

**El aula como ámbito de investigación
sobre la enseñanza y aprendizaje de la
lengua. V Seminario.**

***Ikasgela, hizkuntzaren
ikas-irakaskuntzarako ikerketa-gune.***

V Mintegia.

Uri Ruiz Bikandi – Itziar Plazaola (eds./arg.)

eman la zabal zazu



Universidad Euskal Herriko
del País Vasco Unibertsitatea

ARGITALPEN
ZERBITZUA
SERVICIO EDITORIAL

**Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea
(UPV/EHU), Donostia-San Sebastián, 26 y 27 de enero de 2012**

2012-ko urtarrilaren 26 eta 27an

Actas/Aktak

Comité científico/*Komite zientifikoa*

Itziar Plazaola (Univ. Ginebra)

Uri Ruiz Bikandi (UPV-EHU)

Matilde Sainz (Mondragon Univ.)

Kristina Elosegi (UPV-EHU)

Arantza Ozaeta (Mondragon Univ.)

Julian Maia (UPV-EHU)

Comité de Organización/*Antolaketa taldea*

Uri Ruiz Bikandi

Nerea Badiola

Itziar Iriondo

Idurre Alonso

Secretaría técnica/*Idazkaritza teknikoa*

Itziar Iriondo

Nerea Badiola

Agurtzane Azpeitia

Apoya/Bermatzen du:

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura

Hizkuntza eta Literaturaren Didaktika Saila

Colabora:

SEDLL

UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA ORAL DE LOS FUTUROS DOCENTES

Edu ZELAIETA ANTA

Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)

edu.zelaieta@ehu.es

Resumen

Con la implantación de los nuevos grados de Educación Infantil y Educación Primaria, se ha conseguido dar un paso más hacia el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado universitario de los dos primeros cursos: se ha consensuado trabajar la lengua basándose en parámetros comunicativos y a través de los géneros discursivos académicos y profesionales. Dentro de este nuevo marco, se explica la experiencia que se está llevando a cabo en una Escuela Universitaria de Magisterio, en la asignatura *Desarrollo de la Competencia Comunicativa I*, donde se organizan grupos de debate con el fin de desarrollar la competencia comunicativa oral de los futuros docentes. Estas sesiones están siendo grabadas para su posterior análisis, tanto por parte del alumnado como por parte del profesorado.

Palabras clave: Competencia comunicativa oral, géneros discursivos académicos, debates grupales, argumentación, formación inicial del profesorado.

Abstract

With the implementation of the new grades of Infant Education and Primary Education, we have made a step forward in the development of our university students' communicative competence in the first two courses: we are working on language (using) through communicative parameters and academic and professional discourse genres. This communication tries to explain an experience that is being carried out in a Teacher Training College, related to the subject *Developing Communicative Competence I*. The focus is on discussion groups that are organized in order to future teachers develop their oral communicative competence. These debates are being recording with the aim to be analyzed by students and by professors.

Keywords: Oral communicative competence, academic discourse genre, group discussions, argumentation, pre-service teacher training.

1. Contexto del proyecto de investigación

En primer lugar, queremos señalar que hace escasamente un mes que hemos terminado de grabar las sesiones de debates correspondientes al segundo año de esta experiencia, por lo que todavía no hemos tenido el tiempo suficiente para poder analizar los debates de este curso. No obstante, creemos que nos hallamos ya en situación de poder compartir diferentes aspectos de la experiencia en foros tan interesantes como este Seminario de Donostia-San Sebastián, donde se pretende dar a conocer los trabajos que se van realizando sobre Didáctica de la Lengua dentro del aula.

A lo largo de esta comunicación, nos referiremos brevemente al diseño de los nuevos grados; pondremos de relieve la importancia del “saber argumentar” dentro de la profesión docente; abogaremos por el debate como recurso didáctico idóneo para

conseguir nuestro fin comunicativo, detallando en qué momento de la asignatura se plantea dicho debate y dando cuenta de las diferentes fases del mismo; y, finalmente, expondremos algunas conclusiones y perspectivas de futuro.

A nuestro parecer, para hablar de la formación inicial del profesorado conviene recordar los cambios más importantes que se han producido recientemente en el diseño de las carreras universitarias, y, por ende, también en la formación universitaria de maestras y maestros, con la llegada del llamado *Plan Bolonia*. Cabe destacar, por ejemplo, que se ha pasado de una diplomatura de tres años a un grado de cuatro años, donde las prácticas se extienden considerablemente, uniendo el último periodo de prácticas *-Practicum III-* a la realización del Trabajo de Fin de Grado. Además, se hace hincapié en la necesidad de que el alumnado aprenda a trabajar situaciones, casos o problemáticas reales desde una óptica interdisciplinar.

Dentro de este nuevo marco, el desarrollo de la competencia comunicativa de los futuros docentes ha adquirido un papel relevante. En el caso concreto de la UPV-EHU, se han designado dos asignaturas propias para tal fin: *Desarrollo de la Competencia Comunicativa I* y *Desarrollo de la Competencia Comunicativa II*. Dichas materias instrumentales se imparten en primero y segundo curso, respectivamente. Por lo tanto, se trata de asignaturas que se sitúan en la formación más básica del profesorado. En dichas asignaturas, se contemplan tareas obligatorias con el fin de desarrollar las competencias orales del futuro profesorado. Hay que reseñar que conforme se avanza en el plan de estudios, la parte oral va cobrando más importancia en la evaluación: el 20% en primero y el 40% en segundo, siendo en ambos casos condición indispensable superar la parte oral para poder aprobar el conjunto de la asignatura. Por consiguiente, al igual que apunta Abascal (2010), creemos que el mejor modo de dotar de relevancia a la competencia oral es haciéndola objeto de la evaluación, de tal manera, que el alumnado también la tome realmente en serio.

2. Relevancia del “saber argumentar” en la profesión docente

Todos los temas que ocupan y preocupan a la sociedad se pueden contemplar desde perspectivas diferentes. De esa diferencia, precisamente, surge la polémica, la controversia, el debate. De tal manera que argumentar resulta una práctica social con plena vigencia en todos los ámbitos de nuestra sociedad: una persona puede tener que defender su punto de vista en casa, en la calle, en el trabajo, rodeado de amigos (o

enemigos), etc. y, por supuesto, también en la escuela, en el instituto o en la universidad. Las personas recurrimos a la argumentación en cualquier situación en la que se pretende convencer o persuadir de algo a una audiencia, ya esté formada por una única persona o por toda una colectividad (Calsamiglia y Tusón, 2007: 284).

Tal y como señala Anna Cros, "... la argumentación es una actividad discursiva orientada hacia la finalidad de influir sobre las creencias, los valores, las actitudes, los conocimientos, etc. de los destinatarios, para modificarlos..." (2005: 58). Más allá de la necesaria competencia ciudadana para poder exponer la opinión propia sobre cuestiones públicas, el futuro profesorado habrá de argumentar de forma (casi) sistemática en el centro escolar: dentro del aula con niños y niñas, en las reuniones de trabajo con sus colegas y en las entrevistas con madres y padres. La argumentación oral, por tanto, constituirá una herramienta fundamental para un buen desarrollo de sus funciones como docentes.

Siguiendo a Tusón y Ruiz Bikandi (2001: 6), resulta de una gran importancia trabajar en el aula las habilidades específicas argumentativas que no se aprenden en "la calle": distinguir entre un buen argumento y una falacia, saber utilizar los antecedentes, ofrecer argumentos de autoridad, construir ejemplos, establecer paralelismos, etc. Por consiguiente, para alcanzar ese "saber argumentar" que requiere todo docente, previamente se han de desarrollar ciertas habilidades a lo largo de la carrera universitaria: nuestra asignatura es un espacio propicio –junto con otros, evidentemente– para tal fin.

Por otro lado, además de la vertiente comunicativa, existe otra vertiente fundamental para el desarrollo personal y profesional de los futuros docentes: saber argumentar en un debate supone un ejercicio valiosísimo para fomentar el pensamiento crítico; eso mismo que prácticamente cualquier proyecto educativo de cualquier centro escolar dice pretender de su alumnado, como fruto de una buena educación. En definitiva, podríamos decir que cuando hablamos de argumentación, lenguaje y pensamiento van de la mano.

3. El debate grupal como recurso didáctico para trabajar las competencias orales de los estudiantes de Magisterio

Con la intención de trabajar las competencias orales en el aula, el debate parece un recurso didáctico adecuado, ya que se trata de un género oral formal con unas

características descritas y reguladas (Vila, 2005; Bosch y Palou, 2005); recurso didáctico que reivindicamos para desarrollar la competencia comunicativa oral del alumnado de las Escuelas de Magisterio, en su formación más inicial.

Tal y como señala Plantin (2004: 124), “para argumentar, hay que construir un punto de vista, dar razones que lo respalden, que lo apoyen; interactuar, es decir, escuchar a los otros, integrar lo que han dicho en el discurso propio, y también dudar”. Por lo tanto, saber debatir en un aula universitaria exige un dominio considerable de cuantiosos y complejos mecanismos lingüístico-comunicativos que se han de gestionar con destreza para poder alcanzar el objetivo que se pretende.

Nuestra propuesta de trabajo se realiza con alumnado de primer curso y durante el primer cuatrimestre, dentro del módulo denominado *Profesión docente*¹; más concretamente, en las horas prácticas de la asignatura *Desarrollo de la Competencia Comunicativa I*, en los grados de Educación Infantil y Educación Primaria, tanto en la rama de euskera como en la de castellano. Los debates grupales se están llevando a cabo aproximadamente con 250 estudiantes cada año, divididos en clases prácticas de 30-40 personas.

Dentro de la asignatura *Desarrollo de la Competencia Comunicativa I* se busca el dominio de las siguientes competencias:

1. Ser capaz de utilizar, producir y procesar diferentes textos y discursos presentes en el ámbito académico.
2. Saber participar en actividades colectivas, por medio de trabajo cooperativo e individual.
3. Adquirir una mayor competencia lingüística en las dos lenguas oficiales de la Comunidad.

Queremos constatar que, antes de la realización de los debates en el aula, el alumnado ha trabajado los principales conceptos teóricos ligados a la competencia comunicativa para comprender y producir textos (fundamentalmente) académicos, y, posteriormente, ha sido instruido en los textos expositivos académicos: definición, principales características lingüísticas y discursivas de la exposición académica, estructura prototípica del texto expositivo, marcadores textuales, mecanismos discursivos para el desarrollo de las ideas, modalización y cortesía lingüística. Al finalizar esta parte, los estudiantes han de realizar una exposición escrita e individual, la cual supone el 20% de la calificación global.

Después de la exposición, se comienzan a trabajar los textos argumentativos en clase: definición, principales características lingüísticas y discursivas de la argumentación, fases del discurso según la Retórica Clásica (*Inventio, dispositio, elocutio, memoria y actio*), identificación y uso de los principales recursos retóricos (apelaciones a la audiencia, ejemplos, analogías, metáforas, etc.), uso de los conectores textuales, argumentos, falacias, contraargumentos y réplicas.

Finalmente, como en cualquier texto, se establecen las tres fases del debate: planificación, realización y revisión (Camps, 2003).

1. Planificación del debate

- Se organizan grupos de tres personas cada uno. Los debates serán entre dos grupos de tres personas: unos a favor y otros en contra.
- Se asigna a cada grupo el rol que tendrá que defender; por lo que no se trata de defender la opinión real, sino una postura concreta dada previamente.
- Para este entrenamiento retórico, el alumnado tendrá que saber argumentar posiciones que tal vez no se ajustan a su forma particular de ver el mundo, y deberá consensuarlas en grupo. Dicho de otra manera, este planteamiento *obliga* a abrirse y a ponerse en la situación de otras personas. Por otro lado, en la medida en que se debate sobre una posición determinada, esta técnica permite adquirir cierta distancia y evitar confrontaciones de tipo personal.
- Se acuerda una lista de posibles temas a debatir (por si acaso, el docente puede llevar su propia lista): *homeschooling*, inmigración, aborto, Ley contra el tabaco, tren de alta velocidad, consumo de drogas, Plan Bolonia, redes sociales, el movimiento 15-M, el MIR del profesorado, etc. Posteriormente, se fijan las posiciones a defender por cada grupo, utilizando el esquema clásico de “estar a favor de” o “estar en contra de”.
- Se fija como objetivo fundamental del debate convencer al público, es decir, al resto del alumnado. Se informa, a su vez, de que el público tendrá un papel activo tras el debate, pudiendo opinar al respecto y valorando la participación de las personas que debaten.
- Se informa al alumnado de que los debates serán grabados. Al respecto, se hace un convenio con el alumnado por el cual se explicita que el uso de las imágenes será exclusivamente de carácter académico.

- Se explica, ante ciertas muestras de nerviosismo por la grabación, que grabar las sesiones ofrece algunas ventajas para su posterior evaluación.
- Antes del debate, cada grupo se reúne una vez en horario de tutorías con el profesor para controlar el proceso de planificación. En dicha reunión, cada grupo llevará los argumentos, los contraargumentos y las posibles refutaciones que considere oportunas.
- Se establece la máxima de no acudir al debate con discursos hechos de antemano, con el objetivo de fomentar una actitud crítica y de autonomía personal.
- Se señala el contexto del debate: un aula universitaria, un espacio puramente académico. Por lo tanto, se utilizará un registro formal adecuado a tal situación comunicativa.
- El debate tiene una duración de 30 minutos, con la distribución que sigue (cf. Cortés y Bañón 1997: 16): presentación del debate a cargo del moderador o moderadora (1 minuto); presentación de los principales argumentos de cada grupo (5 minutos cada uno); argumentos, contraargumentos y refutaciones entre los grupos (15 minutos); principales conclusiones de cada grupo (2 minutos cada grupo).
- El docente asume el papel de moderador: abre y cierra el debate, además de conceder los turnos de palabra y controlar el tiempo de las intervenciones.
- Se tienen en cuenta diferentes aspectos trabajados previamente en clase para un buen desarrollo del debate, destacando dos conceptos claves: la modalización del discurso y las reglas de cortesía lingüística.
- Se establece la regla de oro: la discusión formal ocurre entre los argumentos, no entre las personas que los portan. En este sentido, se prestará especial atención al cuidado de la imagen del *contrincante* dialéctico, sobre todo en los momentos de máximo riesgo retórico: a la hora de refutar y contraargumentar.
- Como parte final de la planificación, el profesorado informa al alumnado de los criterios de evaluación (que presentamos más adelante).

2. Realización del debate

- Los miembros de cada grupo se sientan en torno a una mesa, con la intención de que la distancia retórica sea la adecuada (ni muy lejos, ni muy cerca).
- Realización del debate en función de la estructura presentada anteriormente: introducción, desarrollo y conclusiones.
- Una vez finalizado el debate, se abre un espacio donde el público puede participar comentando diferentes aspectos del debate, teniendo como ayuda los criterios de evaluación sobre la mesa.

3. Revisión del debate

- Tal y como acabamos de señalar, se hace una primera valoración entre las personas del público, de forma oral, tratando de reseñar en qué ha acertado cada grupo y en qué aspectos debería mejorar. Al igual que la conducción del debate, esta primera valoración colectiva se hace con la supervisión del docente que reparte turnos de palabras y matiza las cuestiones que considera oportunas.
- En este sentido, el docente ha de procurar que las intervenciones del público sirvan para impulsar la reflexión metacomunicativa que tiene por objeto observar de qué manera se ha utilizado la lengua.
- El docente valora y evalúa a los miembros de cada grupo según los criterios de evaluación presentados con anterioridad. Para ello, además de los apuntes “en directo”, dispone de la grabación del debate.
- Los estudiantes, por su parte, también disponen de la grabación para que puedan verse y valorarse. Dicha valoración la hacen por escrito, de forma sintética, volviendo a provocar una reflexión sobre el uso de la lengua.
- Por último, cada grupo acude a una última tutoría para contrastar impresiones y valoraciones de lo sucedido durante el debate. Por otra parte, el profesor recoge las autoevaluaciones escritas por el alumnado. Finalmente, se negocia la nota entre el alumnado y profesorado.

2. Realización del debate

- Los miembros de cada grupo se sientan en torno a una mesa, con la intención de que la distancia retórica sea la adecuada (ni muy lejos, ni muy cerca).
- Realización del debate en función de la estructura presentada anteriormente: introducción, desarrollo y conclusiones.
- Una vez finalizado el debate, se abre un espacio donde el público puede participar comentando diferentes aspectos del debate, teniendo como ayuda los criterios de evaluación sobre la mesa.

3. Revisión del debate

- Tal y como acabamos de señalar, se hace una primera valoración entre las personas del público, de forma oral, tratando de reseñar en qué ha acertado cada grupo y en qué aspectos debería mejorar. Al igual que la conducción del debate, esta primera valoración colectiva se hace con la supervisión del docente que reparte turnos de palabras y matiza las cuestiones que considera oportunas.
- En este sentido, el docente ha de procurar que las intervenciones del público sirvan para impulsar la reflexión metacomunicativa que tiene por objeto observar de qué manera se ha utilizado la lengua.
- El docente valora y evalúa a los miembros de cada grupo según los criterios de evaluación presentados con anterioridad. Para ello, además de los apuntes “en directo”, dispone de la grabación del debate.
- Los estudiantes, por su parte, también disponen de la grabación para que puedan verse y valorarse. Dicha valoración la hacen por escrito, de forma sintética, volviendo a provocar una reflexión sobre el uso de la lengua.
- Por último, cada grupo acude a una última tutoría para contrastar impresiones y valoraciones de lo sucedido durante el debate. Por otra parte, el profesor recoge las autoevaluaciones escritas por el alumnado. Finalmente, se negocia la nota entre el alumnado y profesorado.

4. Criterios de evaluación del debate

| | |
|---------------------------------------|--|
| LINGÜÍSTICOS ASPECTOS | Construye correctamente los enunciados. Usa formas y estructuras complejas junto con otras más sencillas. |
| | Selecciona adecuadamente el término preciso. Utiliza un léxico rico y variado. |
| | Pronuncia las palabras con claridad. Lleva un ritmo adecuado de ritmo y controla el tono de voz. |
| SOCIOLINGÜÍSTICOS ASPECTOS | Adapta el registro de la lengua a la situación de comunicación: utiliza características del debate formal-académico. |
| | Vela por la imagen de las personas que debaten modalizando el discurso de forma adecuada y utilizando las normas de cortesía lingüística. |
| | Respeto las reglas consensuadas para el debate: turnos de palabra, participación equilibrada de los miembros del debate, ambiente propicio para la expresión de opiniones, ... |
| ESTRATÉGICOS ASPECTOS | Se sabe situar en el espacio, de manera que el resto de participantes y público lo puedan ver. |
| | Marca los conceptos relevantes a través de la entonación enfática, adecuando la intensidad de la voz al espacio discursivo. |
| | Gestiona bien los recursos proxémicos y el lenguaje corporal; principalmente, los gestos y la mirada. |
| | Realiza pausas entre los diferentes apartados, oxigenando así el discurso. |
| | Solicita que sean explicadas aquellas ideas que considera menos claras. Asimismo, hace preguntas retóricas que inviten a la reflexión. |

| | | |
|---------------------------------|---------------------|---|
| DISCURSIVOS ASPECTOS | INTRODUCCIÓN | Tiene en cuenta el contexto de la argumentación. |
| | | Queda clara la tesis que se propone defender. |
| | | Busca formas originales –no demasiado previsibles- a la hora de presentar el tema controvertido. |
| | | Consigue despertar el interés general y captar la atención del público. |
| | DESARROLLO | Sabe seleccionar los argumentos pertinentes que requieren la situación y la intención comunicativa. |
| | | Estructura el discurso de un modo claro y organizado. |
| | | Complementa los argumentos con apelaciones a la audiencia, metáforas, analogías, citas y ejemplos. |
| | | Además de los argumentos propios, inserta en el discurso contraargumentos y refutaciones. |
| | | Utiliza diferentes conectores textuales para expresar las ideas de forma lógica. |
| | CONCLUSIONES | Extrae conclusiones claras y coherentes de lo acontecido en el debate. |
| | | Concluye la argumentación de forma adecuada: realizando síntesis, apelando a los oyentes para que se decanten a su favor, ofreciendo palabras de agradecimiento, etc. |

5. Primeras conclusiones y perspectivas de futuro

Cabe reseñar que, ciertamente, la idea que reside en esta propuesta no tiene nada de nuevo: la argumentación cuenta con una tradición bien conocida; así, por ejemplo, Plantin se remonta hasta la influencia de los sofistas griegos (1998: 7-8). No obstante, a pesar de tratarse de una milenaria práctica social y, sobre todo, a pesar de lo que el currículum oficial dictamina, ha quedado de manifiesto que aún nos encontramos ante una tradición oral escolar escasa, por lo que enfrentarse a este tipo de situaciones suele todavía resultar ciertamente estresante para la mayoría del alumnado. Sin embargo, queremos señalar que al final del cuatrimestre, es precisamente la tarea del debate la que más y mejor valoran, según sus propios comentarios.

Como consecuencia de esta motivación, destacamos que los grupos se implican en las actividades encomendadas mostrando un gran interés por lo que se hace y por lo que

se pretende hacer. De igual manera, a pesar de la diversidad de resultados finales, la gran mayoría del alumnado procura conscientemente utilizar estrategias comunicativas y recursos retóricos trabajados en clase a lo largo del primer cuatrimestre; no se registra ningún conflicto personal en el desarrollo de los debates. En este sentido, por tanto, se ha cumplido la regla de oro acordada con anterioridad en el aula: la discusión ha ocurrido entre los argumentos, no entre las personas.

En lo referente a las principales dificultades detectadas hasta la fecha, hay que reseñar que el alumnado universitario de primer curso suele acusar ciertos problemas a la hora de desarrollar discursos orales académicos (cf. Carlino, 2005; Echevarría et al., 2009). Según lo analizado hasta el día de hoy, hablando concretamente de los debates acontecidos en el aula, éstas son las principales dificultades que presentan nuestros estudiantes:

- 1) Problemas para desarrollar una sintaxis compleja, donde la subordinación sirva para matizar, recolectar contradicciones y paradojas, etc. obteniendo así un discurso más profundo, de mayor calado intelectual. En este sentido, el habla típica se caracteriza por una sintaxis más escueta, donde abundan las oraciones simples y se recurre en numerosas ocasiones a la conjunción copulativa “y”, como forma casi única de coordinación sintáctica.
- 2) Dificultades generales para elegir y usar el léxico de forma precisa. Esta falta de dominio lingüístico, a veces, acarrea que no se sepa con exactitud de qué se está debatiendo. Por ejemplo, el alumnado tiene cierta tendencia a utilizar términos vagos e indefinidos como “cosa”, “tema”, “eso”, etc.
- 3) A la mayoría le cuesta incorporar al discurso figuras retóricas con gran valor argumentativo (Garzia, 2008), como metáforas y analogías. La regla general, en lo referente a este punto, consiste en dar ejemplos concretos como argumento, sin más elaboración retórica del discurso.
- 4) Aunque se observan diferentes niveles de uso de los conectores argumentativos, se aprecia cierta carencia de dominio para que los conectores pongan la información del discurso al servicio de la intención global del mismo (Plantin 1998: 112). Por otra parte, los conectores prototípicos se suelen repetir (Dominguez, 2007): para la relación argumentativa de adición “y”, para la relación argumentativa de oposición

“pero”, para la relación argumentativa de causalidad “porque”, “(y) es que” y “entonces”.

En función de estas principales dificultades detectadas, parece necesario insistir en la docencia para mejorar la práctica del debate en los cursos siguientes: entendemos que la Didáctica de la Lengua debe asistir a los futuros docentes de forma específica en las problemáticas reflejadas, conjugando los fundamentos teóricos de nuestra Disciplina con la realidad discursivo-lingüística de nuestros estudiantes.

Esta propuesta de investigación, tal y como apuntábamos al principio, es el primer paso de un proyecto que pretende recorrer un largo camino, considerando el aula (universitaria) como ámbito de investigación sobre la enseñanza y aprendizaje de la lengua (cf. Camps, 2006; Camps, Guasch y Ruiz Bikandi, 2010).

Por último, consideramos que uno de los siguientes pasos a dar podría ser el de realizar. Para tal fin, además de lo ya expuesto aquí, contamos con la primera experiencia que acaba de tener lugar en la asignatura *Desarrollo de la competencia comunicativa II*, donde se han trabajado los géneros profesionales –justamente el primer practicum se sitúa en este periodo–, ya que en dicha materia también se han grabado todas las sesiones realizadas en el aula por el alumnado de segundo curso. Es nuestro deseo, por tanto, poder compartir con vosotras y vosotros el fruto del análisis del corpus recopilado, en el próximo seminario.

6. Referencias bibliográficas

- Abascal, D. (2010). “Evaluación del uso oral como proyecto de centro”. *Textos*, 53, 48-57.
- Bosch, C. eta Palou, J. (coord.) (2005). *La lengua oral en la escuela*. Graó. Barcelona.
- Camps, A. (2003). “Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica”, in A. Camps (Coord.) *Secuencias didácticas para aprender a escribir* (33-46). Barcelona: Graó.
- Camps, A. (2006). *Dialogo e investigación en las aulas*. Barcelona: Graó.
- Camps, A., Guasch, O. y Ruiz Bikandi, U. (2010). “La didáctica de la lengua (las lenguas) y la literatura”. *Textos*, 55, 71-80.

- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cros, A. (2005). “La argumentación oral”, in Vila, M. (coord.) *El discurso oral formal*. Barcelona: Graó. (57-75).
- Cuenca, J.M. (1995). “Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación”. *Comunicación, lenguaje y educación*, 25, 23-40.
- Echevarría, M.A. et al. (2009). “Alfabetización académica en el ámbito universitario”, in Rojo, J. et al. (ed.) *Hizkuntza eta literaturaren irakaskuntza eta ikaskuntza* (93-108). Bilbao: UPV-EHU.
- Garzia, J. (2008). *Jendaurrean hizlari*. Irun: Alberdania.
- Lomas, C. (2011). “El poder de las palabras y las palabras del poder”. *Textos*, 58, 9-21.
- Plantin, C. (1998). *La argumentación*. Barcelona: Ariel.
- Plantin, C. (2004). “Pensar el debate”. *Signos*, 37. 121-129.
- Tusón, A. y Ruiz Bikandi, U. (2001). “Explicar y argumentar”. *Textos*, 29. 5-10.
- Tusón, A. (2011). “El desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aula de lengua”. *Textos*, 56. 66-74.
- Vila, M. (coord.). (2005). *El discurso oral formal*. Barcelona: Graó.

ⁱ A lo largo de este primer cuatrimestre, el módulo lo conforman las siguientes asignaturas: *Función Docente, Sociología de la Educación, Teoría e Historia de la Educación, Psicología del Desarrollo en la Edad Escolar y Desarrollo de la Competencia Comunicativa I*.