souvent, les gens n'osent pas parler la L2⁴⁴¹ face à un locuteur natif par peur de l'erreur et de ce que les autres vont dire. Mais quelle est la raison ou l'origine de cette peur ? Où cela commence-t-il ? On peut considérer que la crainte de s'exprimer dans une langue étrangère commence dès la salle de classe. Le fait d'être interrogé par un enseignant ou de se tenir face à une classe pour présenter un exposé dans une langue que l'on ne maîtrise pas, provoque en nous une tension considérable qui se change en une barrière pleine de stress négatif.

Cela ne signifie pas que la façon actuelle d'enseigner l'expression orale d'une L2 est incorrecte, mais, de mon point de vue, elle a perdu le sens humaniste dans sa transmission, en oubliant les besoins de sécurité et d'estime de soi de l'étudiant. Un étudiant qui subit la pression de son professeur et de ses camarades de classe, par son incapacité à s'exprimer correctement dans la langue étrangère, crée, non seulement un obstacle à la communication dans la langue cible, mais progressivement il perd le goût, le plaisir de la pratiquer, en plus de perdre la « confiance en soi » et d'augmenter son stress chaque fois qu'il doit faire usage de la langue étrangère.

Au fil des années, mon expérience a été constamment enrichie d'incessants allers - retours entre l'action et la réflexion sur ce sujet. Avoir le privilège de travailler dans deux pays différents comme le Mexique (professeur universitaire) et la France (lectrice), m'a permis d'observer des différences dans les attitudes des élèves et dans l'enseignement-apprentissage de l'expression orale, non seulement d'une langue étrangère mais également dans la langue maternelle. La richesse de cette expérience grandeur nature, suivie d'un mémoire de master, m'a aidée à renforcer ma conviction sur l'importance d'intégrer des techniques de motivation et de gestion du stress comme moyen didactique dans l'enseignement de l'expression orale d'une langue étrangère. De cette manière, non seulement on aide les élèves à pratiquer d'une façon plus ludique l'expression orale, mais aussi on les motive à opérer un changement d'attitude, leur stress se réduit, la confiance et l'estime de soi augmentent.

⁴⁴¹ Dans cette étude, les termes langue étrangère (LE) et seconde langue (L2) sont considérés comme des synonymes, car selon le groupe et les étudiants, la langue cible de notre étude peut apparaître comme LE ou L2. En fonction des situations et des circonstances d'apprentissage de la langue cible, plusieurs auteurs considèrent que lorsque la langue cible est apprise dans un pays où elle n'est pas langue officielle, elle est considérée comme LE. Lorsque la langue cible est apprise dans un pays où elle coexiste en tant que langue officielle avec une autre langue (au moins) ou bien si elle est la langue maternelle d'un des parents, la langue cible est considérée comme L2.

Cette recherche vise, au terme de sa lecture, à faire prendre conscience de leur rôle, autant aux élèves qu'aux enseignants, à essayer de les impliquer, et à rendre plus humaniste l'enseignement-apprentissage de l'expression orale, en créant un environnement propice à la motivation et à la gestion du stress, basées sur le respect de règles et le respect des autres, dans la connaissance de soi, à travers l'introspection, et dans l'apprentissage de la gestion et de l'expression des émotions – éléments indispensables pour faire face à un auditoire, aussi petit ou grand qu'il soit.

Or, pour la réalisation de la recherche, nous devons d'abord déterminer le type d'étude, la classant comme une étude exploratoire, descriptive et explicative. Par ailleurs, la méthode utilisée est inductive, et en fonction du degré d'abstraction, elle est une recherche appliquée qui utilise une méthodologie qualitative. En intervenant directement dans les campus universitaires, lors de séquences intégrées aux cursus des étudiants, j'ai considéré que l'on se plaçait de fait dans la situation d'une étude de terrain.

Concernant sa structure, cette recherche est divisée en trois parties, auxquelles sont adjointes les références bibliographiques, les annexes, l'introduction et la conclusion, ainsi qu'un DVD réunissant des interviews des professeurs d'enseignement secondaire et d'université, et quelques vidéos illustratives d'activités réalisées dans l'atelier d'expression orale (TEO)⁴⁴².

Étant donné que ce travail de recherche se concentre sur l'application des techniques de motivation et de contrôle du stress dans l'enseignement de l'expression orale, il est essentiel de faire un récapitulatif des six principaux éléments qui la composent. D'une part, on a choisi de travailler avec des disciplines telles que la pédagogie, l'éducation et la didactique qui sont intrinsèquement liées, sans compter que, pour créer, concevoir et appliquer un atelier d'expression orale, il est important de ne pas oublier les principes de base de chacune d'elles. De cette façon, le TEO serait conçu selon les règles et les principes de ces disciplines.

⁴⁴² Abréviation en espagnol utilisées par l'auteur pour décrire "l'atelier d'expression orale".

I. L'interdisciplinarité comme base du développement et de l'amélioration de l'expression orale (LE).

Pour ce qui touche à la psychologie, l'éthique et la communication, ces trois sciences ont vocation à s'associer et à s'intégrer nécessairement les unes les autres dans leur développement et leur application. Nous ne pouvons pas parler de psychologie sans parler de la communication. De même, nous ne pouvons pas parler de communication sans faire référence à l'étude psychologique de l'individu, de la société, ou à l'impact des médias; dans les deux disciplines, l'éthique joue un rôle primordial, car elle intervient directement sur les êtres humains.

Cette recherche, parce qu'elle est ciblée sur l'enseignement de l'expression orale et surtout parce qu'elle intègre comme moyens didactiques les techniques de motivation et de contrôle du stress, est en relation directe avec les personnes, tout en entrant sur le terrain très délicat des sentiments et des problèmes personnels. Pour ces raisons et pour d'autres, il était nécessaire de faire usage de la psychologie, de la communication et de l'éthique.

1. Concept de Pédagogie.

La pédagogie en tant que telle est née pendant la seconde moitié du XIXe siècle, mais elle s'affirme et gagne de la force au XXe siècle, après la Première Guerre mondiale (1914-1918). C'est ainsi que la pédagogie générale, combinée à l'histoire, essaye de créer un système qui agit comme une boussole pour orienter les enseignants au milieu des changements incessants des systèmes et des techniques d'enseignement qui se bousculent actuellement.

D'autre part, Harry Daniels, qui cite Moll (1990), affirme que Vygotsky considérait qu'aussi bien la capacité d'enseigner que le bénéfice de cet enseignement sont un attribut fondamental de l'être humain.

La principal aportación de Vygotsky fue desarrollar un enfoque general que integraba plenamente la educación, como actividad humana fundamental, en una teoría del desarrollo psicológico. La pedagogía humana, en todas sus formas, es la

característica distintiva de su enfoque, el concepto central de su sistema (Moll, 1990, pág.15). (DANIELS, 2003)⁴⁴³

De même, la pédagogie est considérée comme la science et la technique de l'orientation des personnes dans la vie, leur permettant de savoir et de parvenir à bien vivre. C'est pour cette raison qu'il est extrêmement important de la prendre en compte pour le développement de cette recherche.

2. Concept de l'éducation.

Le mot éducation vient du mot latin: *educere*, qui signifie: prendre, porter, enlever de l'intérieur vers l'extérieur, et *educare*, qui signifie : conduire, élever, nourrir, alimenter, guider⁴⁴⁴. Selon ce concept, García Hoz (1981) considère que l'éducation peut être prise comme une activité qui guide ou fournit de l'extérieur le nécessaire pour construire. Cela signifie que l'éducation canalise les potentiels qui existent dans chaque personne en tant qu'être éducatif ; c'est de cette façon qu'elle devient un guide ou un leader, et sa fonction principale est d'aider les autres à grandir, en faisant de ces apprenants des personnes plus qualifiées.

3. Concept de didactique

L'action éducative exige non seulement une théorie mais également une pratique, et pour la mettre en œuvre on a besoin d'un moyen nous permettant de savoir comment y parvenir. Ce moyen nous est fourni par la didactique. D'autre part, Torres Maldonado et Girón Padilla, dans leur livre de didactique générale déclarent : « étymologiquement le mot didactique vient du grec *didaskhein* : enseignement et *teknè* : art, on peut dire alors que c'est l'art d'enseigner ». (2009, p.11)

⁴⁴³ (Trad. a) « La principale contribution de Vygotsky était de développer une approche générale qui intègre entièrement l'éducation comme une activité humaine fondamentale, dans une théorie du développement psychologique. La pédagogie humaine, sous toutes ses formes, est la marque de son approche, le concept central de son système. »

⁴⁴⁴ GARCÍA HOZ, *op.cit.*, p. 15.

4. Concept de Communication.

Le mot communication vient du verbe communiquer, qui étymologiquement vient du latin *comunicare* (partager l'information, transmettre, diffuser) et ce dernier vient de *communis* (commun, mutuel, participé parmi d'autres). C'est pourquoi les auteurs qui étudient le phénomène de la communication, comme Wilbur Schramm et Cooley, soutiennent que c'est un processus d'interaction ou de transaction entre deux ou plusieurs éléments d'un système. Voici la définition donnée par ces théoriciens:

Es el mecanismo por medio del cual existen y se desarrollan las relaciones humanas, es decir, todos los símbolos de la mente junto con los medios para transmitirlos a través del espacio y preservarlos en el tiempo” (Cooley, 1909). Cuando nos comunicamos tratamos de establecer una comunidad con alguien; tratamos de compartir una información, una idea o una actitud⁴⁴⁵. (Schramm, 1960). (SALAZAR, et al., 2001, p.35)

5. Concept de Psychologie.

Selon ses racines étymologiques, « *logia* = études de » et « *psychè* = âme », on peut dire que « la psychologie est l'étude de l'âme ». Cependant, face aux théories qui nient l'existence de celle-ci, nous avons cherché une définition qui peut expliquer de façon plus générale toutes les approches et servir de guide à cette recherche. Ainsi, on peut dire de la psychologie que:

[...] es la ciencia que estudia la conducta, los procesos mentales y la personalidad del hombre, considerado individualmente, a lo largo de su vida y en su búsqueda por dar a ésta un sentido que le permita trascender más allá de sí mismo⁴⁴⁶. (ZEPEDA HERRERA, 2003, p. 18)

⁴⁴⁵ (Trad. a) « C'est le mécanisme par lequel existent et se développent les relations humaines, c'est-à-dire, tous les symboles de l'esprit avec les moyens pour sa transmission à travers l'espace et sa conservation dans le temps » (Cooley, 1909). Lorsque nous communiquons, nous essayons d'établir une communauté avec quelqu'un; nous essayons de partager une information, une idée ou une attitude

⁴⁴⁶ (Trad. a) « [...] c'est la science qui étudie le comportement, les processus mentaux et la personnalité de l'homme, considéré individuellement, tout au long de sa vie et dans sa recherche pour lui donner un sens qui le permet de transcender au-delà de lui-même ».

6. Concept d'éthique et le sens du travail éducatif.

Comme le définit Andrés Chamorro (2007), l'éthique est la partie de la philosophie qui étudie les fondements de la morale des actes humains, c'est à dire en vertu de quels principes on peut les considérer comme bons ou mauvais (p.13).

Le processus d'enseignement-apprentissage dans les salles de classe de toute institution (dans le cas de cette étude : les universités), nécessite la combinaison de quatre éléments de base, de l'art et de la science, de l'enseignement et de l'apprentissage. L'enseignement et l'acte d'apprentissage sont des actions libres et responsables. Dans une université, les enseignants sont libres de choisir la façon de donner leur cours et de travailler avec les étudiants. Mais c'est cette liberté qui génère dans le même temps de la peur, le risque d'erreur, la crainte de se tromper, la peur d'avoir la responsabilité de ce qui se fait, de ce qu'on dit et de comment on le dit. Mais cette liberté est précisément la condition d'un acte éthique. Avoir une formation éthique permettra à l'enseignant de savoir ce qu'il faut faire dans tous les cas, pour chaque problème qui se présente. Autrement dit, elle contribuera à définir d'abord, ce qu'il faut faire et d'autre part comment le faire.

II. Description de l'atelier d'expression orale (TEO).

Le public sélectionné pour cette étude est composé d'étudiants universitaires qui désiraient améliorer leurs compétences en expression orale dans une seconde langue. On a décidé de travailler avec des étudiants universitaires en considérant, tout d'abord, qu'étant des adultes responsables ils ont décidé, par goût, d'étudier une deuxième langue ; que d'autre part, parce qu'ils ont vécu plus d'expériences, celles-ci se manifestent dans leurs attitudes. Ils peuvent être plus ou moins spontanés et sensibles, au regard des autres ; ils savent mieux se concentrer sur leurs problèmes et leurs relations affectives sont plus profondes – toutes ces caractéristiques étant favorables à la mise en œuvre de techniques spécifiques à l'atelier d'expression orale.

Les universités sélectionnées sont l'Université de Perpignan – Via Domitia en France, et l'Université d'Oriente de Puebla, au Mexique. Le motif du choix de ces deux

universités était de faciliter la mise en œuvre du projet, du fait que l'auteur soit déjà intervenu dans les institutions nommées. De même, nous avons cherché à travailler avec deux universités et trois groupes différents pour observer les comportements et les réactions des étudiants confrontés aux mêmes techniques de motivation, contrôle du stress et rigolothérapie, notamment. Pour en faciliter l'identification, les groupes sont nommés comme suit :

Groupe A (Espagnol, UPVD) : composé de 7 étudiants de master II MEEF espagnol, 1 étudiant de master II Recherche, et un doctorant.

Groupe B (Espagnol, UO) : composé de 4 étudiants de licence en psychologie, 6 étudiants de commerce international et 5 étudiants de relations internationales. L'ensemble de l'effectif a travaillé l'expression orale dans leur langue maternelle.

Groupe C (Français, UO) : 16 étudiants de licence en langues étrangères. Ce groupe a travaillé l'expression orale d'une seconde langue.

Remarque : Le nombre total d'élèves avec lesquels a été mise en œuvre l'application du projet de l'atelier d'expression orale à l'Université d'Oriente campus de Puebla a été de 31.

La durée initiale du projet a été fixée à 30 heures, divisées en 10 séances de 3 heures par jour. En raison de certaines limitations, le temps d'application a dû être légèrement modifié dans les deux universités sélectionnées. La durée de l'atelier d'expression orale à l'UPVD a été de 30 heures (pour le groupe A). Les trente heures ont été divisées en 10 séances de 3 heures. L'horaire affecté, a été l'après-midi, de 15h à 18h, et les séances, à raison d'une par semaine, le jeudi.

A l'UO, l'atelier a été de 34 heures divisées en deux groupes:

Groupe B. 20 heures réparties en 10 séances de deux heures par jour du lundi au vendredi, l'après-midi de 14h à 16h.

Groupe C. 14 heures réparties en 7 séances quotidiennes de deux heures. Le matin de 8h-10h, du mardi au vendredi, la première semaine, et la deuxième, du mardi au jeudi.

III. Niveau en langue étrangère.

Le parcours dessiné pour l'atelier d'expression orale a été élaboré pour s'appliquer au niveau B1 ou B2 (quelle que soit la L2) conformément à la classification faite par le CECRL. Ces niveaux ont été choisis, car la réussite des techniques utilisées, dépend nécessairement d'une bonne compréhension orale de la part des étudiants. Comme le stipule le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, un étudiant de niveau B2 peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, et participer à une discussion ou à une conversation dans sa spécialité technique. Il peut communiquer aussi spontanément et naturellement que lors d'une conversation avec un locuteur natif, et ceci, sans produire aucune tension entre l'émetteur et le récepteur. Il s'exprime de façon claire et détaillée sur un large éventail de sujets, donne son avis sur des thèmes d'actualité et énonce les avantages et les inconvénients d'une situation.

Les étudiants de niveau B1 sont capables de comprendre les points essentiels d'un langage clair et standard, s'il est utilisé pour traiter de sujets familiers (le travail ou l'école). Ils peuvent faire face à la plupart des situations auxquelles ils sont confrontés, tel qu'un voyage, dans une région où la langue cible est parlée. Ils peuvent produire un discours simple et cohérent sur un centre d'intérêt qu'ils dominent. Ils peuvent conter un événement, une expérience ou un rêve, décrire une attente ou un objectif, et exposer brièvement des raisons ou des arguments pour justifier un projet ou une idée.

Concernant la compréhension orale des étudiants des niveaux B1 et B2, qui suivent le TEO, ils doivent pouvoir comprendre les paroles des chansons, des dialogues d'une vidéo, les consignes d'une technique de relaxation ou de motivation, ainsi que des indications pour réaliser les activités de rigolothérapie, la communication et les propositions en matière de sécurité. La mise en œuvre de cet atelier de recherche ne se limite pas à ces deux niveaux. Le TEO, comme un cours, peut être adapté à tous les niveaux, sans réserve.

IV. Thèmes à traiter.

Les thèmes théoriques du TEO ont été choisis en fonction des objectifs, à savoir, accroître la confiance, améliorer l'expression orale, éliminer le stress et motiver les élèves.

Par conséquent, les thèmes des ateliers d'expression orale seront divisés principalement en cinq :

1. *CAPACITATION*: Il a été décidé d'aborder cette question, car quel que soit l'avenir professionnel des étudiants, ils auront un jour à se confronter à un groupe, petit ou grand, et à donner des instructions. C'est probablement la meilleure façon de s'y préparer. L'objectif de ce thème est que les étudiants sachent en quoi consiste la capacitation, quel est le profil d'un instructeur ou d'un formateur, de quelle façon préparer un cours ; insister également sur l'importance de la voix, et sur le comportement que doit adopter l'instructeur, ainsi que sur les techniques qui peuvent être utilisées dans la formation. Sans oublier que connaître la façon de gérer ces situations, leur donnera une plus grande confiance.
2. *SAVOIR COMMUNIQUER*: consiste à leur apprendre à utiliser une variété de stratégies et de ressources pour communiquer efficacement face à un public, et à interpréter le langage corporel. L'abondance de paroles n'étant pas forcément synonyme de bonne communication, il nous revient donc de traiter cette question dans l'atelier de langue, en donnant aux étudiants les outils nécessaires pour communiquer et comprendre les messages des autres. L'individu exprime ses idées et ses sentiments, non seulement, en parlant et en écrivant, mais également en faisant usage du langage du corps, qui revêt une grande importance dans le processus de communication, et à travers lequel nous pouvons découvrir d'autres messages.
3. *PERDRE SA TIMIDITÉ* : par ce thème, on essaie de faire en sorte que les étudiants déterminent leur niveau de timidité, apprennent quelques techniques pour la surmonter et pouvoir parler en public. L'une des étapes les plus importantes pour être un bon orateur est d'essayer de perdre sa timidité, qui est souvent l'obstacle de tous ceux qui ont à faire face à un auditoire. C'est pour cette raison que j'ai cru bon d'intégrer ce thème, afin d'être en mesure d'aider les étudiants qui en ont besoin.
4. *LA PEUR DES AUTRES* : On essaiera de découvrir les peurs de chacun, voir ce qui les provoque et d'aider les étudiants à les combattre grâce à diverses techniques. La timidité n'est pas le seul obstacle à l'expression orale, les peurs le sont aussi. Les étudiants, en

connaissant ce qui crée leurs peurs, seront prêts à y faire face ; ce qui aidera à accroître leur sécurité et à mieux se connaître eux-mêmes.

5. *SAVOIR GÉRER SES ÉMOTIONS* : pour obtenir une meilleure expression orale, il est nécessaire que les étudiants prennent conscience de leurs émotions, cherchent leur origine, prennent la responsabilité de cette ou ces émotions, et essaient de les surmonter ou de les gérer correctement par diverses techniques. S'il parvient à gérer ses émotions, il est certain que l'étudiant, quelle que soit la situation où il se trouve, pourra s'exprimer correctement, car il saura garder « la tête froide » pour pouvoir penser chacun des mots constituant le message qu'il cherche à transmettre aux autres.

Au cours de chaque session, on a commencé à travailler sur la motivation et le contrôle du stress dans chaque groupe en alternant ou en combinant différentes techniques de motivation, relaxation, visualisation et la rigolothérapie. Pour tous les groupes, les techniques appliquées dans l'atelier ont été classées en deux types : techniques *didactiques* et techniques *d'aide*.

Pour cette étude, les techniques *didactiques* sont toutes des activités que j'ai appliquées antérieurement, avec d'autres étudiants, dans diverses disciplines, en ayant obtenu de bons résultats. J'ai donc choisi de les appliquer dans ce projet. Par ailleurs, toutes les techniques de motivation, relaxation, et le yoga du rire, seront nommées de façon générale pour cette recherche « techniques d'aide », car elles visent toutes, à travers leur application, à servir d'outil pour détecter, améliorer ou résoudre tout problème générant, chez l'individu, un obstacle à surmonter, afin qu'il puisse s'exprimer aisément devant un auditoire.

De la même façon, les *techniques didactiques* et les *techniques d'aide* utilisées dans cette recherche, occupent une place très importante dans le processus d'enseignement-apprentissage de l'expression orale d'une langue étrangère. Elles ont été planifiées et étudiées pour faciliter la construction d'un processus d'amélioration dans la motivation, la confiance en soi et dans les autres, ainsi que pour diminuer le stress, la peur des autres et la timidité. Les principales techniques d'enseignement qui ont été utilisées sont :

Résumé

- ✓ Questionnaires et tests.
- ✓ Dynamiques pour « briser la glace ».
- ✓ Improvisation.
- ✓ Travail en équipe.
- ✓ Exercices de diction, de tonalité, de volume et de voix.
- ✓ Relaxation et articulation de la voix.
- ✓ Exercices d'expression orale.
- ✓ Ecoute et imitation des sons.
- ✓ Résolution de problèmes et communication.
- ✓ Exercices de mémorisation, réflexes, concentration et rapidité.

En ce qui concerne les techniques d'aide, ont été utilisées :

- ✓ Méthodes de relaxation.
- ✓ Méthodes d'autosuggestion.
- ✓ Rigolothérapie
- ✓ Visualisation
- ✓ Expression des sentiments.
- ✓ Exercices d'introspection.
- ✓ Motivation.
- ✓ Musicothérapie.

V. Application du projet.

Nous expliquons maintenant, sous quelle forme a été appliquée une séance de l'atelier d'expression orale avec le groupe A de l'UPVD, ainsi que les techniques utilisées et leurs objectifs. Il est primordial de préciser que la session sera décrite de la façon la plus détaillée possible, y compris chacune des situations (aussi élémentaires qu'elles puissent paraître) qui pourraient se présenter dans le comportement et la conduite des étudiants ou provoquer le stress, la motivation, la démotivation, la timidité ou la peur, pour mener ensuite une analyse comparative des trois groupes.

Comme mentionné dans le paragraphe précédent, la première application a été réalisée à l'UPVD (France) en 2013, et nous a déjà donné une idée des résultats et des difficultés, sur le développement et la pratique du TEO dans ce premier contexte. Pour la deuxième application réalisée dans l'UO (Puebla, Mexique) en 2014, les résultats obtenus à l'UPVD ne sont pas pris en compte, de façon à pouvoir conduire une analyse comparative des techniques sans influence d'aucune sorte. Il convient de noter que dans la rédaction de ce paragraphe, j'emploie le mot « professeur » ou ses synonymes, pour décrire mes interventions, afin de rendre la lecture plus fluide et impersonnelle.

Première séance : Atelier d'expression orale (application à l'UPVD).

Groupe A (langue : espagnol)

Date: 12 septembre 2013.

Lieu : Multi du département d'Espagnol.

Horaire : 15h-18h

Étudiants présents : 10 (9 femmes et 1 homme), 2 enseignantes.

a. Il a fallu attendre la fin de la classe précédente avant de pouvoir organiser matériellement l'atelier. Les étudiants de ce cours pilote ont aidé à déplacer des tables et des chaises pour libérer l'espace. Les chaises disposées en demi-cercle, les étudiants ont été invités à s'asseoir pendant que l'enseignante se tenait face au groupe. Quand ils ont été installés, la professeure a commencé par se présenter et expliquer le contenu de l'atelier. Même si la plupart des étudiants et des enseignants la connaissaient déjà, il était préférable de faire une présentation formelle de début de cours, pour que les nouveaux étudiants se sentent à égalité avec les autres participants et en confiance. La première stratégie utilisée lors de la présentation a été l'observation du groupe. Tout en parlant de l'atelier dans les grandes lignes, la professeure en profitait pour observer la communication non verbale des participants ; cela lui permettait d'avoir une idée générale de chacun des spectateurs.

[...] la observación es uno de los recursos más ricos con que el maestro cuenta para evaluar principalmente lo que se refiere al área afectiva [...] tienen como finalidad describir y registrar sistemáticamente las manifestaciones de la conducta del

educando, como resultado de una constante observación del mismo⁴⁴⁷. (MORENO BAYARDO, 1978, p. 64,65)

b. A la fin de la présentation, les participants ont reçu une feuille blanche pour répondre au questionnaire appelé **numéro 1**⁴⁴⁸. L'enseignante a choisi de lire le questionnaire sans leur donner la feuille imprimée. Ainsi, elle a pu avoir une idée globale du niveau de compréhension en langue étrangère (espagnol) dans ce groupe. Quand ils ont eu fini, ils ont remis leurs feuilles avec les réponses.

c. Ensuite, on leur a distribué de nouvelles feuilles blanches avec un message imprimé, masqué par un papier autocollant, puis on leur a transmis les instructions suivantes :

- Ne soulevez pas votre post-it sur la feuille.
- Saisissez votre nom complet.
- Indiquez votre surnom (comment vous appellent votre famille, vos amis, ou comment vous aimez être appelé).
- Représentez sur la feuille un signe distinctif.

“El dibujo representa en parte la mente consciente, pero también, y de una manera más importante, hace referencia al inconsciente [...] lo que nos interesa es el simbolismo y los mensajes que el dibujo nos transmite, no su perfección estética”⁴⁴⁹. (BÉDARD, 2003, p. 6)

Après avoir réalisé ce qui est indiqué ci-dessus, l'activité suivante est lancée :

d. On a dit aux élèves qu'ils devaient répondre à une nouvelle série de questions. L'enseignante leur a montré la feuille sur laquelle était écrit le questionnaire⁴⁵⁰ et immédiatement l'a posé sur son bureau (bien entendu, la feuille n'a pas été donnée aux étudiants, mais leur a seulement été présentée). Dès ce moment, les étudiants ont commencé

⁴⁴⁷ (Trad. a) « [...] L'observation est un des moyens les plus performants dont disposent les formateurs pour évaluer ce qui touche au domaine de l'affectif [...] leur finalité est de décrire et de noter systématiquement les manifestations du comportement de l'élève, en tant que résultat de la constante observation de celui-ci. »

⁴⁴⁸ Voir annexe 1. Questionnaire numéro 1.

⁴⁴⁹ (Trad. a) « Le dessin représente en partie la pensée consciente, mais aussi, et de manière plus importante, il se réfère à l'inconscient [...] ce qui nous intéresse est la symbolique et les messages que l'image véhicule, pas sa perfection esthétique ».

⁴⁵⁰ Questionnaire numéro 2, *infra*, annexe 2.

à exprimer des doutes, de la surprise et de l'inquiétude sur leurs visages. Après avoir laissé la feuille sur le bureau, l'enseignante a dit aux élèves qu'ils disposaient de 10 minutes pour répondre au questionnaire et qu'ils devaient respecter seulement deux règles. La première : seulement deux personnes dans le groupe pouvaient parler (espagnol), et la seconde : le temps fixé pour répondre au questionnaire.

Les étudiants pouvaient se lever, se déplacer, mimer pour communiquer, mais tout cela n'a pas été dit aux étudiants. Le but était de voir comment ils réagiraient, lorsqu'on leur demande d'effectuer une tâche sans leur donner beaucoup d'informations et avec peu de règles ; et aussi d'observer le travail d'équipe, l'initiative, la solidarité, l'improvisation tout en les motivant.

La première réaction des étudiants a été la surprise. Ils se sont regardés et sont restés immobiles, sans savoir quoi faire. Soudain, une étudiante a pris l'initiative d'aller au bureau et sans prendre le questionnaire, a aussitôt commencé à répondre sur une autre feuille. Une deuxième élève a suivi son exemple et s'est dirigée au même endroit pour répondre à son tour, tandis que les autres étudiants restaient à leur place, en se regardant, ne sachant que faire. Voyant qu'ils ne trouvaient pas de solution, l'enseignante a dû leur rappeler que tout le monde devait répondre au questionnaire.

C'est alors qu'une autre étudiante a brisé l'une des règles et a commencé à parler en français, en suggérant que les deux personnes qui étaient en face pourraient lire à haute voix les questions afin d'y répondre. Les deux étudiantes proches du bureau ont fait ce qui était suggéré et ont commencé à lire les questions aux autres ; ainsi, elles avaient brisé une seconde fois la première règle, car en parlant à deux, cela faisait trois personnes au total qui prenaient la parole. Un autre étudiant qui voulait qu'on lui répète la question a pris la parole dans sa langue maternelle (français), ne respectant pas ainsi la première règle. Néanmoins, ils ont réussi à répondre au questionnaire dans les délais.

[...] la importancia del trabajo en equipo no sólo es para mejorar su competitividad, sino también como un sistema de organización del trabajo que permite mejorar el

clima laboral, la comunicación interna, la integración de los nuevos miembros, la transmisión de sus valores y cultura⁴⁵¹. (PALOMO VADILLO, 2010, p.129)

A la fin de l'activité, on explique aux élèves le pourquoi de cette dynamique, les objectifs recherchés et ce qui a été atteint.

e. Puis ont été distribués les documents ressources du thème "**Capacitation**", le but de cette activité étant de s'exercer à la lecture, à la compréhension d'un texte et à l'acquisition de connaissances. Pour ce faire, chaque élève devait lire une partie du document à voix haute tandis que les autres écoutaient et attendaient leur tour. La première élève n'a pas lu avec une grande confiance et semblait être en manque d'air. En l'observant, l'enseignante s'est rendu compte que sa posture était mauvaise. Elle lui a expliqué que cette position ne l'aidait pas à améliorer la lecture, bien au contraire. Elle a alors montré à tous les participants la bonne attitude à adopter pour la lecture, comment respirer, les pauses que l'on doit marquer, les intonations et l'importance d'avoir une bonne diction lors de la lecture à haute voix.

Si les personnes qui continuaient la lecture présentaient aussi une mauvaise posture, l'enseignante leur indiquait les corrections à apporter, tout en laissant se poursuivre l'activité. Chaque fois que les élèves ont effectué une modification dans leur façon de s'asseoir, ils ont pu vérifier que leur lecture s'améliorait et que leur voix portait mieux.

f. En suivant l'ordre des fiches d'activités de la première séance, il aurait été logique de continuer par la dynamique « Anniversaire » et « Cendrillon ». L'enseignante a décidé de modifier l'ordre des activités, car les étudiants commençaient à montrer des signes de passivité, produits par la durée un peu trop importante consacrée à expliquer l'aspect théorique. C'est ainsi que l'atelier s'est poursuivi avec la « Détente ». On a alors demandé aux participants d'étendre leurs serviettes sur le sol et de s'y allonger ; quelques-uns ont choisi de rester assis sur des chaises en raison de problèmes de santé. Certains avaient oublié leurs serviettes, mais d'autres étudiants leur ont fait un peu de place sur les serviettes et les ont invités à venir avec eux.

⁴⁵¹ (Trad. a) « [...] L'importance du travail d'équipe est non seulement d'améliorer leur compétitivité, mais aussi comme un système d'organisation du travail qui permet d'améliorer l'ambiance de travail, la communication interne, l'intégration des nouveaux membres, la transmission des valeurs et culture. »

Une fois tous installés, ils ont été invités à fermer les yeux et à ne les ouvrir que lorsque la consigne leur en serait donnée. L'enseignante a commencé à donner des instructions précises pour respirer correctement et essayer de leur faire prendre un rythme de respiration calme et régulier. Après avoir effectué 4 ou 5 fois l'exercice de respiration, ils ont écouté une musique relaxante, et propice à la détente. Puis l'enseignante a indiqué comment arriver à la décontraction de toutes les parties du corps, d'abord les membres supérieurs, puis la partie inférieure. Grâce à l'observation de la tension du corps et de la respiration, on a déterminé la durée de l'activité. Pour cette première séance, il a été nécessaire de répéter les exercices de respiration afin que les participants se détendent pleinement, sans toutefois y consacrer un temps excessif, comme mentionné par Bernal Ruiz, qui cite Lleixà (1988):

La educación de la respiración debe realizarse *a lo largo del curso* e irá muy unida a todo trabajo de relajación. Se debe evitar realizar muchos ejercicios de respiración en una misma sesión, ya que una hiperventilación afecta a mecanismos químicos de la regulación de la respiración y pueden aparecer síntomas de mareo⁴⁵². (BERNAL RUIZ, 2005, p.27)

Après un délai raisonnable, on réveille les participants en leur demandant de ne pas se lever immédiatement, d'attendre un peu, d'étirer leur corps en profitant de ce moment de sérénité. Une fois les participants prêts et bien éveillés, nous avons continué par d'autres activités. Supposant qu'en sortant de l'atelier, une grande partie devait conduire pour rentrer à son domicile, il a été décidé de procéder à une dynamique plus active.

g. Le choix s'est porté sur les activités « Anniversaire » et « Cendrillon ». Ces dynamiques ont été utilisées pour briser la glace ; même si la plupart des participants – étudiants et enseignants présents - se connaissaient déjà.

La première consiste à faire un rang en fonction de leur mois et jour de naissance. Les étudiants doivent s'organiser sans parler ou écrire, mais peuvent mettre en œuvre tout autre moyen pour atteindre leur objectif. Pendant le déroulement de l'activité, il a fallu rappeler aux participants de garder le silence. Ils ont atteint l'objectif, mais le leader a été l'un des

⁴⁵² (Trad. a) « L'éducation de la respiration doit s'effectuer pendant toute la durée du cours et accompagnera étroitement tout travail de relaxation. On évitera de réaliser de nombreux exercices de respiration dans la même séance, car l'hyperventilation affecte les mécanismes chimiques de la régulation de la respiration et des symptômes d'étourdissements peuvent apparaître. »

Résumé

enseignants, pas un étudiant. Dans la seconde activité, la moitié des participants devait retirer ses chaussures et mettre la droite dans un sac ou une boîte. Les autres devaient y prendre une chaussure au hasard et en rechercher le propriétaire, en l'essayant sur chaque participant. Celui ou celle qui trouvait « sa Cendrillon » quittait le « jeu » en restant en couple. Dans cette dynamique, les élèves et les enseignants ont été très disponibles, et n'ont montré aucune gêne à enlever leurs chaussures.

h. L'avant-dernière activité était «**Je te raconte une histoire**». En conservant les couples formés lors de l'activité précédente, les participants disposaient de cinq minutes pour préparer un sketch racontant une anecdote, une blague. L'une des consignes a été de mettre le nez de clown. Leur réaction fut positive.



Avec le nez de clown, les participants préparent leur histoire.



Presque prêts à monter sur scène.



Premier binôme: étudiant - enseignant.



Deuxième binôme: enseignant - étudiant.

Certains d'entre eux ont rencontré quelques difficultés à improviser dans la langue étrangère. Pour se mettre d'accord, il a été observé que certains continuaient à parler dans leur langue maternelle. En revanche, les présentations ont été interprétées dans la seconde langue, sans aucun problème

Pour terminer la première séance, on a demandé aux participants de se tenir par la main et de former un cercle. L'enseignant les a encouragés à se sentir heureux et à ne laisser rien ni personne les dévaloriser. Avant de se quitter, on leur a dit de se prendre dans les bras à tour de rôle, toujours avec respect et en demandant l'autorisation de l'autre personne. Il faut se rappeler les mots de Cervelo (2012): "*Los abrazos, además de hacernos sentir bien, se emplean para aliviar el dolor, la depresión y la ansiedad*"⁴⁵³ (p.155). Lorsque tous les participants eurent fini de se donner et de recevoir des accolades, ils ont terminé par un applaudissement général.

VI. L'accomplissement de l'interdisciplinarité de « l'atelier d'expression orale ».

En premier lieu, je peux dire que le projet créé pour cette recherche a satisfait aux exigences nécessaires, et vérifie qu'une pédagogie appropriée a été mise en œuvre. La pédagogie utilisée dans « l'atelier d'expression orale » inclut :

- Un *sujet d'étude*, constitué par les groupes d'étudiants de l'Université de Perpignan (France) et de l'Université d'Oriente (Puebla, Mexique).
- Un *moyen* : toutes les techniques de motivation, relaxation, sécurité, visualisation et rigolothérapie, intégrées en tant que techniques d'enseignement au cours du processus d'enseignement-apprentissage.
- Un *objet d'étude* : incarné par l'expression orale dans une seconde langue, le français ou l'espagnol.

D'autre part, la pédagogie employée a rempli sa fonction. Dans le champ du *devoir être*, une éthique personnelle et professionnelle a été pratiquée, non seulement par la

⁴⁵³ (Trad. a) « Les étreintes, en plus de nous faire sentir bien, sont utilisées pour soulager la douleur, la dépression et l'anxiété ».

formatrice et enseignante du cours, mais également par les participants. Nous savons que l'éthique est personnelle, et que ce qui peut paraître éthique pour certains, ne l'est pas forcément pour d'autres. Afin d'obtenir que soit appliquée, lors du TEO, une éthique générale, il a fallu partir de l'observation des comportements des élèves, et leur rappeler, à chaque activité et séance, la norme éthique à suivre. Quelques exemples de normes éthiques qui ont été appliquées dans le cours :

- Respecter les opinions des autres.
- Avoir une écoute profonde (et pas seulement écouter les autres, mais aussi les comprendre).
- Ne pas utiliser les peurs, les craintes ou les faiblesses des autres pour les blesser.
- Savoir que les histoires personnelles ou du groupe ne seront pas utilisées ni par l'enseignant ni par les élèves à d'autres fins que l'aide mutuelle.
- Se respecter, tout en effaçant toute hiérarchie entre les participants.

En ce qui concerne le domaine mésologique, c'est-à-dire, *le faire*, j'ai décidé d'intégrer comme moyen didactique, diverses techniques de motivation, relaxation, gestion du stress et la rigolothérapie, afin que les étudiants puissent augmenter l'estime de soi, la confiance et la sécurité pour s'exprimer devant un public. C'est pour cette raison qu'à l'égal d'un cours normal, il était nécessaire de mettre en œuvre une éthique, pas seulement un comportement éthique, mais un engagement et un respect des autres. En travaillant avec ces types de techniques, on touche la sensibilité, les sentiments, les craintes, etc. des personnes auxquelles on les applique ; d'où l'importance de savoir ce qu'est —et d'avoir — un comportement éthique de part et d'autre (enseignants et étudiants).

Dans le domaine ontologique, *savoir être*, j'ai décidé d'utiliser la *sociologie* pour pouvoir analyser le comportement des différents groupes dans l'application du TEO. Cette science permet de distinguer les différences comportementales entre les groupes d'étudiants de l'UPVD et de l'UO, tout en prenant en compte l'importance de l'influence de la culture sur le comportement de l'enseignement-apprentissage entre les différents groupes.

La *psychologie* a été intégrée dans cette étude, non seulement pour pallier les problèmes existentiels de notre époque, dont on parle beaucoup, mais parce qu'elle est très impliquée dans le TEO. En appliquant des techniques d'aide dans l'atelier d'expression

orale, on couvre des domaines aussi variés que ceux rencontrés par l'individu dans les divers moments de sa vie. À travers les techniques et les activités réalisées, on travaillera sur la *mémoire* (immédiate, à court terme, sensorielle, sémantique, de reconnaissance, déclarative et procédurale), ainsi que sur le stress, l'amour, le chagrin, la perception, la peur, l'apathie, le bonheur, la timidité, la motivation, le manque de confiance en soi, etc.

Au cours de l'application du projet, dans les 3 groupes d'étudiants, ont été utilisées non seulement la psychologie générale, mais aussi la psychologie de la communication et de la persuasion. L'utilisation prématurée des techniques d'aide, dans l'atelier d'expression orale, pourrait constituer un obstacle à l'établissement de la confiance que les étudiants doivent accorder à la personne qui donne le cours face à eux. Il est donc nécessaire de faire usage de la psychologie de la communication et de la persuasion. Chaque mot, chaque geste, chaque intonation, doit être très bien pesé, afin que lors de l'émission d'un message, celui-ci soit reçu par les participants de la façon la plus facile et compréhensible possible.

Entrer dans la vie personnelle et intime de l'individu est une grande responsabilité, et pour éviter de commettre des erreurs ou des indécidatesses, il a été nécessaire de bien étudier le quoi, le comment, le quand, le où et le pourquoi de chaque activité et de chaque technique d'aide. Cela souligne que la *communication* constitue une science de première importance dans ce projet. Nous savons déjà que la communication est l'action de transmettre un message, mais également, que pour finaliser pleinement ce processus, il doit exister un *feed-back*, nous permettant de vérifier la bonne réception du message. Nous devons ensuite étudier les obstacles qui pourraient interférer dans la chaîne de transmission et essayer de les éliminer.

Au cours des activités et des techniques employées, on a pu vérifier si les messages envoyés étaient bien reçus, en observant les changements d'attitude et la communication non verbale exprimée par chaque élève ; ce qui représentait un *feed-back*. Dans ce type de cours ou d'atelier, il est primordial d'observer la communication non verbale, car c'est elle qui fournira le plus d'informations sur les participants. L'enseignant ou le responsable du cours devra porter une attention toute particulière à la sienne, puisqu'elle influence continuellement la perception que les étudiants ont de lui.

De même, le guide ou leader doit essayer de gagner la confiance des participants, car lors du travail avec des techniques d'aide, souvent l'étudiant peut ressentir sa distance intime envahie. L'enseignant fera en sorte que les élèves ne se sentent pas mal à l'aise et qu'eux-mêmes essaient de se rapprocher de leurs collègues et gagnent leur confiance. Pour ce type d'atelier, il est nécessaire que le professeur qui conduit la séance soit un habile communicant et un leader charismatique, en évitant de tomber dans l'excès de l'image du charlatan ou du farceur très lourd. En outre, on ne doit pas confondre la manipulation avec la persuasion. Pour aider les élèves à changer certaines attitudes négatives, il est nécessaire de les persuader, mais avant tout, de leur faire accepter des changements qui permettront d'améliorer leur expression orale. Il est nécessaire de les convaincre, et également de leur montrer par des faits, que les techniques et les activités du TEO n'ont pas pour fonction de les divertir, mais de leur permettre d'apprendre à être meilleurs, d'augmenter leurs potentiels, d'acquérir de la confiance en soi.

L'atelier d'expression orale ne vise pas à mettre à l'écart la connaissance de la grammaire, de la syntaxe, et de l'orthographe, dans l'acquisition de la langue étrangère. Il n'a pas davantage vocation, comme indiqué dans le paragraphe précédent, à utiliser le jeu pour distraire et amuser les élèves, mais comme le mentionnait Hannah Arendt:

L'enseignement des langues illustre directement le lien étroit entre ces deux points: la substitution du faire à l'apprendre et du jeu au travail : l'enfant doit apprendre en parlant, c'est-à-dire en faisant et non en étudiant la grammaire et la syntaxe ; en d'autres termes, il doit apprendre une langue étrangère comme il a appris sa langue maternelle : comme en jouant et sans rompre la continuité de son existence habituelle⁴⁵⁴.

En revanche, le TEO vise à être un complément dans l'enseignement des matières fondamentales de la L2. De mon point de vue, il est toujours possible de parler une langue sans connaître exactement la règle grammaticale que l'on est en train d'utiliser, par mimétisme, comme les enfants ; mais alors, la communication demeure limitée. Afin de soutenir une conversation, il est nécessaire, pour l'enrichir, de posséder un large éventail de

⁴⁵⁴ Hannah ARENT, *La crise de l'éducation, extrait de la Crise de la culture*, Paris, Gallimard, Folio éditions, 1972 pour la traduction de Chantal Vezin sous la direction de Patrick Lévy 2007 pour la lecture d'image et le dossier, Barcelone, 2010, p.20.

thèmes. De même, pour bien parler une langue, elle doit être étayée par des connaissances, d'orthographe, de morphologie et de syntaxe.

Dans l'atelier d'expression orale, aucune de ces matières ne sont intégrées car l'objectif de l'atelier est de pratiquer l'expression orale et de l'améliorer en utilisant de nouveaux moyens didactiques qui éliminent ou réduisent certains obstacles tels que la peur, le stress, la timidité, le manque de confiance, etc. Si les matières mentionnées ci-dessus étaient incluses, cela pourrait provoquer une confusion et lasser les élèves, car ils ont des enseignants spécialisés qui consacrent déjà une ou deux heures à la théorie et aux exercices de grammaire. Cela ne veut pas dire que le TEO refuse d'expliquer ou de clarifier les doutes des étudiants si le besoin s'en fait sentir, ou bien s'exprime. D'autre part, il est nécessaire de préciser que le TEO n'est pas une expérience psychologique, comme on pourrait éventuellement le croire, mais un modèle d'enseignement et d'apprentissage de l'expression orale qui, comme tout projet éducatif, canalise les compétences et potentialités déjà existantes chez la personne et les développe avec l'aide d'un guide ou d'un leader.

Lors de la création du TEO, je souhaitais associer les deux styles d'écoles existantes : la « traditionnelle » et la « moderne ». La combinaison des deux provoque, d'une part, que les élèves écoutent et apprennent (adoptant un rôle passif) pendant que l'enseignant leur fournit la base théorique qu'ils appliqueront dans les activités. D'autre part, une des principales caractéristiques de l'école « moderne » est d'utiliser les pédagogies innovantes qui rendent l'étudiant acteur. L'enseignant, non seulement participe, mais engage les élèves à s'impliquer.

L'atelier d'expression orale a vocation à jongler nécessairement avec les deux types d'écoles. Les étudiants doivent se sentir libres, mais en même temps, il est nécessaire qu'ils soient régis par des règles et par une autorité respectée. C'est sur ces bases que les techniques et les activités peuvent être mises en œuvre afin d'atteindre les objectifs et les buts programmés. En ce qui concerne les caractéristiques de l'éducation, définissons quelques principes :

- **Perfectionnement** : ce terme, dans ce projet de recherche, n'est pas pris dans son sens habituel, mais comme une amélioration de quelque chose, un progrès, un changement pour atteindre un objectif. Le TEO se veut conforme à ce souci de

perfectionnement, car toutes les activités et techniques utilisées sont consacrées au progrès et au changement positif, non seulement dans l'expression orale, mais pour la personne elle-même.

- **Intentionnalité** : l'origine de la création de cet atelier est venue de mon intention de mettre sur le papier l'essentiel de ce que j'avais déjà appliqué dans d'autres universités, à Puebla. Ensuite, je désirais vérifier que ce type d'atelier pouvait donner le même résultat dans un autre pays, et finalement créer des « outils » qui puissent servir, non seulement, à pratiquer l'expression orale, mais aussi à **aider** les étudiants à éliminer leurs peurs et à prendre confiance en eux.
- Le TEO est **dédié spécifiquement à l'humain** et offre une combinaison harmonieuse entre l'apprentissage et le développement de la personne. Apprendre à écouter, apprendre à s'aimer, apprendre à s'exprimer pour mieux parvenir à communiquer et à comprendre les autres (autoréalisation partagée).
- On se fixe d'avoir, par l'exemple, une **influence** positive sur les étudiants. Leur raconter quelques anecdotes de ma vie personnelle m'a permis de gagner leur confiance et de voir qu'ils s'ouvraient plus facilement à moi et à leurs collègues.
- A travers le TEO, on réussit à produire un processus actif, avec des élèves participant à des activités qui leur permettent de se retrouver face à eux-mêmes et s'ils suivent les instructions données, ils peuvent faire que l'appris et l'obtenu améliorent leur expression orale et que leur développement personnel devienne permanent.
- La communication, dans ce type d'atelier, est très importante, puisqu'en générant de véritables situations de communication, elle crée également des liens relationnels. Pour y parvenir, il est nécessaire d'utiliser différents types de communication tels que : celle de groupe, l'interpersonnelle, la verbale et la non verbale.

En ce qui concerne **la didactique**, l'atelier d'expression orale utilise des moyens tels que les différentes techniques de motivation, la gestion du stress et la rigolothérapie. C'est ici que se pose la question : comment ces techniques peuvent-elles servir de moyen didactique ?

On pourrait croire que cette pratique ne sert, uniquement, qu'à aider les élèves à diminuer leur stress et à augmenter leur estime de soi, mais après plusieurs années

d'expérience dans l'enseignement, j'ai constaté que ce n'était pas le cas. Si ces techniques se greffent bien sur la discipline que l'on veut enseigner, elles serviront comme un moyen didactique, car à travers elles, les élèves effectueront diverses activités pratiques orientées et dirigées vers l'apprentissage de cette discipline.

Dans le TEO, les techniques de motivation, la gestion du stress et la rigolothérapie ont été réalisées à la fois dans la langue maternelle des étudiants et dans la langue étrangère. Pour qu'elles puissent être efficaces, elles doivent être bien comprises. C'est pour cette raison que les étudiants doivent posséder un niveau B1 ou B2 dans la L2 ; cela ne signifie pas qu'elles ne peuvent pas être utilisées dans les groupes de niveau A1 ou A2, mais avec ces derniers, les applications se feront dans la langue maternelle. À travers les techniques mentionnées, on prépare les élèves en leur facilitant l'apprentissage et la pratique de l'expression orale, tant dans leur langue maternelle que dans la seconde langue. C'est ainsi que les techniques utilisées dans le TEO sont conformes à la finalité de la didactique, car elles forment, instruisent, développent des facultés telles que l'imagination et la créativité.

VII. Analyse comparative des résultats de l'application de l'atelier d'expression orale relative aux techniques d'enseignement et d'aide.

Pour que la lecture de l'analyse comparative et des résultats de chacune des activités réalisées dans les trois groupes où le TEO a été appliqué, soit plus facile et moins monotone, elle sera divisée en deux thèmes avec leurs sous-thèmes. Il convient de rappeler que toutes les activités du TEO doivent être considérées comme des techniques didactiques, mais pour les différencier, je les ai divisées entre techniques d'enseignement et techniques d'aide. D'autre part, en plus des résultats obtenus par l'observation, j'inclus dans deux sections les diagrammes d'Ishikawa et de Pareto⁴⁵⁵. Bien que ces deux méthodes soient, la plupart du temps, utilisées pour le contrôle de la qualité d'un produit ou d'une institution, j'ai décidé de les utiliser pour les raisons suivantes :

⁴⁵⁵ Les diagrammes de Pareto apparaissent dans la thèse p. 329 et p. 345.

- Le diagramme de Pareto⁴⁵⁶ peut être appliqué dans tous les domaines d'observation, ainsi que sur la base de la loi 80/20, où l'on estime que, même si un effet est produit par des causes diverses, une partie importante de l'effet (80%) s'explique en général par seulement 20% des causes. D'autre part, il permet d'identifier les principales causes des problèmes et de fixer des priorités pour les résoudre ; grâce au diagramme de Pareto, on peut facilement informer les parties intéressées des conclusions sur ces causes, les effets, et le coût des erreurs.

- Le diagramme d'Ishikawa⁴⁵⁷ correspond à presque tous les types de processus. De plus, cette forme de présentation et d'analyse permet de visualiser les causes, réelles ou supposées, susceptibles de générer un effet (défaut, non qualité), que l'on cherche à expliquer.

Afin de démontrer la faisabilité de l'application du projet de cette recherche, j'ai choisi de présenter deux des techniques d'aide, les plus symboliques, du TEO : la relaxation et la motivation.

1. Techniques d'enseignement.

1.1. Technique d'interrogatoire.

Ce type de technique consiste en une série de questions réponses entre l'enseignant et les étudiants. Comme Villalobos le mentionne dans son livre *Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje* (2002), “[...] este tipo de técnica es un buen instrumento cuando se establece un auténtico diálogo, pues permite al educador tener mayor conocimiento de sus educandos [...] permite conocer las deficiencias y dificultades del educando y, por tanto, proporcionarle una ayuda adecuada [...] Muchas veces el interrogatorio se utiliza para calificar el aprovechamiento del educando”⁴⁵⁸ (p.181). Mais, dans ce travail de recherche,

⁴⁵⁶ Sur ce thème, on peut lire : Jean-Louis FANCHON, *Guide des sciences et technologies industrielles*, France, Nathan, AFNOR, 2004, p. 452,453.

⁴⁵⁷ *Ibid.*

⁴⁵⁸ (Trad. a) « [...], ce type de technique est un outil bien utile lorsqu'un véritable dialogue est établi, ce qui permet à l'enseignant d'avoir une meilleure connaissance de ses élèves [...], de connaître les lacunes et les difficultés de « l'éduqué », et de lui fournir un soutien adéquat [...] Souvent, l'interrogatoire est utilisé pour noter les progrès de l'apprenant ».

l'interrogatoire a été utilisé comme moyen d'en savoir plus sur les élèves et non pour leur attribuer une note ou les évaluer.

"Questionnaire n° 1": comme expliqué précédemment, le questionnaire a été utilisé pour obtenir un aperçu de la situation socioéconomique des étudiants des trois groupes dans lesquels le TEO a été appliqué et pour voir si les différences constatées pourraient affecter la mise en œuvre du projet. Bien que les universités où le projet a été appliqué soient de taille différente, en termes de population étudiante, aucun facteur perturbant n'est apparu, étant donné que les groupes de licence de l'UO comptaient sensiblement le même nombre d'étudiants que ceux de master MEEF de l'UPVD. D'autre part, l'observation et les résultats du questionnaire, font apparaître ce qui suit:

Age.- Bien que le niveau d'étude n'ait pas été exactement le même, l'âge des élèves des trois groupes se situait dans la fourchette 17-25 ans. Les niveaux varient d'un pays à l'autre car dans la majorité des universités mexicaines, une licence s'obtient en 4 ou 5 ans après la fin des études secondaires, tandis qu'en France dans les universités publiques, le cursus est de trois ans pour une licence. Ces légères différences de niveaux d'études n'ont en rien affecté la mise en œuvre du projet, les étudiants présentant dans l'ensemble une maturité comparable, en relation avec leur âge, ce qui a facilité le déroulement des activités et le fonctionnement des techniques de motivation et de contrôle du stress.

Cadre de vie.- De même que pour l'âge, il était nécessaire de savoir si le niveau social était similaire d'un groupe à l'autre. Il est utile de préciser que le questionnaire utilisé est très général et n'a pour seule fonction que d'avoir quelques indications sur des détails personnels et matériels des étudiants. Le type de logement, le nombre de personnes le partageant et les modes de transports utilisés, sont des éléments qui m'ont donné une idée de leur statut social, situé majoritairement dans la classe moyenne.

La question posée est de savoir si la taille de leur logement est proportionnée au nombre de personnes qui y vivent, et si les étudiants bénéficient d'un espace suffisant. Le résultat a été que tous les élèves semblaient disposer d'assez de place à eux. Le fait de le savoir, m'a aidé à comprendre que si des étudiants étaient stressés, la cause n'en était probablement pas un manque d'espace vital ou d'intimité, pas plus qu'un sentiment d'isolement. De même, il était important de savoir comment étaient composées leurs

familles et avec qui ils vivaient pour déterminer s'ils étaient indépendants financièrement ou non, s'ils vivaient en famille ou en couple, et si l'image représentative de cette famille était plutôt masculine ou féminine.

Les trois groupes présentaient de nombreuses similitudes : pour la plupart des étudiants, l'image maternelle était plus forte que la paternelle, mais cette dernière n'était pas absente pour autant ; ils ont des frères et sœurs, ils ne sont pas financièrement indépendants et leurs parents fournissent les ressources nécessaires pour payer leurs études ainsi que les dépenses personnelles. Savoir que pour la plupart des étudiants, la figure maternelle est celle qui ressort, m'a conduit à porter une grande attention à cet aspect, pour voir, suivant les cas, si des liens solides avec la mère leur donnaient de la confiance par une relation forte, ou bien si des liens plus précaires, par opposition, généraient de l'incertitude, fragilisant la relation et les personnes. La figure du père, dans les trois groupes, bien que n'étant pas la principale, est présente dans leur vie ; comme nous le savons, le père représente, pour ses enfants, un moyen de faire revivre l'amour de la société et un repère pour la prise d'engagement.

Dans les trois groupes, certains étudiants ont présenté un comportement négatif, révélant de possibles liens insécurisés ; ils manifestaient un manque de confiance en eux-mêmes et dans les autres. Ceux qui avaient des conduites positives et qui paraissaient confiants et sûrs, possédaient également les caractéristiques d'aimer être en société et d'avoir le sens de l'engagement. Comme indiqué précédemment, ces comportements sont largement influencés par l'image positive du père. Ce type d'attitude – d'engagement et de sociabilité – a été plus prononcé dans les groupes d'étudiants mexicains. De mon point de vue, cela peut s'expliquer par le fait que les étudiants mexicains vivent plus longtemps dans leur famille, et même si des parents sont séparés, l'absence de l'un est compensée par un oncle ou une tante, un grand-parent vivant sous le même toit. En obtenant et en analysant les résultats de ce questionnaire, j'ai pu orienter les techniques de motivation et de contrôle du stress pour améliorer ces premiers points faibles (insécurité, timidité, manque d'initiative) des étudiants, et renforcer leur confiance.

1.2. Lecture commentée.

Villalobos considère que, dans ce type de technique, l'enseignant conduit le groupe à faire l'étude d'un document imprimé. C'est le groupe qui réalise la lecture pendant que l'enseignant crée un climat encourageant les étudiants à livrer leurs impressions, afin de comprendre les concepts et les idées du texte sélectionné⁴⁵⁹. Ce type de technique a été employé dans le TEO comme moyen didactique pour améliorer la lecture et l'expression orale.

“Capacitation” : Lorsqu'on leur a distribué le matériel, les étudiants des trois groupes ont réagi de la même manière : certains visages traduisaient du mécontentement et d'autres de la déception. Dans la mémoire des étudiants, le polycopié évoque un cours magistral. Pour éviter que cette représentation ne se transforme en stimulus de démotivation et d'apathie, la première chose que j'ai faite, a été d'expliquer la fonction des documents imprimés dans mon atelier, leur importance et comment on pouvait les utiliser. J'ai expliqué qu'ils étaient une base théorique pour eux, mais aussi, qu'ils seraient utilisés pour améliorer leur expression orale.

Les groupes A et B ont travaillé de la même manière, les étudiants lisaient à tour de rôle. Ainsi, j'ai vu la façon dont ils lisaient dans la langue étrangère (groupe A) ou dans leur langue maternelle (groupe B). Les deux groupes avaient un bon niveau de lecture ; j'ai corrigé leur prononciation, l'intonation et surtout les postures. Montrer qu'une mauvaise posture entraîne une mauvaise lecture à haute voix, leur a semblé très intéressant, et en particulier les étudiants passant en second qui prenaient en compte les conseils pour en vérifier les effets. Faire corriger, lors de la lecture, l'intonation, la respiration et la posture les a beaucoup aidés. On pourrait croire que mélanger ces exercices avec la lecture, causerait une perte de focus sur le sujet abordé dans les premières lignes du texte ; c'est vrai en premier lieu, mais après avoir corrigé ses erreurs, on s'aperçoit, à la reprise du texte, que la phrase répétée pour améliorer le ton de la voix, la posture, ou bien respirer plus facilement, est inscrite dans la mémoire. Ce type de correction devient une aide pour conserver le souvenir du sens de la lecture.

⁴⁵⁹ Voir VILLALOBOS, *op. cit.*, p. 192-197.

Dans le groupe C, le matériel a été distribué en français. Ce premier texte allait permettre de tester plus exactement quel niveau avaient les étudiants dans la langue étrangère. Lorsque je leur ai demandé de commencer à lire, les élèves se sont regardés les uns les autres sans prendre d'initiative. J'ai donc proposé à un élève au hasard de commencer l'activité. Tout en notant que les premiers étudiants lisaient ce texte, un peu technique, avec difficulté, j'ai décidé de poursuivre l'exercice afin d'avoir une idée plus claire du niveau de chacun des participants, en lecture et en compréhension de L2.

Les premiers étudiants qui ont commencé la lecture, ont donné des signes de nervosité, par peur de faire des erreurs de prononciation, et s'arrêtaient de lire pour demander s'ils prononçaient bien, ou comment se prononçait tel mot. Avec les deux premiers étudiants, j'ai accepté que le professeur de français ou moi-même, corrige ou montre la prononciation ; ensuite, j'ai expliqué que nous ne pouvions pas continuer à consacrer autant de temps à l'exercice de prononciation, car cela ralentissait trop la progression de l'atelier.

Je leur ai dit qu'ils devaient lire un paragraphe, juste pour que je les écoute, afin de déterminer quels étaient les points à renforcer pour qu'ils puissent améliorer leur expression orale en français. Après leur avoir précisé cela, les étudiants ont montré une plus grande confiance en lisant, ils « se sont mis moins de pression », sachant qu'ils recevraient de l'aide pour progresser et qu'il ne s'agissait pas d'un test. J'ai développé l'activité des trois groupes, en tant que technique de motivation, en respectant ce que mentionne Herzberg : la motivation est ce qui incite l'individu à accomplir une action dont le résultat aura une grande importance pour lui. Cela s'est vérifié à travers la façon de réagir des participants qui ont voulu répéter certaines phrases. Ils ont écouté les conseils et lu dans la langue étrangère, malgré un texte complexe pour leur niveau, afin d'améliorer leur lecture. Cela peut être considéré comme la première étape du TEO, pendant laquelle les étudiants sont encouragés à améliorer leur expression orale sans chercher la perfection.

1.3. Activités stimulantes.

Ce type d'activité a pour effet que les étudiants s'intègrent et interagissent dans le groupe, en promouvant la communication et les relations interpersonnelles.

« **Anniversaire et Cendrillon** » : sont deux activités destinées à briser la glace. Comme il est expliqué dans l'application (Séance 1), les enseignants et les élèves se sont investis dans l'exercice. En analysant les observations effectuées, je peux considérer que les étudiants ont modifié leur comportement, au vu, principalement, de la participation de deux enseignants à la première journée du TEO. Celles-ci se sont également montrés un peu timides. La relation entre les participants a été cordiale et respectueuse, mais les élèves dans cette première activité n'ont pas osé prendre le rôle de leader. Du côté des enseignants, l'un d'eux, par inadvertance a organisé l'exercice, oubliant qu'il était un participant et, que dès lors, il devait se mettre d'accord avec les autres pour prendre une décision.

Pour cette raison, dans la deuxième activité (Cendrillon), j'ai dû dire que pendant le TEO tous les participants étaient à égalité et que les rôles d'enseignants et d'élèves devaient rester derrière la porte de la classe. Ainsi, les étudiants et les enseignants se sont sentis plus en confiance et la dynamique a atteint son objectif : mettre fin à ces situations tendues qui existent toujours dans un groupe, lorsqu'il y a un manque de confiance entre des gens qui n'entretiennent pas une relation très étroite.

1.4. L'improvisation et les jeux de rôles.

Ces exercices permettent de stimuler la créativité des élèves ; de plus, l'improvisation les prépare à évoluer avec décontraction et aisance dans toutes les situations.

« **Je te raconte une histoire** ». C'est l'une des dynamiques de la première séance qui m'a servi à observer le comportement des participants, en leur demandant d'improviser et de présenter une situation. Comme il s'agissait du premier exercice de ce type, les participants ont eu cinq minutes pour le préparer et monter en scène afin d'interpréter leur histoire.

Dans le groupe A, les résultats ont été les suivants: la plupart des participants n'ont pas utilisé la langue étrangère pour préparer la présentation, malgré la consigne donnée de ne pas utiliser leur langue maternelle. Les élèves n'ont pas mis à profit le petit temps libre

dont ils disposaient pour s'isoler et pratiquer la L2. De mon point de vue, c'est la peur du ridicule et de commettre des erreurs devant leur coéquipier (étudiant ou enseignant), qui a provoqué une barrière les empêchant d'utiliser l'espagnol comme moyen de communication. En revanche, lorsqu'ils sont passés sur scène pour présenter leur histoire, ils n'ont nullement été gênés de s'exprimer dans la langue étrangère.

Dans un premier temps, comme souvent, leur visage dégageait une certaine inquiétude, un peu de gêne et de stress. Afin d'analyser si ce stress pouvait être considéré comme négatif ou positif, je me consacrais à observer comment l'organisme de chacun des participants réagissait pendant les représentations. Voyant que les étudiants conservaient une respiration normale et ne manifestaient aucun signe de tension musculaire excessive, de tremblement des mains ou de la voix, de maux de tête, de nausées, de transpiration, de bouche sèche ou de difficulté à avaler, je considérais que le stress qu'ils présentaient à ce moment-là, était un stress positif. Je devais continuer à observer les participants dans les autres activités et séances pour déterminer le type de stress de chacun et concentrer ces techniques d'aide sur ces problèmes pour tenter de les réduire.

En outre, tous les participants ont accepté de mettre le nez de clown lors de la préparation de leur histoire. Le fait de le porter et de le garder jusqu'à la fin de l'activité, a produit une amélioration : les élèves ont commencé à respecter les règles et à accepter une apparence « ridicule » face aux autres. Ce genre d'attitude m'a fait savoir que la motivation au changement commençait à porter ses fruits, et que les étudiants étaient en phase d'acceptation et de compréhension, consciemment ou inconsciemment, de l'objectif du TEO.

1.5. Diction.

Au sujet de l'expression orale et de ses principales caractéristiques, l'une d'elles est la qualité de la diction. La diction consiste à bien articuler, à bien prononcer les lettres et les syllabes d'une manière claire et ferme. Pour corriger la diction, il est important de vocaliser, de bien accentuer et d'émettre correctement les sons. En vertu de ce qui précède, et en parlant de l'importance de la diction, j'ai décidé d'intégrer certaines activités susceptibles d'aider les élèves à améliorer leur prononciation.

« **Lecture à voix haute** » : cette activité a été réalisée dans le but d'améliorer la diction des étudiants. La première application a été effectuée avec le groupe A. Après avoir entendu, lors d'un premier exercice, la façon de lire des étudiants, j'ai choisi d'intégrer un exercice simple qui pourrait les aider à porter plus d'attention à la durée de la prononciation des mots et à leur intensité. Ils ont d'abord réalisé une lecture en groupe et à haute voix pour se familiariser avec le texte, puis ils ont reçu les instructions de lecture et ont été invités à se présenter à tour de rôle, pour effectuer l'exercice.

Lors de l'exercice, la majorité des élèves ont lu en ne donnant quasiment aucune intonation, et la diction était approximative. Pour qu'ils s'en sortent mieux, j'ai proposé un exercice de respiration, sans leur montrer l'intonation qu'ils devraient donner au texte, pour ne pas les influencer. A la seconde tentative du premier exercice, ils ont beaucoup mieux réussi. Regarder et écouter leurs compagnons lors de leur passage, a servi d'exemple pour une meilleure lecture. Le second exercice portait sur l'intensité ; la plupart des participants ont pu donner le ton un peu dramatique du texte. Le résultat a été positif, les élèves ont pu atteindre l'objectif de l'activité.

Il faut garder présent à l'esprit, la place importante de la diction dans l'expression orale, ainsi que l'explique González «[...] *una mala dicción entorpecerá la captación de lo que se dice, en cambio una buena dicción hace más clara y entendible la expresión oral*»⁴⁶⁰. Il est donc essentiel, pour le TEO, de mettre en œuvre des activités visant à améliorer l'expression orale des élèves.

2. Techniques d'aide

2.1. Relaxation.

Comme mentionné dans la section stress de cette enquête, les sources et les problèmes qui se posent sont divers et les étudiants du TEO y sont exposés. Pratiquer

⁴⁶⁰ (Trad. a) « [...] une mauvaise diction entravera la compréhension de ce qui est dit, par contre une bonne diction rend claire et intelligible l'expression orale ».

l'expression orale dans une deuxième langue peut être aussi difficile que pour la langue maternelle. Dans les trois groupes rencontrés, le stress était non seulement causé par les exercices ou les dynamiques effectuées devant un public, mais se produisaient aussi d'autres phénomènes. Pour ces raisons, dans le TEO, on a décidé d'utiliser certaines techniques de relaxation afin d'aider les étudiants à réduire ou à contrôler leur stress pour améliorer leur expression orale. D'autre part, il est important de rappeler que, pour avoir une bonne relaxation, il est nécessaire de savoir comment bien respirer, et donc d'examiner les deux en une seule entité, comme le mentionne Bernal Ruiz, qui cite "Castañer et Camerino (1993): [...] *apoyan la idea de adoptar la respiración y relajación como técnicas de trabajo en vez de considerarlas como contenidos independientes*"⁴⁶¹(2005, p.27)

La relaxation a été intégrée dans la plupart des séances, tout comme les techniques de motivation, la musicothérapie, le yoga du rire ou la rigolothérapie. Elles ont été appliquées en totalité ou insérées dans certaines activités. La première étape pour commencer à gérer le stress dans les groupes, était d'en découvrir l'origine, ce qui a commencé à être mis en œuvre à partir de la deuxième séance. Les résultats de l'analyse « causes et effets » sont présentés à la fin de cette section, à travers les diagrammes d'Ishikawa et Pareto.

Exercice autogène (pesanteur et chaleur) : Ce type d'exercice a été utilisé dans les trois groupes, pour détendre leurs muscles et commencer à les préparer à la visualisation. Dans les groupes A et B, les instructions de respiration et de déroulement de l'exercice ont été données en espagnol. Dans le groupe C, on a commencé en français, qui était la langue étrangère étudiée par les étudiants, mais en voyant qu'ils ne comprenaient pas ce qui se disait, j'ai préféré changer pour la langue maternelle, afin que l'exercice atteigne son objectif et que les participants puissent se détendre. Comme il s'agissait du premier exercice de relaxation proposé aux trois groupes, j'ai dû répéter les exercices de respiration pour qu'ils puissent se concentrer, se laisser aller et se détendre.

Dans le groupe A, on a dû travailler la respiration davantage que dans les deux autres groupes, par la faute d'une étudiante qui ne prenait pas l'exercice au sérieux et se

⁴⁶¹ (Trad. a) « [...] soutiennent l'idée d'adopter la respiration et la relaxation comme techniques de travail au lieu de les considérer comme des matières séparées ».

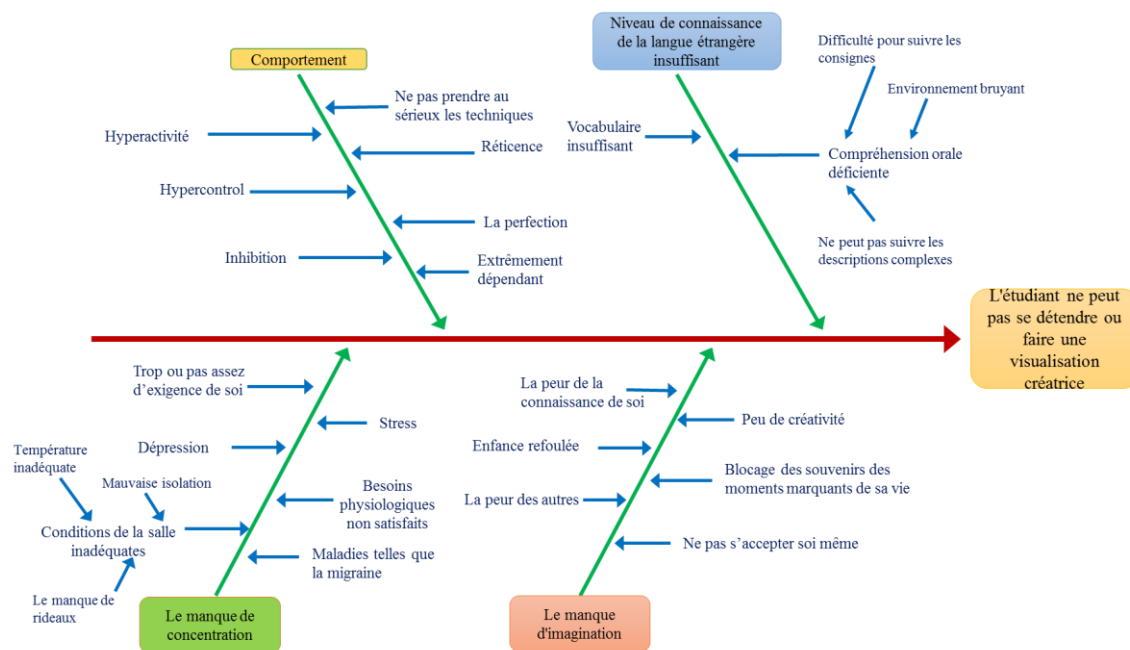
mettait à rire, ce qui a provoqué la distraction des autres. Ce type de situation peut survenir dans un cours, c'est pour cela qu'il faut être vigilant et bien préparé pour savoir réagir et ne pas laisser les étudiants compromettre la réalisation des objectifs d'une activité. Ma façon d'agir n'a pas été la répression ou la colère. Je n'ai pas pensé que l'attitude de l'étudiante découlait d'une mauvaise intention de sa part, mais qu'elle était un moyen d'exprimer un malaise intérieur. Bien souvent, les étudiants qui agissent de cette manière, le font pour attirer l'attention, cacher leur tristesse, de la colère, de la dépression, des problèmes internes ou familiaux. C'est pour cette raison que je n'ai pas adopté une attitude autoritaire ; j'ai laissé les élèves rire un peu sans perdre le contrôle du groupe, de sorte que cette occasion de rire les mette en condition pour se détendre.

Pour qu'ils arrêtent de rire, j'ai commencé à leur parler, je leur ai demandé de respirer profondément, puis une fois calmés, ils se sont allongés sur le sol et ont commencé à respirer de nouveau pour continuer l'exercice autogène. En imaginant chaque partie du corps avec des sensations différentes, cela permet aux étudiants de se concentrer pour arriver à une sensation de totale détente. Le résultat final a été positif à 60 pour cent (sur 12 participants 7 ont atteint l'objectif). La plupart des étudiants ont pu visualiser et sentir les sensations décrites, mais il restait encore beaucoup de travail à accomplir avec eux pour atteindre les objectifs de ce type de technique.

Il ne faut pas oublier qu'à travers les consignes et les descriptions données pendant l'exercice, les étudiants stockent dans leur subconscient la prononciation des mots, et au moment d'imaginer, un lien se réalisera entre l'objet virtuel et le mot. Cela produira dans le temps une fixation plus facile des souvenirs et par suite, une augmentation du vocabulaire dans la deuxième langue. De cette façon, les étudiants ont appliqué la théorie du signifié, où le signifié serait les mots que je prononçais (bras, chaleur, ...), et le signifiant, l'image de l'objet réel avec sa propre référence (la façon dont ils ont imaginé cet objet en fonction de leurs expériences de vie).

A partir des résultats obtenus par l'application des différentes techniques de relaxation et visualisation, j'ai pu déterminer les causes et les effets qui font que les élèves ne parviennent pas à se relaxer ou à finaliser une visualisation créative. Voir le diagramme d'Ishikawa, ci-dessous.

Cause et effet "L'étudiant ne peut pas se détendre ou faire une visualisation créatrice".



Auteur: Leticia Téllez Sánchez

Diagramme 1 D'Ishikawa Visualisation.

Comme on peut le voir dans le diagramme arête de poisson, les élèves qui n'ont pas réussi à se détendre ou à se visualiser, le doivent au comportement qu'ils avaient lors des séances ou bien à leur faible niveau de connaissance dans la langue étrangère, au manque de concentration, ou au manque d'imagination. Pour chacune de ces causes j'ai identifié les facteurs qui les produisent. Par exemple, un contexte bruyant, corrélé à une connaissance insuffisante de la langue étrangère, peut entraîner une mauvaise compréhension orale, ce qui aura pour effet que l'étudiant ne parviendra pas à se détendre ou à faire une visualisation créative.

De même, ne pas prendre au sérieux une technique, être réticent ou hyperactif – entre autres – génère un comportement inapproprié qui amène les élèves à ne pas parvenir à une bonne visualisation ou à une relaxation bénéfique. Chercher à détecter les causes et les effets du problème principal, m'a aidée à adapter chacune des séances de relaxation et de visualisation de chaque groupe. En prêtant une attention particulière aux étudiants affectés par ce problème j'ai essayé de les aider à le surmonter.

2.2. Motivation.

Ces techniques sont des méthodes, des tactiques ou des procédures utilisées, comme leur nom l'indique, à motiver les gens, à les rendre plus productifs, efficaces, créatifs, ou bien à s'engager davantage dans le groupe ou dans la société à laquelle ils appartiennent, afin qu'ils soient prêts à donner le meilleur d'eux-mêmes. Le TEO cherche, à travers ces techniques, non seulement ce qui est mentionné dans le paragraphe précédent, mais aussi à motiver les élèves à s'exprimer sans crainte dans une langue étrangère, à accroître leur confiance et à être moins individualiste.

Cercle d'amitié : Dans la période où j'exerçais comme lectrice à UPVD, je me suis rendu compte que la plupart des étudiants n'osaient pas mener des activités dans lesquelles ils devaient se tenir la main ou se donner l'accolade. Il y avait beaucoup de respect de la distance intime avec l'autre. Pour effectuer une activité telle que le « Cercle des étreintes », il est nécessaire que les étudiants aient un minimum de confiance dans les autres, qu'ils ne se sentent pas agressés si quelqu'un leur prend la main. En outre, nous devons porter une attention particulière à la culture des participants, et avoir présent à l'esprit que dans certaines d'entre elles, l'étreinte ne se pratique pas, ou bien qu'il peut être gênant pour certaines personnes de laisser paraître leur sensibilité. Mais, comme l'affirme Cervelo (2012), "[...] *está comprobado que el contacto físico, mucho más allá del contacto sexual, tiene poderes curativos y amplia nuestro bienestar emocional*"⁴⁶² (p.155)

Du fait que, dans le groupe A, la majorité des étudiants participant à l'atelier aient été mes élèves ou m'étaient déjà connus en d'autres circonstances, j'ai pu faire cette dynamique dès le premier jour du TEO, sachant assez bien le type de relation qui existait entre les participants. Au début, il leur a paru un peu étrange que, pour terminer la classe, on leur demande de faire un cercle et de se tenir par la main. Voyant qu'ils hésitaient à entreprendre ce qui avait été demandé, j'ai décidé d'entrer dans le cercle et de prendre en premier dans chaque main celles des étudiants qui étaient à ma droite et à gauche.

De cette façon, les autres participants ont osé faire la même chose et ont refermé le cercle, main dans la main. Je leur ai demandé de fermer les yeux et de commencer à respirer pour se détendre. Après l'exercice de respiration, je leur ai parlé avec des phrases de

⁴⁶² (Trad. a) « [...] il est prouvé que le contact physique, bien au-delà du contact sexuel, a des pouvoirs de guérison et augmente notre bien-être émotionnel ».

motivation, les messages étaient destinés à « être heureux et ne pas laisser quelque chose ou quelqu'un les faire se sentir dévalorisés ».

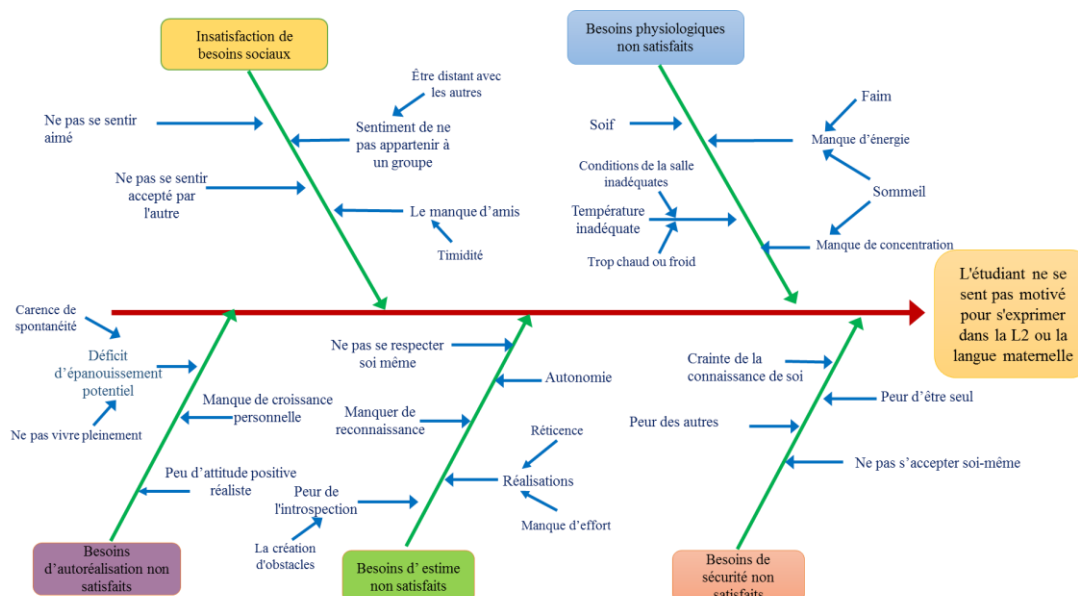
Les élèves ont écouté attentivement ce que je demandais et j'ai pu voir sur leurs visages des signes de joie et d'apaisement, lorsqu'ils ont ouvert les yeux, je leur ai demandé de se prendre dans les bras. Cela a eu pour objet de leur faire ressentir la chaleur des autres, de se sentir plus proches, de commencer à briser des barrières entre eux, de dissiper la peur, d'approcher les autres et de se rendre compte que souvent nous pouvons franchir la frontière de la distance intime de nos interlocuteurs, sans pour autant nous sentir mal ou envahis.

J'ai pu voir l'émotion des étudiants à se serrer dans les bras, même chez ceux qui ne se connaissaient pas et chez les enseignantes. Quelques accolades étaient accompagnées de brèves embrassades et de quelques mots chaleureux. Sur les 12 participants, 92% ont bien réagi à cette technique, seul un étudiant est demeuré un peu distant.

Le résultat de cette dynamique a été positif, confirmant l'affirmation de Robbins et Judge qui disent que : « une émotion si elle est suffisamment intense et profonde, devient un état d'esprit ». Les élèves ont pu exprimer leurs émotions à travers le cercle d'étreintes tandis que leur humeur s'améliorait ; les participants étaient plus heureux et il se dégagait du groupe un climat de confiance et d'insouciance. Cela m'a permis de conclure, qu'à mon avis, l'individualisme observé chez les participants était utilisé comme bouclier de défense pour prévenir les blessures et qu'en fait, en travaillant suffisamment avec eux, ils pourraient former une bonne équipe et travailler en groupe avec de bons résultats.

A partir de là, selon les résultats issus de l'application des différents exercices qui mettent en œuvre les techniques de motivation, j'ai pu déterminer les causes et les effets qui font que les élèves ne sont pas toujours motivés à s'exprimer dans une langue étrangère ou dans la langue maternelle. Ces causes et ces effets sont représentés dans le schéma d'Ishikawa.

Cause – effet “ L’élève ne se sent pas motivé à s’exprimer en L2 ou L1”.



Auteur: Leticia Téllez Sánchez

Diagramme 2 D'Ishikawa Motivation

Le diagramme d'Ishikawa montre les différentes causes engendrant un manque de motivation chez les élèves qui doivent pratiquer l'expression orale dans leur langue maternelle ou dans une langue étrangère (français).

Pour déterminer ces causes je me suis appuyée sur la théorie de Maslow, de la hiérarchie des besoins : être en mesure de vérifier que les élèves qui ne remplissaient pas leurs besoins physiologiques présentaient un manque de concentration ou de la fatigue par manque d'énergie, ce qui ne leur permettait pas d'avoir de bonnes performances dans la pratique de l'expression orale. Comme le mentionne Maslow, pour atteindre le sommet de la pyramide des besoins, on doit les satisfaire à chaque niveau avant de passer au suivant.

Dans le diagramme d'Ishikawa, on peut voir qu'un élève qui ne se sent pas aimé, accepté par les autres, intégré au groupe, ou bien trop timide, aura des besoins sociaux qui ne seront pas satisfaits, et cela le conduira à se sentir démotivé pour s'exprimer oralement dans la langue étrangère ou dans la sienne. De même, la peur d'être seul, la non-acceptation de soi, la peur de l'inconnu ou la peur de l'autre, conduisent à l'incapacité de la personne à répondre à ses besoins de sécurité, et constituent une barrière pour l'expression orale. L'importance accordée à la connaissance des causes précises de la démotivation des élèves,

m'a conduite à les classer et à connaître les niveaux de besoins qui nécessitaient le plus d'attention. Ces éléments m'ont permis de mieux travailler sur la motivation et d'aider les étudiants à accroître l'estime de soi.

2.3. La musicothérapie.

Dans le TEO, la musicothérapie n'a pas été utilisée, telle quelle, comme une thérapie, mais plutôt comme une aide technique, les participants au cours n'étant pas des « patients » atteints de graves problèmes à guérir. L'atelier vise, à travers l'utilisation de la musicothérapie, à ouvrir des champs de communication qui aideront les élèves à s'épanouir, non seulement, physiquement mais aussi émotionnellement et mentalement.

Sueña (chanté par Luis Miguel). J'ai choisi cette chanson car ses paroles incitent à rêver, à croire en soi, et en la capacité de chacun à réaliser les envies et les choix qu'il se fixe, s'il se bat pour surmonter les obstacles qu'il s'est créé. Avec le groupe A, a été effectuée une séance de relaxation, pour ensuite appliquer la musicothérapie. Chaque élève a reçu une feuille avec les paroles de la chanson, ainsi qu'une bougie allumée, qu'il a placée face à lui. Le choix de travailler avec des bougies est fait dans le but de fixer le regard des étudiants sur un objet, et de pouvoir ainsi, mieux concentrer leur attention sur l'écoute des paroles de la chanson. Les étudiants se sont assis sur le sol en formant un cercle, ils ont placé la bougie en face d'eux et ils ont lu en silence les paroles. Normalement, ils devaient poser la feuille des paroles à côté d'eux et se concentrer simultanément sur la flamme de la bougie et sur l'écoute des paroles de la chanson, mais plusieurs élèves ont choisi de regarder la feuille en continuant à lire les paroles.

Cela m'a prouvé encore une fois que la majorité des étudiants n'écoutait pas les consignes et agissait selon les expériences précédentes, c'est à dire que dans de nombreux cours de langues étrangères, il est fréquent que l'enseignant demande aux apprenants de suivre le texte de la chanson un certain temps pendant l'écoute afin de renforcer la compréhension et la prononciation. Par conséquent, les élèves ne prêtant pas assez d'attention aux instructions que je leur donnais, ont agi automatiquement. Ne parvenant pas à se concentrer sur les mots qu'ils entendaient, ils n'ont pas réussi à se visualiser et la technique n'a pas donné le résultat escompté pour tous les élèves. À la fin de l'activité, il

leur a été demandé de dire ce qu'avait éveillé en eux la chanson (émotions et sentiments), ou les pensées ou les souvenirs qui leur étaient venus lors de l'écoute. Les gens qui ne se sont pas concentrés sur la flamme ont dit ne rien avoir senti, que la chanson était ringarde, mais surtout qu'il s'agissait d'une chanson à propos de rêves, de celles qui sont souvent inaccessibles ou irréalistes.

En revanche, ceux qui ont suivi les instructions ont été en mesure d'atteindre l'objectif prévu, la musique ayant agi comme un facteur de motivation. Ils ont dit qu'ils s'étaient visualisés dans de très belles situations, entourés de gens qu'ils aimaient ou réussissant à atteindre un but (travail). La chanson ne leur a pas semblé ringarde et ils ont commenté que d'avoir des rêves ne pouvait en rien faire du mal, bien au contraire. Le résultat de cette technique n'a pas été tout à fait satisfaisant, mais a servi à connaître davantage les étudiants. Je considère que le comportement de la majorité de l'auditoire était « défensif », et qu'autant les commentaires que leurs façons de réagir ont été des mécanismes de défense et d'évasion.

Ils ont utilisé des mécanismes d'évasion pour s'isoler : ils se sont éloignés psychologiquement d'une situation qu'ils craignaient et qui pourrait leur causer de la frustration. Ils ne se sont pas risqués à faire l'expérience de rentrer dans la technique ou de se visualiser, par peur d'exprimer leurs émotions et leurs sentiments. De mon point de vue, ce genre d'attitude peut être contreproductive pour la pratique de l'expression orale. Si les participants sont dans l'incapacité de connaître leurs émotions et de les gérer, ils ne pourront pas avoir une bonne expression orale, et encore moins être en mesure de l'utiliser pour convaincre un auditoire et se motiver eux-mêmes. C'est ce qu'explique Carmen Jurado (2009)⁴⁶³ dans le sens de « gérer leurs émotions pour une meilleure performance humaine ».

2.4. Rigolothérapie.

La rigolothérapie, comme je l'ai déjà indiqué, permet de réduire la souffrance, et est une excellente soupape pour libérer la charge de nervosité, le stress, la tristesse et les

⁴⁶³ Carmen JURADO GÓMEZ, *La inteligencia emocional en el aula*, Revista digital innovación y experiencias educativas, Granada, España, N°. 21 agosto 2009.

pensées négatives. Pour ces raisons, j'ai décidé de l'intégrer au TEO, car elle offre aussi la possibilité d'améliorer la communication, de renforcer la confiance et d'ouvrir à la connaissance de soi-même et de ses émotions. Cela permettra à l'étudiant de s'exprimer beaucoup mieux, aussi bien dans la langue étrangère que dans la langue maternelle.

L'objectif n'est pas de rire « en soi », mais de s'ouvrir vers l'intime de soi et vers la libération de toutes les émotions et la rééducation émotionnelle. Une rééducation qui aura pour vertu, au fil du temps, de distinguer la peur de la tristesse et de la colère, ce que peu de gens savent vraiment faire. Identifier ce qui se passe en soi permet de poser les mots, puis les actes adéquats, de se reconnecter avec la fluidité émotionnelle, étape indispensable pour retrouver la confiance en soi et éloigner les peurs limitatives”⁴⁶⁴ (MEDJBER-LEIGNEL & CUVILLIEZ, 2013, p.64)

Chu chu ua. C'est une chanson avec chorégraphie que j'ai utilisée comme base pour la rigolothérapie. Le chanteur invite les auditeurs à suivre ses instructions – comme dans le jeu de « Jacques a dit » – ; les mouvements sont amusants. Dans la première séance, j'ai appliqué cette technique avec le groupe C. La chanson était en français et le chanteur est un clown connu sous le nom de « Tchoutchoua ». En plus d'appliquer la rigolothérapie, on intègre l'expression corporelle, en choisissant cette chanson. Les élèves devaient suivre la chorégraphie et les indications que leur donnait le clown. En plus d'être divertissant, cela a permis aux étudiants de se laisser porter par l'ambiance générée par cette chanson, et de réussir à se désinhiber jusqu'à parvenir à accomplir les mouvements les plus ridicules indiqués dans la chanson. Il est à noter que lors de l'exercice, la formatrice a effectué les chorégraphies avec les participants, afin que les élèves ne se sentent pas jugés par le regard de l'enseignant, qu'ils augmentent leur confiance et se débarrassent de la crainte des commentaires.

D'autre part, les étudiants ont retenu et appris un nouveau vocabulaire, qui s'est enregistré dans leur mémoire grâce à la musique, aux images et aux mouvements qui ont

⁴⁶⁴ (Trad. a) “El objetivo no es reírse “en sí”, sino abrirse hacia lo íntimo de uno y hacia la liberación de todas las emociones y a la reeducación emocional. Una reeducación que tendrá por virtud, al cabo del tiempo, distinguir el miedo de la tristeza y de la cólera, lo que poca gente realmente sabe hacer. Identificar lo que pasa en sí mismo permite poner las palabras, seguidas de los actos adecuados, para reconectarse con la fluidez emocional, etapa indispensable para reencontrar la confianza en sí mismo y alejar los miedos limitantes”.

été réalisés. Le résultat a été positif et les objectifs de rigolothérapie ont été atteints. Les participants au TEO ont commencé à avoir confiance en moi et en eux-mêmes, le stress du début de la première session a diminué, les pensées négatives dues au fait que leur niveau n'était pas celui attendu se sont changées en pensées positives et une attitude motivée s'est dessinée pour suivre le TEO. Concernant l'expression corporelle, les étudiants ont réussi à entraîner leur corps ; ils ont découvert qu'ils étaient capables de faire des mouvements étranges, assurant la coordination et la sécurité du contrôle de leur corps.

Dans le groupe A, cette technique a été appliquée à la séance 4, suite à l'exercice d'expression corporelle appelé « Imite les sons ». J'ai décidé d'intégrer cette activité après avoir observé que lors de l'exercice d'expression corporelle mentionné, les élèves avaient un grand besoin d'exercer le langage non verbal, pour obtenir une plus grande souplesse de leur gestuelle et réduire le stress accumulé pendant la semaine. Il convient de préciser que, pour ce groupe, la chanson était en espagnol et interprétée par Brigada Bum. J'ai opté pour cet interprète et son vidéoclip, car il montre les images des personnes habillées interprétant la chorégraphie avec le chanteur, ce qui est plus agréable pour le spectateur.

Les élèves se sont installés sur une rangée face à moi, pour pouvoir suivre les mouvements, mais en raison d'absence d'un vidéo-projecteur dans la salle et d'absence de rideaux, j'ai dû utiliser une tablette pour présenter la vidéo. L'écran n'était pas assez grand pour bien voir les détails, mais cela n'a pas interféré dans le déroulement de l'activité. Au contraire, les étudiants ont accordé plus d'attention aux expressions en espagnol de la vidéo. Je me suis attachée à exécuter les mêmes mouvements que le groupe, avec un décalage de quelques secondes, de sorte que les étudiantes pouvaient voir si elles réalisaient les bons gestes pendant que je vérifiais si elles avaient compris ce que disait la chanson. Le résultat est positif. Les élèves ont atteint l'objectif escompté, et ont renforcé leur vocabulaire dans la langue étrangère.

2.5. Communication et sécurité.

La communication est l'élément fondamental de l'expression orale. Pour qu'une personne réussisse cet exercice avec succès devant un public, il est nécessaire, non seulement qu'elle connaisse la grammaire, mais également qu'elle sache communiquer. En

outre, pour obtenir une bonne communication, il est nécessaire d'avoir suffisamment confiance en soi, de se débarrasser de la peur des autres et de la crainte de ses propres erreurs. C'est pour cela que j'ai inclus dans le TEO certaines activités susceptibles d'aider les étudiants à développer ces compétences et à accroître leur confiance en eux et dans les autres.

« **Le berger et les moutons** ». L'activité avait pour but de créer un code pour communiquer sans utiliser la parole et atteindre un objectif en travaillant en équipe. Les résultats de cette dynamique ont permis aux étudiants de constater l'importance d'un leader dans une équipe, ainsi que le codage et le décodage dans la transmission d'un message.

L'étudiante du groupe A qui tenait le rôle du « berger » a oublié le langage décidé par l'équipe quelques instants avant de commencer l'activité. Par conséquent, la communication en a été affectée, le « berger » a envoyé des messages que les élèves restants ont interprétés d'une façon complètement différente des messages que le guide souhaitait leur envoyer. Les participants ont néanmoins atteint certains objectifs : récupérer toutes les questions post-it et donner les réponses en équipe. Le résultat a été bon car les étudiants de l'équipe des « moutons » se sont réunis pour trouver les moyens de sortir du problème. Parmi les observations négatives que j'ai notées : la nécessité de travailler davantage en équipe, de respecter les règles, de savoir patienter et d'apprendre à écouter. Un autre aspect négatif a été que le guide n'a pas réussi à prendre son travail au sérieux.

Conclusion.

Comment motiver les élèves à parler en public, dans une langue qui ne leur appartient pas et sans qu'ils se sentent insécurisés ? Comment éliminer leurs craintes et augmenter leur estime de soi ? Comment leur faire aimer une langue qu'ils connaissent à peine ? Comment leur apprendre à s'aimer, et à se respecter pour pouvoir respecter les autres ? Ces quatre questions de la présente recherche, ont trouvé leurs réponses au cours de l'application des différentes techniques utilisées dans le TEO.

À partir de l'analyse comparative des différentes techniques de motivation et du contrôle de stress, utilisées dans la mise en œuvre de l'atelier d'expression orale (TEO) de cette recherche, j'ai pu vérifier l'importance de ces techniques, non seulement dans la pratique orale d'une langue, mais aussi dans son enseignement, en parvenant ainsi aux conclusions suivantes :

- Au cours de l'application du TEO, on a confirmé que la personnalité du professeur et ce qu'il reflète sont des éléments importants, surtout lorsqu'on utilise des techniques de motivation ou d'élimination du stress. Dans ces circonstances, l'enseignant responsable d'un atelier comme le TEO a besoin, pour pouvoir aider les élèves, d'une bonne connaissance de soi, de s'auto-valoriser et de se savoir apprécié. Comme le mentionne Clerget :

La valorisation de l'estime de soi sur le plan professionnel nécessite aussi de la part de l'enseignant l'accomplissement d'un travail sur lui-même. Pour cela, il lui faut dans un premier temps faire connaissance avec lui-même.⁴⁶⁵

D'autre part, le fait d'entretenir une relation plus humaine avec les étudiants et de leur donner un exemple de vie, à la fois personnelle et professionnelle, les amène à se sentir en confiance, sûrs, et plus heureux. Ils vont en cours avec plaisir et cherchent à être meilleurs. Ce sentiment les conduit à mieux mettre à profit les enseignements, à s'intéresser et à se responsabiliser dans leur vie universitaire.

⁴⁶⁵ Stéphane CLERGET, *Réussir à l'école: une question d'amour?* Paris: Larousse, 2012, p. 194.

- En ce qui concerne le fait d'être meilleur on a conclu que, si nous souhaitons voir les étudiants améliorer leur expression orale, il est nécessaire de leur faire comprendre qu'ils ne sont pas parfaits et qu'ils peuvent commettre des erreurs, car si on ne les aide pas à s'accepter, ils risquent de manifester divers problèmes :

Telles personnes nourrissent des sentiments de faible estime de soi, d'insécurité et même de culpabilité chaque fois qu'elles ont une défaillance, vivent un échec, commettent une erreur ou prennent conscience de leurs propres imperfections physiques.⁴⁶⁶

- À travers les diverses activités réalisées dans le TEO, on a pu constater l'importance de créer les conditions d'une bonne motivation et d'une écoute approfondie. Quand les élèves se sentent compris et que l'on n'exerce pas de pression sur eux, la pratique d'une langue étrangère devient beaucoup plus facile. Les élèves augmentent la confiance en soi et dans les autres, et leur motivation à parler dans la L2 devient beaucoup plus forte.

- Pour qu'un atelier avec les caractéristiques du TEO donne de bons résultats, il est important qu'il soit considéré comme un cours complémentaire de l'enseignement-apprentissage d'une deuxième langue. Il convient, qu'il n'interfère pas dans la transmission des connaissances de base de la langue cible (grammaire, orthographe). Et qu'il n'effectue pas de doublon, tout en demeurant coordonné avec l'enseignement-apprentissage : « [...] il convient de rappeler que "privilégier la communication" ne revient pas à "ignorer la forme" ». ⁴⁶⁷ À cet égard, le présent travail de recherche a répondu aux attentes. Quand cela s'est avéré nécessaire, on a expliqué aux étudiants les concepts qui leur étaient étrangers, en apportant les corrections grammaticales et de prononciation, dès que le besoin se présentait.

- Conformément aux principes énoncés au paragraphe précédent, il faut que l'enseignant ou le formateur soit conscient de l'importance que revêtent les bases grammaticales dans un cours comme le TEO, où la communication est privilégiée. Il doit être préparé et maîtriser les bases grammaticales de la langue cible pour effectuer les clarifications

⁴⁶⁶ Ricardo PETER, *El milagro es aceptarnos. Manual de la imperfección*, Puebla, Siena Editores, 2010, p.42.

⁴⁶⁷ TOFFOLI Denyze, *Le plaisir de communiquer*, Matoury: IBIS Rouge Éditions, 2008, p. 43.

nécessaires. En présence d'une formulation délicate, s'il hésite sur la réponse, sa responsabilité est de s'informer, et de trouver une réponse pour la prochaine séance. Le fait que le formateur n'ait pas toutes les réponses ne l'affaiblit pas, mais au contraire, cela démontre aux élèves qu'il reste toujours des choses à découvrir et que, comme eux, il n'est pas parfait, mais qu'ensemble, ils peuvent grandir et s'améliorer en tant qu'individus.

- Or, pour éviter que les étudiants ne se perdent dans des démêlés de règles de grammaire et de prononciation, j'ai pu constater que l'intervention demandée d'un enseignant spécialiste de la langue cible, dans un groupe, offre non seulement un soutien lors des exercices de prononciation, mais génère et renforce une atmosphère de camaraderie professionnelle.

En faisant l'analyse comparative de chacune des activités et techniques appliquées dans les trois groupes pilotes, on arrive aux conclusions suivantes :

- Un atelier tel que le TEO, qui utilise des techniques comme la rigolothérapie et la musicothérapie, doit être régi par deux types d'écoles : celle « d'hier » et celle « d'aujourd'hui ». La première, un peu rigide, fournit les règles et l'autorité nécessaire à la gestion de la liberté que propose l'école « moderne ». D'autre part, la combinaison ou l'intégration d'une partie de « l'école d'hier » avec la « nouvelle pédagogie » permet d'obtenir de meilleurs résultats, car ce mélange permet de tisser les relations humaines, et de diminuer le stress autant que la démotivation des élèves et des enseignants.

- L'usage des techniques d'interrogatoire permet, d'une part, de mettre au jour les lacunes et les difficultés de l'élève, et d'autre part, de disposer de plus d'informations sur sa personnalité, son style de vie, etc., données importantes pour la conception, l'application et l'expérimentation d'un atelier de TEO. À travers les techniques mentionnées ci-dessus, on peut déduire que l'atelier d'expression orale peut s'appliquer à des groupes d'une grande diversité, composés d'étudiants des deux sexes et de tous âges, cultures, formations et niveaux socio-économiques. Mais en même temps, ces groupes doivent posséder un niveau de compréhension orale acceptable dans la langue cible. Travailler avec des groupes hétérogènes, enrichit les échanges dans ce type de cours, mais nécessite de porter une grande attention dans le choix des sujets des activités, afin de ne pas froisser les

susceptibilités. Dans un groupe hétérogène, peuvent se présenter diverses coutumes ou sensibilités qui demandent à être respectées.

- D'autre part, l'absence ou les différences de niveaux de compréhension orale en L2 entraîne que certaines indications ou consignes de techniques de motivation et de relaxation, soient données dans la langue maternelle, afin que les objectifs et l'impact sur les étudiants puissent être atteints. Dans le même temps, un faible niveau ou des disparités de compréhension dans le groupe, obligent l'enseignant ou le formateur à consacrer une partie du temps de cours à expliquer ou clarifier des points particuliers du langage. Pendant l'application et l'expérimentation du TEO, il a été constaté qu'avant de débiter un cours d'expression orale, il est indispensable d'évaluer le niveau de compréhension orale en L2, de sorte que les activités et les techniques puissent être modifiées et adaptées aux besoins du groupe.

- De la même manière, il a été confirmé que faire usage de la langue maternelle dans un cours d'expression orale L2, n'interfère pas avec les objectifs attendus. Utiliser la langue maternelle lorsque le niveau de compréhension orale est élémentaire, aide, non seulement les élèves à comprendre les consignes et à mettre en œuvre des techniques, mais également, à débloquer des situations afin que les élèves s'ouvrent à des tiers et extériorisent leurs sentiments. Ainsi, en prenant confiance en eux-mêmes et dans les autres, ils acquièrent une assurance qui les rend plus productifs et les motive à s'exprimer dans la L2.

- Il est intéressant, avant de finaliser les activités, de pouvoir mener des discussions qui intègrent les techniques d'interrogatoire et la lecture commentée pour pratiquer l'oralité, même si elles se déroulent dans la langue maternelle. De cette façon, les étudiants prennent l'habitude de parler en public sans pression, améliorent la lecture, et pratiquent l'argumentation. De même, l'utilisation de techniques d'interrogatoire est nécessaire dans un cours comme le TEO, pour orienter les activités de motivation et de contrôle du stress vers les premiers points faibles des élèves, afin d'envisager une stratégie de remédiation.

- En relation directe avec la motivation, ce type de technique permet de connaître les besoins qui doivent être satisfaits. Par l'application du TEO, on a pu constater qu'il est nécessaire, ainsi que Maslow le mentionne dans sa théorie de la hiérarchie des besoins, de

couvrir en premier lieu les besoins physiologiques, puis seulement ensuite de se consacrer aux autres.

- Concernant la technique de lecture commentée, on note l'importance de la posture de l'individu. Une bonne posture aide à fluidifier la voix. De plus, c'est le premier élément retenu par le public, et qui influence durablement l'impression qu'il a de l'orateur. Dédier un espace de l'atelier d'expression orale à la lecture commentée, présente l'intérêt de donner accès à de nouvelles connaissances et d'enrichir le vocabulaire des élèves.

En outre, grâce à l'expérience acquise lors de l'application de ces cours et de ces techniques, dans les entreprises, les universités, et les écoles pour enfants handicapés, j'ai pu me rendre compte de l'importance de ne faire aucune différence – en termes de hiérarchie – entre les participants. Pour qu'un cours comme le TEO donne des résultats, il est nécessaire que :

- Tous les participants aient le même statut dans le groupe. Si parmi les participants il y a des encadrants de l'établissement (enseignant, employeur, patron, etc.), ils ne doivent pas être perçus comme des supérieurs, par les autres membres du groupe. De même, ces derniers ne doivent pas regarder leurs collègues comme des subordonnés. Les principes énoncés précédemment, ont pu se vérifier dans une des activités stimulantes appliquées dans le TEO. En instituant l'égalité des rôles, on favorise une relation de proximité, qui ouvre les portes de la confiance « en » et « de » l'autre et à soi-même, créant ainsi un meilleur environnement pour travailler la motivation et la gestion du stress.

En ce qui concerne les autres techniques didactiques utilisées dans le TEO, telles que jeux des rôles, improvisations, exercices de diction et vocalisation, je partage un certain nombre de constats avec des professionnels utilisant des applications similaires dans les cours de L2. Sous cet aspect, le projet de la présente recherche complète et valide certaines pistes envisagées dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL). Ce que le TEO apporte pleinement à ce sujet est, sans aucun doute que :

- En appliquant à ces techniques didactiques l'observation de terrain non systématique, on peut détecter les raisons qui engendrent le manque de motivation, l'apathie, le stress et la

peur des participants. De même, si aux techniques didactiques, on intègre des techniques telles que la rigolothérapie ou la musicothérapie, non seulement elles les rendent plus ludiques, mais elles permettent à l'étudiant de se libérer de la peur du « qu'en dira-t-on », de diminuer sa timidité, et elles créent un environnement agréable et un climat favorable à la pratique de l'expression orale.

Alors que toutes les techniques didactiques appliquées dans le TEO sont connues, pour la plupart, et couramment utilisées dans les cours d'expression orale, le projet de cette recherche se propose d'apporter un plus et les moyens d'atteindre des objectifs dans l'apprentissage des langues : créer un environnement sans pression, soutenu par une écoute approfondie, propice à estomper la peur et à s'exprimer dans la L2 ou la L1. Or, pour donner une réponse plus complète aux questions posées par cette recherche, j'ai cru nécessaire d'incorporer d'autres techniques qui pourraient aider à réduire le stress et à augmenter la motivation.

Il s'agit de tenir compte des capacités de l'apprenant adulte, telles que l'affirmation de soi, l'attention, la concentration, la réflexion, la mémorisation, la prise de conscience de l'apprentissage. De même de certaines de nos pratiques : créativité, simulation, suppression des inhibitions, appel à l'imagination, dramatisation. (HUC & VINCENT-SMITH, 2011, p. 12)

C'est ainsi qu'a été pensée l'utilisation des techniques de motivation, relaxation, visualisation, communication, sécurité, rigolothérapie et la musicothérapie, afin qu'elles remplissent deux objectifs : d'abord, aider les étudiants à éliminer les obstacles internes et externes qui les ont empêchés de s'exprimer dans la L2, en leur donnant les moyens d'augmenter leur estime de soi et leur motivation. D'autre part participer, à travers ces techniques, à ce que l'élève, consciemment ou inconsciemment, augmente son vocabulaire, pratique l'écoute et l'expression orale de la L2. Compte-tenu des résultats obtenus lors de l'application des techniques mentionnées ci-dessus dans le paragraphe précédent, il a été conclu que :

- Pour que les techniques de motivation, de relaxation et de visualisation donnent un meilleur résultat, il est nécessaire que tous les élèves prennent conscience de l'importance et de l'impact des exercices appliqués avec eux. Sans cette prise de conscience, certains

étudiants qui prendraient les activités seulement comme un divertissement, deviendraient des éléments perturbateurs au sein du groupe. Il ne faut pas oublier que même les méthodologies les plus appropriées peuvent perdre leur efficacité, s'il n'existe pas l'attention, la volonté, l'engagement personnel, tant de l'enseignant que de l'élève. C'est pour cela qu'il ne suffit pas d'insister sur l'importance d'un cours, mais qu'il est nécessaire de trouver la manière de motiver les élèves.

Lors du TEO, mon intention a été de motiver les élèves par l'application de différentes activités, dont les résultats ont donné des modèles qui permettent de déduire que :

- Pour parvenir à parler une langue, il est nécessaire en premier lieu que les élèves l'aient, et en deuxième lieu qu'ils surmontent ou éliminent les obstacles qui les empêchent de s'exprimer en public dans la L1 ou la L2. À ce stade, j'ai pu vérifier que, pour que les élèves aiment une langue qui n'est pas la leur, ils doivent préalablement être en confiance avec la personne qui l'enseigne, se sentir attirés par sa façon d'être, et par son charisme. C'est pour satisfaire à cette exigence, que l'enseignant doit porter une attention particulière à son apparence physique, à son comportement et à son vocabulaire, car, comme le mentionne Jacques André en citant G. Gusdorf :

Il rayonne, attire, fascine; on cherche, en lui, un modèle de vie. Il nous sort de nous-mêmes, de notre bulle étriquée pour nous aspirer vers des cimes élevées, des horizons lointains. Ce faisant, il nous révèle à nous-mêmes, et nous grandit à nos propres yeux.⁴⁶⁸

C'est là que l'éthique joue un rôle primordial et s'intègre pleinement dans la mise en œuvre du TEO.

- Grâce à des activités ludiques, les étudiants oublient le stress causé par des problèmes personnels ou professionnels et peuvent pratiquer l'expression orale, libérés des pressions. Dans un cours pour adultes, l'intégration de jeux et de chansons pour enfants, les aide à

⁴⁶⁸ Jacques ANDRÉ, *Éduquer à la motivation. Cette force qui fait réussir*, Paris, L'Harmattan, 2005, p.119.

développer leur spontanéité et à surmonter leur crainte du jugement des autres, tout en facilitant l'expression orale.

- Il est souhaitable d'assurer un suivi des séances du TEO, et dans la mesure du possible, de l'appliquer une fois par semaine, voire tous les jours, sans aucune suspension. Faute de quoi, tout ce qui aura été gagné par le travail dans des séances consécutives, sera perdu.

- L'utilisation de la technique de visualisation a permis aux étudiants de réussir progressivement à s'affirmer, à mieux se connaître et à être plus ouverts à la persuasion : « [...] *la explicación consiste en que la afirmación de uno mismo refuerza el auto-concepto disminuyendo la necesidad de defenderse y aumentando la apertura al cambio* ». ⁴⁶⁹ (BRÍÑOL *et al.*, 2004, p. 27)

- De même, à travers des activités telles que “**Dis-moi ce que tu ressens et ce que tu penses**” ou “**Comment nous sommes**”, dans lesquelles on a intégré des techniques de visualisation et motivation, on a réussi à ce que les étudiants acceptent leurs émotions. Il est maintenant acquis que les émotions font partie intégrante de notre intelligence ; c'est pour cela qu'il est important de les laisser s'exprimer depuis la naissance. Il est dit qu'à l'âge de 25 ans notre cerveau est adulte, mais notre environnement immédiat conserve toujours une influence non négligeable. De même, faire du sport favorise la création de neurones et les performances de la mémoire. D'autre part, un cerveau en bonne forme a besoin d'une activité physique régulière, d'une alimentation saine et équilibrée, d'une curiosité insatiable, de beaucoup de contact social et surtout, du stress minimum ⁴⁷⁰.

- L'intégration au TEO d'exercices de musicothérapie et d'expression corporelle contribue à faire pratiquer une activité physique par les étudiants, ainsi qu'à les préparer à une meilleure aisance scénique, à acquérir une posture corporelle et à réduire leur stress. Avec des exercices comme “**Questionnaire 2**”, il a été possible d'aiguiser la curiosité des élèves, d'observer leurs réactions et de stimuler leur créativité – éléments importants pour l'expression orale. On a pu générer le contact social par des dynamiques telles que “**Cercle d'amitié**”, “**Une histoire entre tous**”. Les étudiants se sont rapprochés, ils ont raccourci la

⁴⁶⁹ “[...] l'explication est que l'affirmation de soi renforce le concept de soi en réduisant la nécessité de se défendre et en augmentant l'ouverture au changement”

⁴⁷⁰ Voir émission “*Les pouvoirs extraordinaires du corps humain*”, France 2, 16/09/2014.

distance publique jusqu'à ce qu'elle devienne sociale, personnelle, et même une distance intime, ce qui a fait augmenter la confiance en soi et dans les autres, tout en éliminant les obstacles relationnels et de communication. En utilisant des techniques de visualisation, de relaxation et la rigolothérapie, on a réussi à réduire à la fois le stress personnel et professionnel.

- Or, avec l'exercice "**La plage**", non seulement on a réussi à réduire le stress et à motiver les élèves, mais en plus, grâce à l'écoute musicale, on a pu toucher et réveiller les émotions des participants. Comme le souligne le professeur Antonio Damasio⁴⁷¹, la musique peut aider le cerveau à faire ressurgir des émotions liées à un événement passé. Cela permet d'observer qu'il s'établit souvent une relation entre les émotions et le raisonnement, de sorte que si les émotions ne s'expriment pas normalement, l'individu rencontre parfois des difficultés à raisonner sereinement.

D'où l'importance du TEO, lorsqu'il inclut aux techniques de visualisation, la motivation et la musique, car de cette manière les étudiants arrivent à associer inconsciemment les mots motivants avec certains sons. De même, à travers la musique, certaines images positives leur reviennent en mémoire plus facilement. L'utilisation de manière continue de ces types de techniques m'a permis de préparer les étudiants à renforcer l'estime de soi, à apprendre à mieux se connaître et à parvenir à l'introspection – éléments nécessaires pour pouvoir communiquer avec les autres et avec soi-même.

- Un fait remarquable a été que, grâce à toutes les techniques appliquées dans le TEO, les étudiants ont progressé sur plusieurs registres : ils ont augmenté leur sécurité, leur confiance, l'estime de soi, leur motivation ; ils ont diminué leur stress, leur timidité, leur individualisme et ils en ont retiré une plus grande ouverture à accepter des changements dans leur personnalité.

- Appliquer cet atelier de recherche avec trois groupes présentant des caractéristiques similaires, mais également des différences notables entre eux, a permis de vérifier que le TEO peut être adapté à tout genre d'enseignement de l'expression orale, appelée L1 ou L2.

⁴⁷¹ Plus, sur ce thème dans l'émission "*Les pouvoirs extraordinaires du corps humain*", France 2, 16/09/2014.

L'ensemble de ces conclusions révèle comment le TEO, par ses activités et techniques, a contribué à une amélioration et à un changement d'attitude, ou plutôt d'attitudes, des participants, réalisant ainsi la vérification de l'hypothèse de cette recherche :

L'utilisation des techniques de motivation et de contrôle du stress dans l'enseignement de l'expression orale d'une deuxième langue à un niveau supérieur, contribue à réduire la peur de l'erreur et la peur des autres, augmente ou développe la confiance en soi-même et produit une meilleure performance à l'heure de prendre la parole en public.

Le TEO a permis que les participants du **groupe A** améliorent leur expression orale en augmentant l'estime de soi, en arrivant à mieux se connaître, tant eux-mêmes que les autres, en réduisant leur individualisme et en leur apprenant à générer des pensées positives.

Avec le **groupe B**, non seulement on a atteint les objectifs mentionnés dans le paragraphe précédent, mais dans ce groupe on a pu remarquer un grand changement vers moins de timidité des personnes. Le changement a également été souligné par le Dr Zamora (responsable du département de psychopédagogie de l'Université d'Oriente, Puebla). En moins d'une semaine, les étudiantes ont commencé à montrer des évolutions dans leur comportement. Dans le même temps, leur timidité s'était déjà estompée considérablement, la relation avec leurs collègues était plus étroite, leur expression orale s'était fluidifiée et elles participaient librement.

On a obtenu du **groupe C**, que les élèves s'expriment dans la L2 sans crainte du jugement des autres. Ils ont appris à ne plus avoir peur de commettre des erreurs et ont pris conscience que leurs imperfections contribuaient à les faire progresser. Il y a eu une augmentation globale de la motivation de ce groupe, et de l'amour pour la langue étrangère. Bien que deux semaines n'aient pas été suffisantes pour augmenter le niveau de l'expression orale des élèves, les participants ont néanmoins réussi à s'exprimer avec des phrases courtes et simples, ce qui démontre que l'application du TEO donne rapidement des effets positifs.

Les résultats de ces différentes expériences permettent de mettre en évidence que les techniques de motivation et de contrôle du stress utilisées dans le TEO, non seulement,

servent de support ou d'aide pour générer des changements dans l'état d'esprit des participants, mais sont également des moyens pour que chaque étudiant acquière la capacité de diriger et de développer son apprentissage et sa formation dans un espace de liberté responsable. Pour ma part, enseignante et formatrice responsable du TEO, mon rôle a été de guider, et d'être le passeur d'une interaction dans le processus désir d'enseigner, passion d'apprendre. Au regard de ces réflexions, je peux considérer, non seulement, que les questions et l'hypothèse de la recherche ont été vérifiées, mais aussi que les objectifs de cette recherche ont pu être atteints:

Objectif Général.

“Démontrer l'importance de l'intégration des techniques de motivation et du contrôle de stress dans l'enseignement de l'expression orale d'une langue étrangère”.

Objectif particulier.

“Fournir aux étudiants les outils nécessaires pour faire face à une nouvelle étape de leur vie (passer d'étudiant à la vie professionnelle). Apprendre à contrôler ses peurs, émotions et timidité pour pouvoir s'adresser à un auditoire”.

Pour pouvoir, à l'avenir, améliorer ce travail de recherche, j'estime nécessaire d'en mentionner les contours organisationnels.

La création de l'Atelier d'expression orale (TEO) n'a pas réellement présenté de difficultés, car sa conception s'est appuyée sur les observations et les résultats obtenus au cours des années de travail que j'ai effectuées, tant en établissements d'éducation spécialisée et en universités, qu'en entreprises à travers mon rôle de responsable du département de communication organisationnelle de la firme Téllez Sánchez et associés. En revanche, l'application du projet a dû s'adapter à plusieurs contraintes matérielles que je vais décrire ci-dessous :

Tout d'abord, le TEO nécessitant un minimum de 30 heures d'application pour pouvoir recueillir des résultats significatifs :

- Le manque de temps, de ressources financières, et les modalités d'intégration du TEO au cursus des universités ont représenté des contingences strictes. En effet, l'intervention dans plusieurs universités pour effectuer l'application, aurait impliqué de multiples déplacements vers d'autres régions ou pays, et une dispersion des moyens et des énergies.
- Son application s'est donc concentrée sur deux universités de deux continents (l'UPVD de Perpignan-France et l'UO de Puebla Mexique).
- L'organisation spécifique des universités m'a conduit à fixer à trois le nombre de groupes de travail (un français et deux mexicains).

Deuxièmement : le temps d'application a bien été déterminé à 30 heures :

- Pour le **groupe A**, les heures ont été accomplies intégralement, mais avec des interruptions entre les sessions pour des raisons indépendantes du TEO (par exemple : 3 semaines sans cours en novembre, une semaine en décembre).
- Dans les **groupes B et C**, on a réduit le nombre d'heures pour éviter des interférences avec les horaires d'autres cours et les dates d'examen. Etant donnée la durée limitée (à 2 semaines) de mon intervention au Mexique, les heures consacrées au groupe B ont été réduites à 20 et à 16 pour le groupe C.

Troisièmement : dans les deux universités, un lieu a été consacré à la réalisation de l'atelier avec un espace adapté au nombre de participants. Les quelques facteurs susceptibles de limiter une bonne réussite de l'application ont été :

- **Manque de rideaux** : Dans les deux universités, il n'y avait que quelques stores en bon état pour obscurcir les salles, ce qui, dans le cas de l'UO a nui à une bonne vision de l'image projetée. Tant à l'UO qu'à l'UPVD ce manque de rideaux a obligé certains élèves à se bander les yeux (à l'aide de foulards, pulls, etc.) pendant les séances de relaxation pour pouvoir se concentrer plus facilement sur la technique.
- **Exclusivité** : dans le cas du groupe A, la salle habituelle n'est pas seulement utilisée pour les cours, mais remplit une mission multi-fonctions en étant la bibliothèque et en abritant la photocopieuse. Ce succès de fréquentation a provoqué des interruptions du TEO lors de plusieurs séances qui auraient mérité le calme ou la concentration. L'étirement dans le

temps de certains cours précédant l'atelier d'expression orale, a parfois retardé l'accès à la salle et le démarrage du TEO. L'impossibilité d'effectuer le rangement des tables et des chaises, en amont de l'activité, pour dégager l'espace nécessaire, a aussi amputé la durée prévue.

- **Le manque d'équipement multimédia** : pour ce groupe A, aucun équipement n'étant installé dans la salle, j'ai dû apporter le matériel et les appareils (propriété du formateur) nécessaires tels que : tablette, haut-parleur, caméra, micro, marqueurs.

Pour les groupes B et C, la salle ne disposait pas non plus d'équipement mais il a été fourni et installé par l'université.

- **Durée des séances** : le TEO a été créé pour être appliqué en 10 séances de 3 heures chacune, avec une fréquence d'une séance par semaine ou bien d'une par jour.

Ainsi, pour qu'il puisse donner des effets positifs et atteindre les objectifs, il est nécessaire de suivre ce rythme, faute de quoi ce qui aura été gagné en une séance en termes de motivation et de contrôle du stress, sera perdu. Ce qui obligerait à recommencer à partir de zéro. Maintenant, au vu des limitations de l'application du projet et des conclusions générales de cette recherche, on peut déduire que le TEO accomplit, au niveau opérationnel, une fonction réversible :

1. Les moyens didactiques se convertissent en techniques d'aide qui motivent et aident à éliminer le stress des élèves, en les préparant ainsi à faire face à un public et à pouvoir s'exprimer mieux, tant dans une langue étrangère que dans la langue maternelle.
2. Les techniques d'aides deviennent un moyen didactique qui favorise l'apprentissage et l'enseignement de l'expression orale d'une langue.

Par conséquent, si à l'avenir quelqu'un souhaite ou requiert une nouvelle mise en place de cette application de recherche, ou bien la propose comme un module optionnel de formation continue, il est nécessaire que le TEO soit intégré, à part entière, dans la maquette des études, pour donner à un atelier de ce genre l'importance et la valeur qu'il mérite. De même, pour obtenir les meilleurs résultats, il est nécessaire que les enseignants qui

souhaitent appliquer le TEO soient formés, en participant à un stage qui leur fournira les outils nécessaires à un bon déroulement.

Pour de futures recherches, le TEO pourra être testé à d'autres niveaux d'enseignement (école primaire, collège, lycée, doctorat, enseignants), et dans les entreprises où le but serait d'améliorer l'expression orale d'une L1 ou L2. Il est également envisageable de réaliser une étude comparative des résultats en appliquant les mêmes techniques d'aide et didactiques dans d'autres matières, différentes des langues vivantes. Une autre façon d'élargir cette recherche, serait d'organiser un stage de formation pour un certain nombre d'enseignants d'universités de différentes régions qui appliquent le TEO, dans le but de faire une analyse comparative des résultats, sur l'hypothèse de l'importance de la personnalité du formateur menant le TEO, et de voir si cette dernière affecte la réalisation des objectifs des techniques de motivation et de contrôle du stress appliquées dans l'atelier.

En complément à cette recherche, on peut prévoir de créer :

- Deux manuels: Un manuel d'activités intégrant toutes les fiches des dynamiques et exercices des 10 séances du TEO, ainsi qu'un manuel destiné aux enseignants, et contenant non seulement les recommandations d'utilisation du manuel d'activités, mais aussi quelques conseils pour que l'enseignant améliore son expression orale et son image face à un auditoire.
- Deux DVD: Un DVD pour l'enseignant, d'activités d'appui, dédiées aux séances du TEO et un DVD d'exercices qui incluent des techniques de motivation et de contrôle de stress, pour les étudiants qui souhaitent travailler à la maison.

Dans la perspective d'un travail de recherche qui n'ait pas pour seule finalité de vérifier une hypothèse, j'ai essayé, à travers ce projet, d'apporter une contribution susceptible d'aider à surmonter certaines carences dans l'enseignement-apprentissage de l'expression orale d'une langue étrangère. J'espère partager, à travers ce projet de recherche en doctorat, un peu de mon expérience professionnelle et personnelle ainsi que quelques techniques qui permettront d'opérer un changement chez les étudiants et dans l'enseignement-apprentissage de l'expression orale. Sans aucun doute, ces travaux illustrent la fusion interdisciplinaire en incluant la communication, l'éthique, la psychologie, la

pédagogie, l'éducation et la didactique, tant dans la planification, l'organisation, le développement et la conception du TEO que dans la recherche elle-même ; la finalité première étant de parvenir à ce que les élèves trouvent une plus grande motivation à s'exprimer dans une langue qui ne leur appartient pas, et découvrent le plaisir de pouvoir la parler sans crainte ou tension. Notre satisfaction sera toujours de voir que les étudiants qui décident d'améliorer leur expression orale, arrivent à atteindre leurs objectifs, acquièrent de la confiance, se connaissent mieux, s'aiment eux-mêmes et se sentent progresser en tant qu'êtres humains.

Bibliographie.

A

ANDRÉ, J. (2005). *Éduquer à la motivation, Cette force qui fait réussir*. Paris: L'Harmattan.

ANDRÉ, J. (2014). *Pour une vie épanouissante, une éducation motivante*. Paris: L'Harmattan.

ARENDE, H. (2010). *La crise de l'éducation, extrait de la Crise de la culture*. Barcelone: Folio éditions Gallimard 1972.

B

BÉDARD, N. (2003). *Cómo interpretar los dibujos de los niños*. Málaga: Sirio.

BERNAL RUIZ, J. A. (2005). *La relajación y la respiración, en la educación física y el deporte*. Sevilla: Wanceulen editorial deportiva.

BURBAN, C., LAGARDE, C. (2010). - *La culture de l'autre: l'enseignement des langues à l'université – Actes 2010*. « Pourquoi et comment (n') enseigne-t-on (pas) la pluralité linguistique de l'Espagne dans les cursus universitaires ? ». La Clé des Langues (Lyon : ENS LYON/DGESCO). ISSN 2107-7029. Mis à jour le 1 avril 2010, consulté le 21 novembre 2015, Url : <http://cle.ens-lyon.fr/espagnol/pourquoi-et-comment-n-enseigne-t-on-pas-la-pluralité-linguistique-de-l-espagne-dans-les-cursus-universitaires--87314.kjsp>

C

CERVELO, N. N. (2012). *Método DinAR, Dinámica Armónica*. Barcelona, Kindle.

CLERGET, S. (2012). *Réussir à l'école: une question d'amour?* Paris: Larousse.

CHAMARRO LUSAR, A. (2007). *Ética y deontología en psicología*. Barcelona: Editorial UOC.

D

DANIELS, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. Barcelona: Paidós.

F

FANCHON, J.-L. (2004). *Guide des sciences et technologies industrielles*. France: Nathan, AFNOR.

G

GARCÍA HOZ, V. (1981). *Principios de Pedagogía Sistemática*. Madrid: Rialp.

H

HUC, P., & VINCENT-SMITH, B. (2011). *Neurodidactique, Imagerie cérébrale, fonctionnelle et langues secondes (enjeux et applications pédagogiques)*. Paris: éditions Universitaires européennes.

J

JURADO GÓMEZ, C. (2009). “La inteligencia emocional en el aula”. Granada: Revista digital *Innovación y experiencias educativas*, n° 21.

M

MEDJBER-LEIGNEL, M., & CUVILLIEZ, J. (2013). *Le rire (les bienfaits du rire au quotidien) pour les nuls*. Paris: Éditions First-Gründ.

MORENO BAYARDO, M. G. (1978). *Didáctica, fundamentación y práctica*. México: Progreso.

P

PALOMO VADILLO, M. T. (2010). *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo*. Madrid: Esic.

PETER, R. (2008). *Ética para errantes, la parábola del Hijo pródigo*. Puebla: ediciones LAG.

PETER, R. (2010). *El milagro es aceptarnos. Manual de la imperfección*. Puebla: Siena Editores.

PETER, R. (2011). *El escándalo humano, la verdad de la existencia*. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

S

SALAZAR, J. M., MONTERO, M., MUÑOZ C, C., SANCHEZ, E., SANTORO, E., & VILLEGAS, J. F. (2001). *Psicología Social*. México, D.F.: Trillas.

T

TOFFOLI, D. (2008). *Le plaisir de communiquer*. Matoury: IBIS Rouge Éditions.

TORRES MALDONADO, H., & GIRÓN PADILLA, D. A. (2009). *Didáctica General. Volumen 9*. San José Costa Rica: CECC/SICA.

V

VILLALOBOS PÉREZ-CORTÉS, E. M. (2002). *Didáctica Integrativa y el Proceso de Aprendizaje*. México, D.F.: Trillas.

Z

ZEPEDA HERRERA, F. (2003). *Introducción a la psicología*. México, D.F.: Pearson Educación.

Bibliographie

Annexes.

1. Questionnaire 1.

1. Quel âge avez- vous?
2. Avec qui habitez-vous?
3. Depuis combien de temps habitez-vous dans cet endroit?
4. Est-ce une maison petite, grande ou un appartement?
5. Qui sont les personnes qui composent votre famille proche?
6. Quel âge ont-ils?
7. Qui paye vos études?
8. Etes-vous une personne économiquement indépendante?
9. Si vous travaillez, décrivez en quoi consiste votre activité.
10. Quel est le moyen de transport que vous utilisez pour aller à l'université?

2. Questionnaire 2.

1. Qu'est-ce tu étais en train de faire il y a deux heures?
2. A quoi pensais-tu ?
3. Qu'est-ce que tu étais en train de faire il y a 30 minutes?
4. A quoi pensais-tu?
5. Comment te sentais-tu? et pourquoi?
6. A quelle heure as-tu mangé?
7. A qui as-tu dit au revoir en sortant de chez toi?
8. Qu'est-ce tu lui as dit, de quelle façon (ton) et avec quel geste?
9. Qu'est-ce que tu penses quand tu es en train de répondre à ce questionnaire?
10. Tu souris, tu fronces les sourcils, tu fais des grimaces?
11. Es-tu étonné?
12. Relève la tête et regarde autour de toi.
13. Que vois-tu?
14. Regarde en face. Observe-moi et regarde-moi dans les yeux.
15. Que vois-tu et que ressens-tu?
16. Retire le post-it de la feuille.

3. Exemples de fiches utilisées dans le TEO.

J. Fiche d'activité			
Nom de l'activité	Relaxation		
Date		Lieu	Intérieur
Instructeur	Leticia Téllez Sánchez (auteur)		
Participants	10 à 20		
Objectif général	Relâcher la tension physique.	Objectif pédagogique	Relâcher la tension physique. Prévention et diminution du stress. Améliorer l'attention et la concentration.
Matériel	CD ou fichier mp3 de musique relaxante, lecteur de cd ou mp3, serviette ou un petit tapis pour chaque élève.		
Déroulement et consignes.	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves s'étendent sur le dos (sur la serviette ou le tapis). - Il faut que la salle soit tranquille et silencieuse, et que personne n'entre pendant le déroulement de la séance. - Ferme les yeux et concentre toute ton attention sur la respiration. Inspire profondément et lentement, rétiens l'air et expire en finissant avec un soupir. Inspire à nouveau, retiens l'air et expire. Répète l'opération autant des fois qu'il sera nécessaire jusqu'à ce que la respiration soit normale et tranquille. - Écoute attentivement l'enseignant, imagine et sens tout ce qu'il dit. - Inspire profondément, et ouvre les yeux quand l'enseignant te le demandera. 		
Durée	10 à 15 minutes.		
Consignes de sécurité			
Evaluation	Observation.		

K. Fiche d'activité			
Nom de l'activité	Cercle d'amitié.		
Date		Lieu	Intérieur
Instructeur	Leticia Téllez Sánchez (auteur)		
Participants	10 à 20		
Objectif général	Motivation.	Objectif pédagogique	Soulager les tensions. Améliorer l'auto-estime. Ouvrir les portes aux sentiments. Créer des nœuds d'amitié.
Matériel	aucun		
Déroulement	<ul style="list-style-type: none"> - Les participants et le professeur forment un cercle. - Le professeur demande aux élèves de se prendre par la main et leur explique ce que représente se prendre dans les bras et ses bénéfices. - On se lâche les mains et le professeur leur demande de se donner une accolade. - Avant de donner l'accolade, chaque participant doit demander l'accord à un de ses voisins. Celui qui reçoit l'accolade doit remercier la personne qui lui a donnée. - Essayer de donner une accolade à tous les membres du groupe. - Terminer par des applaudissements. 		
Durée	10 minutes.		
Consignes de sécurité			
Évaluation	Observation.		