

## LA LENGUA ORAL. SU DESARROLLO EN LA E.G.B.

(Un modelo didáctico de conversación escolar en el ciclo superior)

JOSÉ MANUEL TRIGO CUTIÑO

Universidad de Sevilla.

A mis hermanos Encarna, Francisco,  
Carmelita y Loli, cuya conversación siempre  
me reconforta.

### RESUMEN

Pretendemos por medio de esta colaboración exponer algunas reflexiones sobre las características de la lengua oral, su importancia en la sociedad actual y en la formación básica del niño. Y a tal fin ofrecemos un modelo de conversación didáctica, para su aplicación en el ciclo superior de la E.G.B., que ha sido llevado a la práctica en numerosas ocasiones y siempre con resultados positivos, por el interés y la motivación, al menos, que ha despertado en su realización. Es una técnica del diálogo en la que tienen cabida aspectos de otros recursos, como la discusión, el debate, etc. Aunamos teoría y práctica, puesto que la primera posibilita una base sólida para moverse con seguridad y libertad en la práctica docente.

### PALABRAS CLAVE

Lengua oral. Características frente a la lengua escrita. Técnicas del diálogo. Conversación didáctica. Situación comunicativa.

### 1.- INTRODUCCIÓN.

Tratar de justificar ahora la importancia del área del lenguaje en el currículum escolar parece tarea innecesaria, porque hay un acuerdo unánime en considerarlo como fundamental y prioritario. Ello es debido a la misma complejidad del lenguaje que estriba, por un lado, en la incidencia que tiene en los procesos cognitivos y afectivos del sujeto, en el desarrollo de las interrelaciones sociales y, por otro, en su marcado carácter instrumental.

Sin lugar a dudas, la lengua es el pilar básico de todo el proceso educativo, ya que se convierte en el vehículo más importante a través del cual percibimos el mayor porcentaje de mensajes dentro y fuera del aula y que, en definitiva, se relacionan con la formación integral del alumno.

Llega a ser tal su trascendencia que, el éxito o fracaso del niño en las demás materias escolares va a depender singularmente del nivel lingüístico que logre alcanzar. Y más aún; la realización plena del hombre como un ser social, que convive y se comunica con los demás, está también estrechamente relacionada con el uso de la lengua.

Y dentro del amplio campo del lenguaje, la expresión y la comprensión en el nivel oral constituyen una pieza clave para poder conseguir un perfeccionamiento regular y garante de las demás facetas lingüísticas. No olvidemos que el lenguaje se organiza con arreglo a las primeras relaciones del niño con las personas que le rodean y que estas relaciones son orales; es decir, que la historia del lenguaje de cada uno comienza con el condicionamiento de la presencia de aquellos factores socio-culturales en que el niño se mueve y en los que, en primer lugar, pone en práctica las complejas actividades de escuchar y hablar.

Esos factores son también los que determinan que a la escuela lleguen niños con grandes diferencias en sus adquisiciones lingüísticas, sobre todo en cuanto a su capacidad para comprender y para expresarse oralmente. Y es precisamente en el ámbito escolar donde deben neutralizarse desde el comienzo dichas diferencias, con el empleo de unos procedimientos que puedan asegurar la consecución de los objetivos marcados al respecto.

Uno de los rasgos peculiares y característicos del hombre es su capacidad de hablar, por lo que se le denomina un ser "loquens", hablador. Todas las capacidades que están implicadas en el hablar deben, por tanto, ser estimuladas en el aula, mediante la propuesta de ejercicios y de materiales que tengan como eje principal la usualidad, la participación y el carácter estimulante en la práctica de la oralidad.

En coherencia con esta línea, presentamos una forma de actuación o un modelo didáctico, experimentado en diversos colegios de E.G.B. y durante varios años en el ciclo superior que, como más adelante explicaremos, se fundamenta en la motivación y en la actividad.

Ya en las edades de ese ciclo, de once a catorce años, la escuela debe abrir al niño el mundo que le rodea y ponerlo en contacto con situaciones en las que se vaya entrenando en una de las tareas más fecundas y urgentes, como es la de saber hablar bien. Porque la lengua es antes que nada, comprensión y expresión oral y, en condiciones normales, aprendemos a hablar antes que a escribir y hablamos mucho más que escribimos. (A. Sánchez, 1983, pág. 64)

Ello obliga a los maestros a fomentar las posibilidades de expresión y comprensión oral en la escuela, en un clima tal que favorezca la constante participación de todos. Me permito recordar lo que tan claramente se expresa en los Programas Renovados: "A hablar bien sólo se

aprende oyendo buenas muestras de lenguaje oral y practicándolas asiduamente en situaciones de comunicación".

La madurez que el niño ha adquirido ya durante el ciclo medio, desde el punto de vista del desarrollo del lenguaje, hace que el ciclo superior constituya una etapa privilegiada para acrecentar sus recursos expresivos.

Es esto lo que nos lleva a considerar prioritario para el maestro el poder disponer de estrategias o modelos didácticos encaminados al desarrollo y al perfeccionamiento de la lengua hablada, lo cual supone el enseñar a hablar bien y a comprender fielmente lo que se escucha, así como a analizarlo y a ponderarlo con espíritu crítico.

Lo que deseamos manifestar a la postre, o más bien recordar, es que el niño necesita antes más formación lingüística que información acerca de su lengua, sin que esto último se deba olvidar ni desterrar por completo. Pero, si algo hay que sacrificar en algún momento, debe ser obviamente lo segundo, y esto por dos razones. Primera, porque si el alumno no va a proseguir sus estudios, lo que más útil y rentable le resultará es haber aprendido a usar su lengua con fluidez, corrección y dominio eficaz en las diversas situaciones que se le presenten. Y en segundo lugar, si sigue estudiando, tendrá más tiempo y más oportunidades de aprender y comprender mejor aspectos teóricos sobre el funcionamiento de la lengua. Luego, lo que debemos proponernos, en primer lugar, es que el niño consolide los hábitos de escuchar y hablar con propiedad y corrección, así como que domine la lengua escrita en su doble vertiente de expresión y comprensión.

## **2.- LA LENGUA HABLADA EN LA SOCIEDAD ACTUAL.**

Todos somos conscientes de la falta de seriedad y de preparación con que se ha trabajado desde siempre en nuestras escuelas la oralidad de la lengua, por considerar que lo que se debía hacer era enseñar a leer y a escribir bien, porque el hablar y el escuchar lo aprendería el niño de manera espontánea.

Esto último es en parte verdad, pero también lo es que el colegio es el primer ámbito preparado, o el lugar privilegiado para que el niño aprenda a hablar bien. En el área del lenguaje, el papel prioritario del profesor será el de perfeccionar progresivamente el lenguaje infantil, de manera que al término de la escolaridad obligatoria, esté el alumno en condiciones de comprender y utilizar, en la medida de lo posible, la lengua culta. (Mañillo, 1971, pág. 28)

De una manera más explícita, eso significa que al terminar los estudios básicos, se tienen que haber adquirido, a través de la práctica sistemática y programada, unos hábitos fundamentales (A. Sánchez, 1983, pág. 60) que capaciten al alumno para:

---

1. En la Revista Vida Escolar, nº 206: "Programas Renovados del Área del Lenguaje en la E.G.B.", Tema de Trabajo 1.1. La lengua hablada, pág. 22, Direc. Gral. de Educ. Básica, Mayo, 1980.

- la expresión apropiada al registro idiomático que exija la situación.
- el adecuado dominio de las técnicas propias de la expresión oral.
- la comprensión de cualquier tipo de mensaje oral según la edad, con la posibilidad de juzgarlo analítica, sistemática y críticamente.

Por otra parte, con mucha frecuencia se ha afirmado que la escuela es el reflejo de la sociedad y que la posesión y el perfeccionamiento de la Lengua son recursos imprescindibles para el desarrollo de la propia cultura; y hasta que con el dominio de la Lengua poseemos un valioso vehículo para poder manifestar la voluntad de cambio y mejora de nuestro mundo<sup>2</sup> Sin embargo, el perfeccionamiento de este poderoso instrumento es en muchas ocasiones obstaculizado por razones de tipo social y político. (Blanca de los Ríos, 1983, pág. 15)

Recordemos al respecto la actitud que muchos hemos vivido o conocido en nuestras escuelas en relación con la lengua oral. Era práctica común conceder un premio al niño más calladito de la clase; el no hablar constituía el motivo principal para distinguirlo con la orla al mejor comportamiento y a la buena conducta. Era "la escuela del silencio" en una época, todavía muy cercana, en la que interesaba un ciudadano sumiso, callado, con la práctica de una "obediencia a ciegas" y sin ninguna opción a la crítica. Sin duda, era también claro exponente de una represión mental, ya que el pensamiento y la lengua se debían subordinar totalmente a las ideas impuestas desde unos intereses políticos y de clase muy bien definidos.

En coherencia con ello, recordemos también cómo el maestro hacía uso del dictado como uno de los procedimientos más importantes para la enseñanza de la lengua escrita. Un tipo de dictado puramente evaluativo y punitivo que nunca conseguía los objetivos propuestos en relación con la ortografía, salvo en muy raras ocasiones. Todavía tenemos muchos ciudadanos grabada en la mente la actitud ceremoniosa del maestro, al deambular con paso marcial por el pasillo de la clase, mientras dictaba con voz fuerte y segura, y con la amenaza de no repetirlos, unos vocablos que apenas nos eran familiares, insertos en frases que nos resultaban muchas veces inconsecuentes, absurdas y sin ningún aliciente que motivara la actividad propuesta.

La escuela, por tanto, reflejaba el modelo de sociedad en la que estaba inmersa y por eso la enseñanza de la lengua oral era totalmente esterilizante, lo que daba lugar a que muy pocos maestros se preocuparan seriamente por la dimensión oral de la lengua. Afortunadamente, hoy estamos ya lejos de aquella escuela y de aquella sociedad y de manera lenta, pero manifiesta, se impone como absolutamente necesario el que el niño en la clase disponga de múltiples ocasiones para hablar, para expresarse y manifestarse, a través de unos recursos que impregnen su aprendizaje de frescura, de interés y de eficiencia, porque la sociedad necesita de personas que dominen su lengua en el nivel oral.

---

2. Para ampliar este aspecto puede consultarse la obra de GLOTON, R., y JOLIBERT, J., (1975). *Le pouvoir de lire, Groupe français d'Education nouvelle*, París, Gasterman. Ed. española, *El poder de leer*, (1978), Barcelona, Granica.

Mejorar y perfeccionar la habilidad oral presupone el que los maestros tomen conciencia de la importancia que ello tiene y también que adquieran o conozcan técnicas y recursos que les puedan servir para conseguirlo. Porque "la sociedad actual demanda con urgencia, -en palabras de Mónica Rangel,<sup>3</sup> individuos capaces de expresar con claridad sus opiniones frente a los cambios y frente a las alternativas necesarias para el progreso y bienestar del mundo en que viven.

La habilidad para comunicarse oralmente no puede considerarse en estos momentos como un don o un privilegio; es ya una necesidad imperiosa en todos los ámbitos de la vida socialmente organizada".

Ello es así porque los cauces de participación de los individuos son hoy múltiples y muy variados: consejos escolares, juntas de empresas, asociaciones, sindicatos, asambleas, etc. y en todos ellos los participantes deben estar preparados para saber escuchar, analizar, criticar, argumentar, para exponer con orden y claridad las propias ideas, así como para rebatir las ajenas con coherencia y precisión en el empleo de su lengua.

Por otra parte, en la conversación, en el diálogo, en el debate, etc., se pone de manifiesto uno de los rasgos universales del lenguaje humano; nos estamos refiriendo a la "alteridad", que es también el que más contribuye a la humanización de las relaciones entre los seres dotados de la capacidad superior del lenguaje, pues la característica principal del mismo es "ser para los otros", para los demás y su esencia se plasma en el diálogo, que es la situación comunicativa en la que se habla para otros en una lengua común a los que en él intervienen. Estamos, en definitiva, ante la dimensión intersubjetiva del lenguaje. (Coseriu, 1978)

Sin embargo, a ello se opone el hecho de que cada vez disponemos de menos tiempo para poner en práctica esa dimensión del lenguaje humano, porque la comunicación interpersonal es progresivamente más escasa, así como la utilización de un lenguaje reflexivo con una elaboración personal cuidada y porque también estamos menos dispuestos a expresarnos en un clima sereno y equilibrado a consecuencia de una compleja síntesis de causas.

Ante esta situación y debido a que, como más arriba indicábamos, el panorama de la enseñanza de la lengua oral es escasamente positivo, la escuela ha de potenciar la práctica de la comunicación, en la que todos los alumnos puedan manifestar sus ideas y sentimientos acerca de la vida, de la ciencia, de la cultura y de sus propias experiencias y, a la vez, tengan la oportunidad de enriquecerse con las ideas y sentimientos de los otros.

Para hacerlo realidad resulta totalmente necesario recuperar el tiempo que esta forma de vida tan vertiginosa nos está robando y a la que no se sabe qué poderes fácticos nos conducen ciega y atolondradamente. Hay que frenar esta celeridad, puesto que para hablar y para

---

3. RANGEL HINOJOSA, M., (1977), Comunicación oral, México, Ed. Trillas, pág. 7.

conversar es preciso detenerse a mirar la realidad, a reflexionar sobre ella y nosotros no encontramos tiempo para ese ocio reflexivo. (De Luca, 1983, pág. 12) Y lo que es aún más grave; los niños perciben como algo normal esta forma de vida tan tensa y deshumanizada y tampoco disponen del tiempo necesario para la comunicación amistosa y lúdica, para la recreación y el asueto.

### 3.- LA LENGUA ORAL FRENTE A LA LENGUA ESCRITA.

La lengua se configura como un código verbal y también escrito de comunicación humana. Sin embargo, lo oral y lo escrito constituyen dos parcelas diferentes de la misma realidad, por la naturaleza distinta de los procesos y de los signos que emplean, lo que da lugar a producciones orales y escritas, dependiendo de que esos signos sean fónicos o gráficos, respectivamente.

Las palabras vienen a ser el medio principal de manipulación de la experiencia y de ese modo somos capaces de comunicarnos con los demás. Por eso se entiende el lenguaje como el proceso de transformación de la experiencia en un sistema de signos verbales que pueden ser, bien auditivos (el habla) o bien visuales (lectura y escritura). Todo ello es debido a la capacidad de simbolización que posee el hombre. Simbolizar es ser capaz de interiorizar la experiencia y de comunicarla a los demás sin necesidad de que esté presente el objeto y mediante unos signos que no guarden analogía con lo representado. (Myklebust, 1975, pág. 238) Estas condiciones se cumplen igualmente en el texto oral y en el texto escrito.

A este respecto afirma E. Alarcos: "Los elementos que constituyen la escritura son signos gráficos cuya estructura es análoga a la de los signos lingüísticos, es decir, que están compuestos por una expresión significativa y por un contenido. Ambos sistemas de comunicación, lenguaje y escritura, coinciden por un contenido auténtico: la experiencia humana general. Se distinguen porque sus significantes son diferentes: la escritura se vale de elementos gráficos y el habla de elementos vocales"<sup>4</sup>.

Ahora bien, quizá por un criterio tradicional de perfección clásica y de norma prescriptiva, aquello de hablar como un libro, evidentemente de un autor con fama social divulgada, el texto escrito ha quedado automáticamente catalogado con una aureola de prestigio como una muestra adecuada de comunicación. (Lamíquiz y Carbonero, 1987) Y ello frente al texto oral, "para el que existe la impresión apriorística de ser un texto improvisado o, por lo menos, un texto no cuidado, quizá algo precipitado, con ineludibles imperfecciones de fondo y de forma, de reducida o nula perfección; se ha construido a bote pronto, sin pensar mucho y..."<sup>5</sup>.

---

4. ALARCOS LLORACH E., "Les représentations graphiques du langage" Le langage, (1968), París, Gallimard, pág. 514.

5. LAMIQUIZ, V. y CARBONERO, P., (1987), Perfil sociolingüístico del sevillano culto, I.D.R., Universidad de Sevilla, pág. 92.

Sin embargo, hemos de convenir en que la realización oral es más compleja, por más heterogénea, que la lengua escrita, puesto que en un mismo interlocutor pueden aparecer registros diferentes, usos diversos, complicados en extremo por la existencia de niveles dialectales y de jergas. Además, el lenguaje hablado, sobre todo el diálogo, está acompañado de señales paralingüísticas, cuya manifestación no es siempre redundante, como la mímica, los gestos, onomatopeyas, etc.

A ello se añade que la escucha es simultánea y es muy difícil la corrección antes de ser oído el mensaje; por lo tanto, sus efectos no se pueden fácilmente modificar o anular. De ahí que la lengua hablada sea inevitablemente rebajada y relajada, ya que es la que conlleva lo irregular y lo heteróclito, es decir, errores, interrupciones, reposición, interjecciones, modulaciones de toda clase.

Estas marcas de la producción oral han podido contribuir a la idea de que las variedades habladas de una lengua son menos apropiadas o menos perfectas que la lengua estándar escrita para construir discursos claros, sin ambigüedades o para poder traducir mejor las relaciones lógicas de la inteligencia. Es un prejuicio "logicista" de toda una tradición gramatical y que ha sido rebatido con buenos argumentos por autores como W. Labov o Gazdar, con sus investigaciones en los barrios pobres de Nueva York o de Marsella<sup>6</sup>.

Con frecuencia, pues, aparece la lengua oral como la realización hablada de urgencia irreflexiva, del discurso pobre, fugaz, constituido por trozos incoherentes, fragmentos de sintaxis informe, de frases inacabadas, etc., lo que trae como consecuencia una actitud negativa ante el lenguaje oral. Tanto la opinión común como la de los especialistas en lengua es negativa en cuanto a la lengua oral, como si ésta representara una forma decadente y laxa de la lengua escrita. (Blanche-Benveniste, 1983)

Sin embargo, no todo es incuria en la realización discursiva oral, ni todas las opiniones son negativas en cuanto a su naturaleza y a sus excelencias. Recogemos sólo algunos testimonios de prestigiosos lingüistas que han comparado las características principales de la comunicación a través signos orales o por medio de signos gráficos.

El discurso hablado es, ante todo, como señala Ch. Bouton (1976, pág. 151) un discurso con el prójimo, se construye en situación, es la situación la que lo motiva. Es ella la que le otor-

---

6 La profesora de la Universidad de Provence Claire BLANCHE-BENVENISTE, al tratar también de la importancia del francés hablado, corrobora esta idea cuando afirma: "On devrait rappeler que W. Labov a consacré une partie de ses recherches à combattre le préjugé d'absence de règles dans le "Black English" et la leçon de toute la linguistique qui se réclamait tant soit peu du "structuralisme" visait précisément à montrer que, sous l'apparent désordre des parlers non appris à l'école, se révélait des structurations étonnantes de formes"; en "L'importance du Français parlé", Recherches sur le français parlé, 1983, Groupe Aixois de Recherches en Syntaxe (G.A.R.S.), n° 5, Aix-en-Provence, Publications Université de Provence, pág. 26.

ga su plena significación y se produce lo que Wittgstein llamaba la "comunicación fática". Porque en ella las palabras, los significados, los enunciados conservan una función de contacto sensible y afectivo entre los participantes, sin que exista preocupación por el intercambio de información.

A la organización gramatical de la frase escrita se opone una organización perceptual o afectiva, gramaticalizada con retardo y por restablecimiento correctivo en el discurso que se está elaborando. La lengua hablada sigue siendo una gran desconocida en esta época<sup>7</sup>.

Cualquiera que sea nuestra actitud ante este tema, es fácil admitir que el lenguaje oral, por ser casi natural al hombre y por realizarse en una situación concreta que está actuando como marco estimulante, enriquecedor y favorable, tiene unas formas y unas posibilidades que no posee el lenguaje escrito; la entonación, el gesto y la presencia total de los interlocutores le dan una especial expresión y una viveza impresionante, difícil de recoger en el código escrito. El interlocutor está actuando constantemente sobre el que habla, le está incitando de diversas maneras. Se ha dicho, y no sin razón, que la comunicación hablada es el máximo instrumento por el que los hombres abren su mundo a los demás y que sin ella el mundo sería infinitamente más pobre de lo que es.

Para Castro Alonso (1971, pág. 64), la escritura es la memoria de la humanidad, pero el habla oral, debido a las inflexiones de la voz, a la armonía de los sonidos, etc., expresa mejor el afecto, la persuasión y conmueve más al oyente. Además, los niños y la sociedad saben antes hablar que escribir; social y genéticamente el lenguaje hablado es anterior al escrito.

Por su parte, Roca Pons (1973, pág. 78) manifiesta que durante muchos años y siglos, la lengua hablada ha sido considerada en una cierta situación de inferioridad respecto a la escrita, porque ésta refleja, en general, un carácter cultural que la lengua hablada puede sólo tener con mucha menos frecuencia.

La lengua hablada se consideraba menos válida y hasta reprobable, mientras que la escrita venía a ser el modelo de corrección y elegancia en la expresión. Más tarde, con el desarrollo de la dialectología, el valor de los dialectos vivos o hablados fue aumentado y dentro de las corrientes modernas, más o menos estructurales, el punto de vista fónico u oral es absoluto.

Son muy interesantes las observaciones que sobre este aspecto hace J. Lyons (1971, págs. 62-63), quien comienza diciendo que el lenguaje hablado tiene prioridad sobre el escrito. Así, la sustancia primaria del plano de la expresión es el sonido, mientras que la escritura consiste esencialmente en una técnica para transferir aquella sustancia primaria hasta la sustancia secundaria de modelación visual.

---

7. BOUTON, CH., (1976), El desarrollo del lenguaje, París, Editorial de la Unesco, pág. 152.



Se pueden comparar ambas sustancias desde el punto de vista de:

- a) su disponibilidad y comodidad.
- b) su estabilidad física o durabilidad.

En cuanto a lo primero, el sonido no depende de la presencia de una fuente de luz ni se obstruye por objetos que se interfirieran a su paso: es por tanto igualmente satisfactorio para la comunicación de día o de noche. El sonido no requiere que el emisor y el receptor se hallen muy cerca el uno del otro, y deja las manos libres para otros menesteres.

Es evidente que la sustancia fónica satisface plenamente las condiciones de disponibilidad y comodidad y son relativamente pocos los seres humanos físicamente incapaces de producir o percibir diferencias de sonido. Es más, ha sido el procedimiento más normal y necesario de comunicación en las sociedades primitivas; la sustancia gráfica, en cuanto a la disponibilidad y comodidad, puesto que exige el uso de algunos instrumentos y utensilios determinados y no deja las manos libres para cooperar con gestos eventuales necesarios, difiere bastante de la sustancia fónica.

En cuanto al segundo aspecto, la sustancia fónica también satisface la condición de estabilidad física o durabilidad, ya que ha sido el procedimiento más común y permanente. Porque si es cierto que hasta hace poco la durabilidad del lenguaje oral residía en la memoria y moría nada más salir, con la escritura y con los aparatos magnetofónicos se hizo posible su más fácil transmisión y su conservación, de tal manera que ya no tiene sentido completo y total el viejo aforismo "verba volant".

Como dice Gregorio Salvador,<sup>8</sup> "el viento no tiene por qué llevarse todas las palabras y el apotegma horaciano semal emissum volat irrevocabile verbum ha dejado de ser sentencia inexorable, porque la técnica ha conseguido en nuestro siglo recoger la palabra que se pronuncia y hacerla repetir su intento de vuelo tantas veces cuantas sean precisas para su exacta y analítica percepción".

La escritura no es simplemente la transcripción del lenguaje oral, es un soporte duradero; no se puede transcribir funcionalmente más que una parte del lenguaje oral. Y F. Bresson (1977, pág. 20) pone de relieve lo siguiente respecto a la diferencia de ambos códigos: Todos los niños aprenden a hablar, incluso los débiles y lo hacen rápidamente, cualquiera que sea su idioma; no hay necesidad de ningún tipo de enseñanza para aprender el lenguaje. Por el contrario, el descifrar el código del corpus de una lengua es muy difícil, con inconvenientes derivados del grafismo, su expresión sobre el papel, etc.

---

8. SALVADOR, G., "La investigación de textos hablados", Revista Española de Lingüística, (1977), fasc. 7.2. Madrid, Gredos.

Es también significativo que el texto oral se emplee para la comunicación cara a cara, espontánea, familiar, mientras que la escritura sirve sobre todo para textos más cuidadosamente compuestos y disponibles para ser leídos y comprendidos sin la ayuda de todos los indicios de la emisión inmediata. Como señala V. Lamíquiz, (1987, pág. 11) el texto oral ha quedado captado al vuelo de las palabras en su primera y espontánea producción, mientras que lo escrito requiere una científica labor filológica que asegure la garantía de su exactitud.

También A.R. Luria (1984, págs. 190-191) se ha preocupado por el lenguaje oral y el escrito como dos formas de características diversas, centrandó su atención en el problema de las relaciones, que en cada una de estas formas presentan los elementos verbales (sinsemáticos) y no verbales (simpráxicos) y de cuáles son las formas gramaticales y las estructuras semánticas que los diferencian.

Para este psicólogo soviético, que ha estudiado el problema del lenguaje de manera tan profunda y rigurosa, la lengua oral, inserta en la situación, acompañada de gestos, entonaciones, pausas semánticas, permite la abreviación, la elipsis y los agramatismos. Y el lenguaje escrito es siempre, por su estructura, un lenguaje en ausencia de interlocutor, no tiene ningún medio no-verbal, por eso debe ser gramaticalmente completo y esto es lo que permite que la comunicación escrita sea comprensible. Sin embargo, en la persona que comienza a dominar el lenguaje escrito, las cosas pueden tener otro aspecto.

Ahora bien, el sujeto que ya domina un buen desarrollo del lenguaje escrito, escribe como habla y como actúa; cuando posee un buen desarrollo del lenguaje escrito, automatizado, con frecuencia las reglas de este lenguaje comienzan a trasladarse al oral y el sujeto habla como escribe. Se trata del estilo oficinesco del lenguaje oral, un estilo que no permite elipsis o agramatismos; en este caso el lenguaje vivo está privado de entonación, de gestos, y se vuelve hipergramatical.

Para no hacer más prolijo este apartado, pretendemos, a modo de síntesis, destacar a continuación las diferencias más notables entre la lengua oral y la lengua escrita, sin pretender agotarlas, naturalmente y señalando con palabras de Adam Schaff,<sup>9</sup> que "el lenguaje fónico, vocal, es el lenguaje por excelencia y está en la raíz de los otros sistemas de comunicación en las sociedades avanzadas".

Veamos esas diferencias:

1.- La lengua oral se realiza en presencia actuante de los interlocutores y hay estímulos y respuestas concatenados. La lengua escrita no se realiza en presencia del lector y, por tanto, no hay un estímulo-respuesta inmediato; implica un mayor espacio temporal.

---

9. La cita está tomada del claro y preciso libro que ha publicado Arsenio SANCHEZ, titulado: Una metodología de la lengua oral, en Ed. Escuela Española, (1983), pág. 49.

2.- Gracias a la situación, que sirve como marco a los interlocutores, se dan muchas cosas por sabidas, con lo que se puede evitar el cansancio, la pérdida de tiempo y extensiones de tipo posicional, aclarativas, etc. El mensaje escrito, por contra, necesita de la descripción situacional para evitar ambigüedades, malentendidos o deformaciones del referente.

3.- En la realización oral utilizamos las palabras, junto a la entonación, los gestos, la mímica, las modulaciones de la voz, el tono o énfasis cuando lo creemos oportuno, mientras que en el código escrito las palabras y los signos de puntuación poseen dificultades para sustituir la entonación, los gestos, las pausas más o menos significativas y los matices de ritmo, musicalidad, etc., que enriquecen y complementan a los elementos morfosintácticos.

4.- En el discurso oral se dan repeticiones y se usan constantemente muletillas, interjecciones, paradas, exclamaciones, con bastante flexibilidad y aceptación general. En el escrito, sin embargo, no son correctas las repeticiones ni el uso constante de interjecciones, exclamaciones, muletillas, etc.

5.- Entre los interlocutores hay interrupciones constantes y con pocas palabras pueden captar la plenitud del mensaje y quieren responder inmediatamente al estímulo, mientras que entre el que escribe y el que lee eso no es posible.

6.- La sintaxis queda rota muchas veces en la conversación y se usan con mayor libertad la morfología y la semántica; en la escritura se exige el uso correcto de la sintaxis y una mayor precisión léxico-semántica.

7.- Cada hablante recrea la lengua de una forma que no es posible en otras maneras de comunicación y menos aún en la escritura, ya que los diferentes registros que la realización oral puede adoptar no resultan viables transcribirlos con facilidad a los signos escritos. La lengua escrita no puede reproducir exactamente todos los registros y resulta muy pobre cuando intenta hacerlo.

8.- El lenguaje oral es universal; la lengua escrita no lo es.

9.- El que habla tiene poco tiempo para reflexionar y, por tanto, puede ser poco preciso y adolecer de total concisión. El que escribe tiene tiempo suficiente para reflexionar y, por tanto, puede ser más conciso y expresarse con precisión.

10.- La lengua oral tiene carácter temporal; la lengua escrita tiene carácter espacial.

De todo lo anterior podemos concluir que el medio de comunicación más importante para los hombres tiene como soporte la manifestación oral, como la prioritaria por su riqueza y completa gama de matices que engloba; y también la escrita, que tiene su origen en la lengua oral. Sin embargo, a pesar de que ambas utilizan la palabra como instrumento, no lo hacen ni lo pueden hacer de la misma forma, existiendo barreras y dificultades que impiden el paso de la una a la otra.

#### 4.- MEDIOS PARA EL DESARROLLO DE LA LENGUA ORAL EN EL AULA.

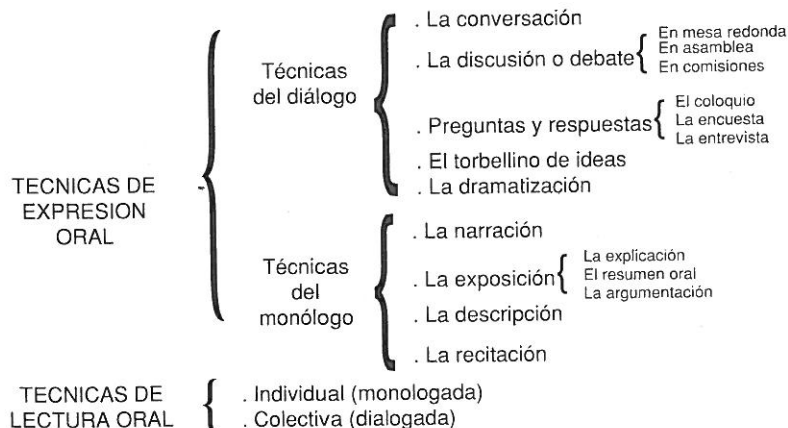
Es innegable la importancia que la lengua oral tiene para todo el éxito escolar posterior del niño, para poder conseguir un perfeccionamiento progresivo en el lenguaje escrito y también para su formación integral como ser social. De ahí la necesidad que tienen los maestros de conocer y emplear recursos educativos y metodológicos que garanticen su proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.

Por experiencia sabemos que tales recursos escasean en la práctica habitual, aunque aparezcan reseñados y comentados en la mayor parte de los tratados de didáctica general y de la lengua en particular. Pero también es verdad que en la mayoría de las ocasiones lo que precisan los profesores son actividades diseñadas o formas claras y determinadas de cómo llevarlas a la práctica. Por eso suelen asistir con tanta asiduidad a cursos o cursillos de reciclaje que, bajo el reclamo de " eminentemente práctico", o señuelo similar, no pueden en muchos casos atender la habitual y considerable demanda.

Casi todos los tratadistas repiten, en sinopsis más o menos originales, los múltiples y variados medios que tradicionalmente se vienen utilizando en las clases para perfeccionar la expresión y la comprensión oral de los niños, a los que añaden otros de carácter más actual y con tecnología más moderna.

Entre ellos son habituales la conversación, el debate, la redacción oral, la dramatización, y menos usual el juego dramático, el torbellino de ideas, la entrevista, la descripción oral, etc. A título orientativo deseamos recordarlos en su mayoría y a tal fin recogemos la clasificación de Arsenio Sánchez<sup>10</sup>, que nos parece muy útil, por su claridad, sencillez, fácil visualización y porque comprende todas las técnicas fundamentales conocidas.

##### 4.1. Clasificación de técnicas de expresión oral



10 SÁNCHEZ, A., (1983), op. cit., pág. 152.

Podemos observar cómo entre las técnicas del diálogo aparece en primer lugar la conversación que, en pura teoría, se diferencia de la discusión o debate y de "preguntas y respuestas". Sin embargo, en la práctica docente habitual, hemos podido comprobar que las tres modalidades se entremezclan o se confunden, porque raramente se consigue una actividad conversacional escolar sobre algún tema en el ciclo superior, en la que no se produzca discusión, debate o polémica sobre alguna cuestión, o en la que no se establezcan preguntas y respuestas alternativas. "En toda comunicación en grupo, afirma M. Rangel- (1977, pág. 37) hay un elemento común: la discusión".

Es más, nos atreveríamos a afirmar que esas variaciones pragmáticas enriquecen la técnica de la conversación, concediéndole un carácter más dinámico, pues la dota de fluidez, flexibilidad, interés y mayor espontaneidad, a la vez que amplía su campo y sus posibilidades de buena escucha y producción de correctos discursos orales.

Para A. Sánchez, (1983, pág. 154) la conversación tiene como objeto la comunicación con los demás para intercambiar opiniones, emociones, sentimientos, informaciones, ideas, proyectos, etc., en un clima de libertad e igualdad. Y recordemos que A. Maíllo (1971, pág. 43), distingue entre conversación y diálogo, aunque la lengua común los identifique, señalando que la conversación didáctica es la que tiene lugar en los centros docentes y tiene por objeto tanto la información como el solaz y la corroboración personal, así como lo que se podría denominar la impregnación mutua en ese diálogo de los inconscientes.

También I. Martínez (1984, pág. 61) dice al respecto que la conversación es la forma más espontánea y frecuente de la lengua hablada, en la que se da un intercambio informal de opiniones o ideas en torno a un tema y que, precisamente por ese carácter espontáneo es una de las actividades más asequibles para la E.G.B. Por su parte, Norma B. D. de Ossanna (1977, pág. 37) comenta que resulta imposible establecer un modelo práctico y universal para esta actividad y que debemos ver la conversación como una situación comunicativa, inserta en un contexto extraverbal. Benjamín Sánchez (1971, pág. 20) señala que la verdadera conversación es amena sin dejar de ser instructiva, a la vez que menciona como uno de sus objetivos el lograr que los alumnos se interesen por leer temas de diferentes materiales del programa, con el objeto de poder conversar con cierta autoridad en relación a dichos temas.

No quisiera terminar esta eskueta aproximación al recurso didáctico que nos ocupa, sin referir lo que al respecto indica M. Najt Rajtlemsky (1988, pág. 248): "El docente, -dice- debe facilitar la comunicación a través de conversaciones; debe destacar su valor social y aprovechar su utilidad educativa.

En la conversación, la interacción que se produce permite modificar, superar o readaptar los enfoques personales, no sólo por lo que el otro dice, sino por las aportaciones nuevas que debemos hacer al argumentar y exponer nuestras razones. Sin embargo, (y éste es un matiz muy coherente con la realidad escolar) por causa del exceso de alumnos o de programas

excesivamente cargados de contenidos culturalistas, entre otros motivos, el profesor desaprovecha esta posibilidad fructífera"<sup>11</sup>.

Ahora bien, nuestra propuesta para llevar a la práctica la conversación escolar con niños del ciclo superior, presenta ciertas modificaciones respecto al procedimiento un tanto rígido que generalmente se muestra en pura teoría, ya que, como más arriba indicábamos, se deben a la necesidad de adaptarlo a lo que el propio niño nos va reclamando en todo momento, así como a conseguir una mayor eficacia pragmática en la escuela actual.

A tal fin, cuando hemos realizado la actividad del diálogo o la conversación, se han ido introduciendo de forma espontánea, normal y natural, ciertos aspectos que pudieran considerarse característicos de lo que para B. Sánchez, por ejemplo, es la discusión e incluso la exposición, (B. Sánchez, 1971) o que aparecen también en "la exposición" a que se refiere N. de Ossanna, (1977) y en el debate o foro tal como lo expresa M. de Luca (1983), así como en lo que para A. Maíllo (1971) representa la discusión, debate o deliberación, o también lo que B. Mantecón (1988) denomina puesta en común, etc., etc.

Lo que sucede es que la conversación no puede responder de manera rígida a un modelo concreto, sino que desde nuestro punto de vista, es hasta conveniente que se vayan introduciendo aspectos de otras técnicas que la conviertan en una forma más completa para perfeccionar el lenguaje oral.

Ello confirma la teoría pedagógica que propicia el que cada maestro lleve a cabo innovaciones metodológicas de acuerdo con las características de sus alumnos y del contexto en que se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje. Dicho con otras palabras, se manifiesta un principio general de la didáctica; que el método está al servicio del profesor y de los intereses de sus alumnos, y no que sean los educandos y el educador quienes se esclavicen a él.

## **5.- PROPUESTA DIDÁCTICA.**

En la aplicación de la experiencia que ahora explicitamos, se recogen algunas modificaciones que la realidad escolar nos ha ido exigiendo a lo largo de varios años y siempre con el objetivo prioritario de crear una idónea situación comunicativa, en la que se pudiera atender, como propone Blanca de los Ríos (1982, pág. 16), tanto a la lengua escolarizada como a la coloquial.

Hemos de advertir, por otra parte, que para practicar la actividad de conversación didáctica en el ciclo superior, encontrábamos en los comienzos muchas dificultades, provenientes sobre todo de la falta de interés o motivación por parte de los alumnos, de tal manera que nos que-

---

11. PADRINO, G. y MEDINA, A. (dres.) (1988) *Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Madrid, Ed. Anaya, págs. 233-256.

daba siempre en la clase una impresión de fracaso y pérdida de tiempo. Y llegamos todos a la conclusión de que era debido a la inadecuación tanto del fondo como de la forma, es decir, que los temas no respondían verdaderamente a lo que interesaba a esos alumnos ya preadolescentes, y la forma o manera de realizarla repugnaba a la mentalidad y a las características de los niños mayores.

De la necesidad de vencer esas dificultades, surgió el modelo didáctico que proponemos y con el cual consideramos, al menos esta es nuestra valoración, que se pueden conseguir los principales objetivos que se suelen plantear, si se lleva a cabo de forma sistemática y bien programada. Dichos objetivos los hemos querido sintetizar y formular como sigue:

- Favorecer la sociabilidad y desarrollar la convivencia.
- Fomentar y afianzar el hábito de escuchar.
- Perfeccionamiento de la capacidad de enjuiciamiento, crítica y expresión, respecto de las ideas propias y ajenas.
- Desarrollo e impulso de las aptitudes de comunicación, eliminando bloqueos, inhibiciones y encogimientos.
- Fomentar las actitudes de respeto mutuo, tolerancia, receptividad e interés por la opinión ajena.
- Desarrollar la habilidad para organizar los juicios en forma lógica, así como para expresarlos con claridad, sinceridad y precisión.
- Lograr el control de las propias emociones.
- Acostumbrarse al empleo del tono de voz adecuado.
- Habituar a los alumnos a respetar el orden en las intervenciones.
- Formar el hábito de que es necesario pensar e informarse en fuentes dignas de crédito, antes de exponer ideas y emitir juicios que se presten a controversia.
- Ayudar a que los más tímidos puedan vencer la resistencia para participar en el grupo.
- Despertar en todos los alumnos de la clase el interés por temas concretos.
- Favorecer el deseo de realizar conversaciones escolares como medio de intercomunicación de ideas, sentimientos y experiencias.

Estos objetivos, como lógicamente puede deducirse, se han de ir consiguiendo de manera progresiva y, en cualquier caso, deben considerarse como terminales. Lo que resulta conveniente es seleccionar aquellos que en cada momento nos parezcan más necesarios y urgentes, en función del resultado que nos proporcione la evaluación continua y puntual del grupo con el que trabajamos.

Por otra parte, dentro de los principios generales de la educación, se ha destacado que la única manera de enseñar con eficacia es convirtiendo cada escuela en una escuela de la vida. Y en consecuencia, como afirma M.P. Berruecos, (1982, pág. 2) el trabajo escolar debe ser una actividad espontánea y placentera y la oralización y el aprendizaje posterior de la lectoescritura deben surgir de las necesidades de cada edad y de las relaciones sociales de la escuela con las familias de sus alumnos y con la comunidad. De esta manera, el maestro podrá más fácilmente vencer las dificultades de los niños del ciclo superior, si aprovecha toda oportunidad para hablar sobre lo que les interesa, sobre lo que sienten, sobre lo que anhelan.

Nuestra propuesta metodológica se basa en esa filosofía y en los preceptos de la "escuela nueva", entre los que destaca la usualidad, el interés y la participación activa del alumno en el proceso de aprendizaje en el que está inmerso. La hemos denominado "conversación escolar" pero, como más arriba adelantamos, posee aspectos de otras técnicas del diálogo y en coherencia con ello hemos formulado los objetivos antes expuestos.

Su realización presenta las etapas siguientes, tal como nosotros siempre las hemos seguido:

1ª.- La primera fase podríamos denominarla "motivación de la actividad". Se trata de explicar a los niños la técnica que vamos a emplear durante el curso para llevar a cabo conversaciones escolares, dentro o fuera del aula y con invitados especiales.

Estos participantes extraños al colegio vendrán a enriquecer nuestras ideas sobre los temas de los que vamos a conversar y a los que podremos formular cuantas preguntas consideremos oportunas.

Con toda seguridad, los niños se sentirán interesados por la novedad que supone esta manera de enfocar el trabajo escolar, así como por el cambio que se introduce en la dinámica general y rutinaria de las clases. Es el momento de dialogar con los alumnos, de explicarles bien los pasos a seguir y de animarlos a que participen con entusiasmo, para poder conseguir los objetivos que nos proponemos.

A priori, nosotros siempre hemos contado con la aceptación de la clase y rara vez algún niño ha rechazado el procedimiento. En este primer momento ya se está conversando, solventando dudas, explicando ventajas y circunstancias propicias, y participando prácticamente toda la clase en el debate, con lo que estamos logrando lo que pretendíamos: despertar el interés, la curiosidad, la motivación y el deseo de ponerlo en práctica.

2º.- En un segundo paso se procede a la elección de los temas que los niños de la clase quieren que se traten o sobre los que desean conversar y dialogar durante el trimestre, un semestre o bien a través de todo el curso. Se deja que la clase delibere y piense sobre las cuestiones que verdaderamente le interesen, por grupos, en asamblea o mediante propuesta individual. Esto es algo que los alumnos se suelen tomar muy en serio.



Al final de la sesión, o al día siguiente se disponen los temas propuestos según la preferencia mayoritaria, y ese será el orden en que se debatirán en las conversaciones didácticas. (En algunos colegios los niños preferían denominarlas "mesas redondas") La temática que va a provocar la conversación, discusión o debate posterior surge normalmente de los problemas e inquietudes que preocupan a los niños de doce a catorce-quince años. También puede surgir de la lectura de algún libro, de una película, de una visita extraescolar, un problema de la clase o del colegio, una noticia periodística, etc.

Lo más probable es que los niños planteen cuestiones relacionadas con su vida psicoafectiva y social u otros aspectos colaterales. Decimos esto porque en nuestra práctica docente, casi todos los grupos proponían estos asuntos de manera más frecuente:

- Las relaciones con los padres.
- La droga.
- La amistad.
- La personalidad.
- Las relaciones con el otro sexo.
- La pandilla.
- La formación profesional. (Estudios)
- etc.

El profesor puede y debe ayudar a la elección de los asuntos para el diálogo, sobre todo si los alumnos se lo solicitan, algo que casi siempre ocurrirá. La orientación sobre la conveniencia o la posibilidad de profundizar en alguna cuestión, la formulación del tema, la unificación de criterios, etc., suele ser una función que en esta fase le toca desempeñar al maestro.

Al él le conviene tener en cuenta, como dice García Padrino, (1988) que deben elegirse temas que motiven y no se sientan como impuestos o como algo exterior a los intereses de los discentes, ya que en este caso la mayoría no intervendrá. Precisamente una de las ventajas que comporta esta segunda fase del recurso didáctico es la de proporcionar al maestro información directa sobre las cuestiones que verdaderamente preocupan e interesan a sus alumnos. El no llegar a darse cuenta de ello, es una de las causas por la que los niños muestran escasa disposición para hablar y, sobre todo, para aprender a hablar bien.

3ª.- A fin de lograr unos de los objetivos de toda conversación didáctica, el que cuando se salga de ella se sepa algo más del tema tratado que antes de realizarla, o enriquecer las experiencias y conocimientos de quienes platican, (B. Sánchez, 1971) es ahora el momento de pensar y elegir a las personas adultas que van a tomar parte en la conversación junto con los niños de la clase.

Nuestra sugerencia al respecto es que, por motivos que parece superfluo explicar, la presencia del Director del colegio, de un representante del A.P.A. y, sobre todo, de al menos un especialista en la materia que se vaya a tratar es lo más conveniente, útil y acorde con la actividad que se va a realizar, y también lo que suele ser más aceptado por los niños.

Puede servir de referencia sobre este aspecto el que, una de las veces en que organizamos una conversación escolar sobre "la droga", intervino en ella un médico experto en el tema y en rehabilitación de toxicómanos del Hospital Psiquiátrico de Sevilla. O también, cuando se discutió sobre "las relaciones con los padres", vino al colegio como invitado un sociólogo, profesor de la Universidad, a quien acompañó también un psicólogo que trabajaba en el colegio y en varios más de la zona en tareas propias de su especialidad.

Se puede pensar que la presencia de estas personas contribuyen a coartar o limitar la intervención de los niños. Esto puede suceder al principio, pero una de las funciones del profesor o coordinador de la actividad consiste precisamente en lograr paulatinamente un clima de libertad y espontaneidad que permita la expresión sincera de las opiniones y en conseguir el ambiente necesario para que los más tímidos se atrevan a hablar y para que el impulsivo se contenga, (Romera Castillo, 1982) y se establezca la comunicación entre todos los del grupo y no sólo entre dos o tres.

Si se ha sabido orientar bien a los alumnos y se logra el ambiente propicio, la lógica consecuencia será que, en razón del tema que los mismos niños han propuesto, el ritmo de intervenciones sea cada vez mayor y suceda lo que casi siempre nos ocurría a nosotros; que nos faltaba tiempo para completar todos los aspectos interesantes planteados y había que continuarlo en otra sesión, si realmente era posible.

La intervención en esta modalidad conversacional de un representante de los padres, de otros profesores, de personas que no pertenecen al Consejo escolar, etc., pretende constituir uno de los medios para que la escuela no siga siendo una institución tan cerrada y tan alejada de la propia sociedad en la que está incardinada, ni de sus problemas y necesidades. La relación escuela-sociedad dará a esa técnica interés, actualidad y conciencia social y eso lleva a una actitud que se ha llamado "escuela abierta".

El educador francés B. Eliade ha sido uno de los pioneros de tal idea y señala que en las escuelas ordinarias los alumnos adolecen de estos defectos: pasividad, falta de iniciativa, poco entusiasmo, ausencia del mundo de los adultos, poco espíritu crítico, huida de responsabilidades e incapacidad de atención. (J.M<sup>º</sup>. Quintana, 1978) Creemos que, tal como nosotros consideramos la didáctica de la lengua oral, el área del lenguaje puede contribuir en buena medida e erradicar esos defectos.

4<sup>ª</sup>.-Una vez que en la segunda fase se eligió ya el tema concreto de discusión o diálogo, ahora es el momento de orientar a los alumnos para que preparen la cuestión y para que busquen materiales de consulta (B.Sánchez, 1971, pág.28),(García Padrino, 1988,pág.253). La

información previa sobre el asunto a tratar despierta aún más interés en los niños y da luego lugar a preguntas más oportunas y útiles.

Se debe proporcionar tiempo suficiente para ello, a fin de que todos los niños puedan reflexionar individual o colectivamente, preparen sus intervenciones, etc. Nosotros creemos que una semana suele ser bastante para lograrlo. En esta etapa también se puede organizar el lugar donde se realizará la conversación; es preferible que sea fuera de la clase o del aula ordinaria. También se recordarán algunas normas básicas y se determinará quién va a ser el coordinador.

Es oportuno realizar en esta etapa lo que aconseja De Luca (1983, pág.73), a propósito del debate o foro: que se consulten fuentes variadas en una investigación más o menos exhaustiva y que haya un tiempo de reflexión y ordenamiento del material recolectado.

Con ello estamos también consiguiendo otros objetivos, como el de habitar a los niños a la lectura de temas de interés y a reforzar técnicas de trabajo como el subrayado, tomar notas, realización de esquemas, el resumen, documentación, preparación de un guión, etc. Además, la relación de profesor y alumnos se intensifica, pues es normal en estos momentos que los niños consulten con su maestro los aspectos que quieren plantear y que deseen recibir orientaciones sobre cómo proponerlos mejor porque, en definitiva, en esas edades, les interesa mucho el intervenir "públicamente" con seguridad y con éxito.

5ª.- Desarrollo de la actividad.-Es la fase más importante y la calidad de su realización dependerá de cómo se hayan llevado a cabo las etapas anteriores y para la que se requieren todas las habilidades y destrezas que se han ido consiguiendo en los ciclos inicial y medio.

Como esta actividad comunicativa se practica en un grupo relativamente grande, (una clase de ciclo superior más las personas invitadas) es evidente que se dará una variada tipología de modos de expresión oral, es decir, habrá exposición, diálogo, discusión, preguntas y respuestas, debate, etc. (Cfr. apdo. 4) Por eso hemos denominado a nuestra propuesta "conversación escolar", pero con muchas reservas, porque la que se organiza con niños de siete años no posee las mismas características que la realizada con alumnos de trece-catorce años.

En cualquier caso, hay unas normas básicas para el desarrollo de la conversación o de la discusión y debate, que me parece prolijo enumerar y explicar ahora y que pueden consultarse en cualquier tratado a que hemos remitido al lector en nuestras referencias bibliográficas. Sin embargo, es conveniente recordar las tres facetas más importantes que destaca De Luca (1983, pág. 75): el clima afectivo y de cordialidad que debe reinar en todo momento, el desarrollo intelectual, y el comportamiento social de cada miembro.

En toda comunicación, dice M.Rangel,(1977,pág. 37) hay un elemento común: la discusión. Y esta misma autora afirma : "En nuestras actividades diarias, empleamos el término para cualquier intercambio de ideas u opiniones; sin embargo, aquí se utiliza para designar el proceso relativamente sistematizado, mediante el cual un grupo de personas intercambia y evalúa

ideas e información con el propósito de entender un asunto o resolver un problema, en una atmósfera esencialmente cooperativa"<sup>12</sup>.

El enfoque que nosotros damos a la conversación, como puede colegirse, es pues muy rico, dinámico, flexible y polifacético. En ella, la discusión y el diálogo se caracterizan por todo lo que Monroe y Ehninger (1974, pág. 88) expone y que responde a la siguiente clasificación, que para nosotros siempre ha constituido una especie de guía didáctica muy útil:

a) La atmósfera tiende a convertirse en informal a medida que la interacción avanza.

b) Los límites de tiempo se fijan de acuerdo con la complejidad del asunto o la necesidad de llegar a la solución de un problema determinado

c) Las opiniones fuera de lugar tienden a evitarse.

d) Los objetivos de las personas implicadas son evidentes y la interacción proporciona numerosas oportunidades para constatar y reafirmar el grado en que estos objetivos han sido logrados.

e) La respuesta o realimentación representa el medio para ajustar y percibir con certeza los diferentes puntos de vista.

f) Los papeles de emisor y receptor se intercambian constantemente.

g) Existe un interés predominante y continuo por explotar nuevas posibilidades individual y colectivamente.

Respecto al apartado b), el tiempo aconsejable para los niños de este ciclo no debiera sobrepasar los 55 ó 60 minutos. A nosotros siempre nos ha resultado suficiente para cubrir los objetivos propuestos; además es muy importante no dar nunca lugar al aburrimiento ni al cansancio.

En lo referente al apartado d), se consideran prioritarios los objetivos relacionados con los alumnos, es decir, que todos puedan manifestarse y participar, que se les ofrezca la posibilidad de expresar sus ideas sobre el tema con orden y claridad, que reconozcan lo importante del esfuerzo de colaboración, así como habituarse a ser tolerantes, a respetar las ideas de los otros; en definitiva, aprender a escuchar y a hablar cada vez mejor.

Con relación a c), es evidente que ello depende de las funciones atribuidas al coordinador o director de la discusión o debate que, como indicábamos más arriba, suele ser el profesor del curso, aunque también pudiera realizarla un alumno, cuando este recurso esté ya bastante trabajado y dominado. Dichas funciones están perfectamente recogidas, p.e, en los Programas

---

12. RANGEL, M., op. cit., pág. 37.

Renovados, concretamente en el documento de consulta para el ciclo superior<sup>13</sup>. También se pueden encontrar en B.Sánchez (1971,pág.32) y en De Luca (1983,pág.74) entre otros tratados de Didáctica de la Lengua.

6<sup>a</sup>.- El último paso de la actividad consiste en lo que podríamos denominar "actividades derivadas".Y la primera de ellas debe ser la evaluación colectiva de la misma,mediante una valoración de sus diversos aspectos, que se puede realizar oralmente en la sesión de clase inmediatamente posterior, o también por medio de un cuestionario escrito, preparado por el profesor.

También se pueden programar:

- Resumen oral o escrito sobre lo tratado.
- Exposición de lo anterior en otros cursos.
- Escribir un artículo sobre la cuestión que se ha discutido para el periódico escolar.
- Si se ha grabado la conversación, (siempre es conveniente hacerlo) escucharla para dar lugar a la corrección de los defectos observados, en cuanto al contenido y a la forma.
- Realizar un mural para la clase o para el colegio, con las conclusiones más importantes que se hayan extraído.

6.-Síntesis de la metodología.

Para facilitar su memorización y a modo de resumen, exponemos de forma sintética los pasos seguidos en la propuesta didáctica y que son los siguientes:

- 1<sup>o</sup>.- Motivación de la actividad.
- 2<sup>o</sup>.- Selección de los temas y establecimiento de un orden preferencial.
- 3<sup>o</sup>.- Elección de las personas adultas que van a intervenir.
- 4<sup>o</sup>.- Preparación del tema y búsqueda de materiales de consulta.
- 5<sup>o</sup>.- Desarrollo de la conversación didáctica.
- 6<sup>o</sup>.- Evaluación y actividades derivadas.
- 7.- Observaciones.

---

13. Programas Renovados de la E.G.B., Ciclo Superior, Ed. Escuela Española, Madrid, 1981, 2.1. Técnicas de Trabajo (Exposición, Coloquio, Debate), pág. 41. También aconsejamos consultar a RANGEL, M., op. cit., págs. 45 a 50, en que recoge de manera muy explícita las funciones del "coordinador" de una discusión. Asimismo, MANTECON RAMIREZ, B., expone de forma muy bien estructurada todas las funciones del moderador en la "mesa redonda" y que son perfectamente aplicables en nuestra propuesta didáctica, en EAC, nº 17, Universidad de Málaga, (1988), págs. 170-171.

a). Deseamos llamar la atención sobre el hecho de que no se trata de un diálogo espontáneo, sino de una conversación programada y que servirá bien poco si realiza de forma esporádica. Los objetivos marcados se logran a través de un proceso, lo cual requiere que este recurso se ponga en práctica de manera sistemática durante los tres cursos del ciclo superior.

b). Es importante el marco en que lleve a cabo la actividad. Parece que despierta más interés y expectativa si se realiza fuera del aula ordinaria. Se recomienda para ello un local más amplio, como salón de actos, biblioteca, etc. En cualquier caso, la disposición debe ser tal, que todos los participantes se vean las caras. (De Luca, 1983, pág.54 y B. Sánchez, 1971, pág.22)

c). La elección de las personas que van a participar en la conversación junto con los niños, deben ser aceptadas plenamente por éstos, y se debe dejar a ellos iniciativa para que propongan nombres concretos, sobre todo cuando se trate de padres de alumnos.

d). Quienes hemos puesto en práctica esta metodología, podemos asegurar que los niños del ciclo superior están capacitados para llevarla a cabo tal cual la hemos diseñado, que desean hacerlo cuando se les motiva y que se toman tan en serio esta técnica de expresión oral como los propios adultos.

e). En la clase se debe prestar atención prioritaria tanto al escuchar como al hablar, para perfeccionar estas dos facetas del lenguaje oral. Pero puede ser que, a pesar de emplear recursos adecuados para lograrlo, los objetivos o los frutos no se vean patentes hasta muy avanzado el proceso. Esto es algo de lo que deben tener conciencia tanto el profesor como los alumnos, para que el desánimo o la frustración no altere la dinámica de las acciones programadas.

f). Finalmente y a modo de conclusión, animamos a los maestros para que organicen este tipo de conversación, pues comporta muchos beneficios. Como afirma A. Maíllo, (1971, pág. 50) las sesiones de conversación deben tener un lugar en el programa y en el horario escolar, con propósitos a la vez de perfeccionamiento lingüístico, de desarrollo personal y de maduración social.

Es una idea que glosa admirablemente Marta O.P. De Luca, (1983, pág. 75) y que transcribimos con sus propias palabras: "Actividad afectiva, intelectual y social: complejo aprendizaje de vida para la vida. Es una tarea de formación de personalidad. Por ello hemos dicho que es una preparación para la vida democrática que los adultos aspiramos a vivir. Por ello, los profesores y maestros no debemos quedarnos en simples técnicas metodológicas, sino que debemos formar a través del ejercicio de la lengua".

## BIBLIOGRAFÍA

ALARCOS LLORACH, E., "Les représentations graphiques du langage", Le langage, (1968), París, Gallimard.

BECKER, G.E. y otros (1979), Situaciones en la enseñanza; 1, Conversación y discusión, Buenos Aires, Kapelusz.

BLANCHE-BENVENISTE, C., "L'importance du Français parlé", Recherches sur le français parlé, (1983) G.A.R.S., nº 5, Publications Université du Provence.

BOUTON, CH. P., (1976), El desarrollo del lenguaje, París, Editorial de la Unesco.

BRESSON, F. y otros, "Lenguaje oral, lenguaje escrito", La dislexia en cuestión, (1977), Madrid, Pablo del Río Editor.

BRUNER, J., (1984), Acción, pensamiento y lenguaje, Madrid, Alianza.

CASTRO ALONSO, C., (1971), Didáctica de la lengua española, Salamanca, Ed. Anaya.

COSERIU, E., (1968), Teoría del lenguaje y lingüística general, Madrid, Gredos.

COSERIU, E., (1977), "Esbozo de una teoría coherente del hablar y de su formalización", Lecturas de Sociolingüística, Madrid, Edaf. Universitaria.

GARCIA PADRINO, J. y MEDINA, A. Dres. (1988), Didáctica de la Lengua y la Literatura, Madrid, Ed. Anaya.

GLOTON, R. y JOLIBERT, J. (1975), El poder de leer, Barcelona, Granica.

GUMPERZ, J.M., (1981), Lenguaje y cultura, Barcelona, Ed. Anagrama.

HALLIDAY, M.A., (1982), Exploraciones sobre las funciones del lenguaje, Barcelona, Ed. Médica y Técnica.

LABOV, W., (1983), Modelos sociolingüísticos, Madrid, Edc. Cátedra.

LAMIQUIZ, V. y CARBONERO, P., (1987), Perfil sociolingüístico del sevillano culto, I.D.R., Universidad de Sevilla.

LAMIQUIZ, V. y ROPERÓ, M., (1987), "El texto oral sociolingüístico", Sociolingüística andaluza, 4, Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

LUCA, Marta O.P. de DE, (1983), Didáctica de la lengua oral, Buenos Aires, Kapelusz.

LURIA, A.R. (1984), Conciencia y lenguaje, Madrid, Ed. Visor.

LYONS, J., (1971), Introducción a la lingüística teórica, Barcelona, Ed. Teide.

LYONS, J., (1983), Lenguaje, significado y contexto, Barcelona, Paidós.

MAILLO, A., y otros, (1971) Didáctica de la lengua en la E.G.B., Madrid, Ed. Magisterio Español.

MALMBERG, B., (1986), Análisis del lenguaje en el siglo XX, Madrid, Gredos.

MARTINEZ, I. y otros, (1984) Aprendizaje de la lengua en el ciclo medio, Madrid, Narcea.

MANTECON RAMIREZ, B., (1988), Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas, EAC 17, Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Málaga.

MIRAS, M., "Lenguaje y clase social en la infancia", Estudios sobre psicología infantil, M. SIGUAN (director) (1983), Madrid, Edc. Pirámide.

MONROE, A. y EHNINGER, D., (1974), Principles and types of speech communication, 7ª. ed. Ed. Scott, Glenview, Illinois.

MYKLEBUST, H.R., (1975), Psicología del sordo, Madrid, Ed. Magisterio Español.

NAJT RAJTLEMSKY, M. "La adquisición del vocabulario", en GARCIA PADRINO, J. y MEDINA, A., (1988), op. cit.

NINYOLES, R.LL., (1975), Estructura social y política lingüística, Valencia, Ed. Fernando Torres.

OSSANNA, Norma B.D. de, (1977) La lengua oral, Buenos Aires, Kapelusz.

QUINTANA, J.Mª. (1978), La pedagogía moderna, Barcelona, Ed. Noguer.

RANGEL H., M. (1977) Comunicación oral, México, Ed. Trillas.

RIOS, Blanca de los, (1982) Teoría y práctica de la lengua, Madrid, S.M. Ediciones.

ROCA PONS, J. (1973), El lenguaje, Barcelona, Ed. Teide.

ROMERA CASTILLO, J., (1979), Didáctica de la lengua y la literatura, Madrid, Ed. Playor.

SALVADOR, G., "La investigación de textos hablados", Revista Española de Lingüística, (1977), 7.2., Madrid, Gredos.

SANCHEZ, A., (1983), Una metodología de la lengua oral, Madrid, Ed. Escuela Española.

SANCHEZ, B., (1971), Lenguaje oral, Buenos Aires, Kapelusz.

STUBBS, M., (1984), Lenguaje y escuela, Madrid, Cincel-Kapelusz.

VAN DIJK, T., (1983), La ciencia del texto, (Traducción de Sibila Hunzinger), Barcelona, Edic. Paidós.