

***Enseñando lengua oral
en la adolescencia***

Eva Aguilar Mediavilla

Dept. de Pedagogia Aplicada i

Psicologia de l'Educació

Universitat de les Illes Balears

Educació i Cultura
(2006-2007), 19:
69-81

Enseñando lengua oral en la adolescencia

Teaching Oral Language during the Adolescent Stage

Eva Aguilar Mediavilla

Dept. Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació
Universitat de les Illes Balears

Resum

En aquest article hem volgut establir la importància del treball de la llengua oral des de l'escola en l'adolescència, ja que un bon comunicador té un futur més brillant en una societat que està mediatitzada pel llenguatge. En aquest sentit, hem posat l'accent en el fet que els adolescents necessiten aprendre moltes habilitats de llengua oral i que és necessari adoptar una perspectiva funcional que permeti que els adolescents es desenvolupin eficaçment en el seu medi. L'àmbit escolar és el lloc idoni per desenvolupar aquest aprenentatge i, tot i que tots estiguem implicats en l'ensenyament de la llengua oral, els docents han de ser conscients que ells són models de llengua oral per als seus alumnes adolescents. A més, en ser el llenguatge mediador de coneixement, totes les àrees estan implicades en la seva adquisició (noves paraules per a nous conceptes, etc.), motiu pel qual la metodologia d'elecció per a l'ensenyament de totes les àrees del currículum ha de ser aquella que potenciï l'ús de la llengua oral. D'altra banda, en les classes de llengua és important tenir en compte que les activitats de llengua oral han d'estar programades i han de complir uns determinats requisits, com ser majoritàriament orals, permetre la participació activa i interactiva dels alumnes, ser significatives i estar planificades.

Paraules clau: Adolescència, ensenyament de la llengua, llengua oral.

Summary

The aim of this paper is to establish the importance of oral language work in schools during the adolescent stage. In our language-influenced society, the most brilliant futures will be had by those who are most proficient at communicating. This paper emphasizes the fact that adolescents still need to learn many oral language skills.

A functional approach to oral language teaching is needed so that adolescents can develop successfully in their environment. School is the ideal place to work on these skills, and, although everybody is involved in language learning, teachers must be especially aware that they act as a model for their adolescent students in the use of oral language. Furthermore, since language is a vehicle in the learning process, all curricular subjects are involved in the acquisition of oral language (new words for new concepts etc.). Consequently, the methodology that is used to teach all these subjects must be one that promotes a use of oral language. At the same time, oral language activities must be programmed, and they should also fulfil certain requirements, such as being mainly oral in content, allowing the students to participate actively and interactively, and to be meaningful and planned beforehand.

Key words: Adolescent stage, teaching language, oral language.

1. Introducción

Tradicionalmente, la escuela se ha hecho cargo de la enseñanza de la lengua escrita, dando por hecho que los conocimientos en este ámbito pasarán automáticamente al resto de habilidades lingüísticas y comunicativas. Pero hay aspectos de la lengua oral que necesitan de un aprendizaje intencional, como son los aspectos comunicativos y de habilidades.

Esta afirmación se basa sobretodo en el hecho que la lengua oral no finaliza su adquisición a la edad de 6 años sino que hay aspectos que continúan desarrollándose hasta la adolescencia. Además, cada vez más investigadores ponen de relieve que nuestros jóvenes tienen problemas para expresarse adecuadamente, lo que obviamente es un handicap para realizar unos estudios formales, ya que el lenguaje es el mediador del conocimiento.

Ser un buen comunicador implica producir frases correctas gramaticalmente al mismo tiempo que adecuadas al contexto. Dado que nuestro contexto actual está mediatizado por el lenguaje (entrevistas de trabajo, presentaciones orales, discursos, etc.), es evidente que la persona que es un buen comunicador tiene un futuro más brillante, pero además, está más adaptada a la sociedad en la que vive.

Tal como señala, del Río y Gràcia (2000), queremos abordar la intervención educativa en la lengua oral desde un punto de vista funcional y de uso del lenguaje, teniendo en cuenta que la escuela es el lugar donde se dan todos los elementos necesarios para esta enseñanza, tanto implícita, como explícita, en el currículo de lengua y transversalmente (ya que el lenguaje es la materia que se enseña y usa en todas las áreas, cursos y niveles).

2. ¿Por qué enseñar lengua oral en la adolescencia, en el ámbito escolar y de forma transversal?

No podemos negar que ser hábil, comunicativamente hablando, da muchas ventajas en el mundo de las amistades, del trabajo, académico y familiar. Esto lo podemos comprobar diariamente. Tampoco podemos negar que la adolescencia, como etapa de la transición a la vida adulta, es un momento en que se amplía la actividad comunicativa ya que se establecen nuevas relaciones con individuos e instituciones. Estas nuevas interacciones necesitan de la aplicación de nuevas habilidades comunicativas que el uso informal y espontáneo de la lengua no aseguran. En esta nueva etapa se espera que los adolescentes hablen con corrección, que conozcan y respeten las normas socio-comunicativas, que sean capaces de pedir información, o argumentar sus posturas, es decir, que sepan comportarse adecuadamente en las diversas situaciones de comunicación. Un punto importante es que la mayoría de estas nuevas situaciones comunicativas están, directa o indirectamente, asociadas con la enseñanza formal (búsqueda de información, argumentar una opinión, transmitir conocimientos, etc.).

Por otro lado, la tradicional enseñanza de la lengua escrita no asegura el traspaso de conocimientos a la lengua oral, entre otras razones, porque estamos hablando de dos sistemas diferentes. Debemos entender la lengua escrita y oral como dos modos distintos de comunicación a partir de un mismo sistema lingüístico y debemos olvidar la idea de que hablar es como leer algo escrito. Las normas de comunicación oral son muy diferentes a las de comunicación escrita y tienen características que la hace totalmente diferente, como la

existencia de turnos de habla, el uso de muletillas, las autocorrecciones, etc. Por tanto, es evidente que la lengua oral debe tener un trato específico dentro del currículo, al igual que lo tiene la lengua escrita. En este sentido, la escuela debe ser el lugar fundamental en que se trabaje la lengua oral y así lo reconocen los decretos 937/2001 y 938/2001, del 7 de septiembre, que recogen los currículos de la ESO y de bachillerato.

Pero por sus características particulares, para conseguir estas nuevas habilidades es necesario una práctica reiterada y motivada en los diferentes ámbitos de comunicación oral. Es decir, al igual que en las etapas iniciales de adquisición del lenguaje, en la adolescencia las actividades de lengua oral deben estar asociadas a la vida cotidiana, a las necesidades comunicativas y a sus experiencias formales. Por esta razón creemos que debe ser tratado prioritariamente en todas las áreas del currículo tanto con el objetivo explícito de la mejora de la lengua oral, como implícito a través del uso de estrategias de enseñanza orales que permitan su práctica. Con esto no queremos decir que las áreas de lengua no deban tratar este tema, muy al contrario, queremos decir, que todas las áreas del currículo deben trabajar de un modo directo o indirecto el lenguaje y la comunicación oral, al igual que se hace con la comunicación escrita. El currículo de la ESO (decreto 937/2001, de 7 de diciembre) recoge explícitamente esta necesidad y apunta que «el dominio del discurso adecuado a las situaciones de aprendizaje es una responsabilidad de la escuela en las diferentes áreas, ya que desde todas ellas se ha de colaborar al desarrollo de la capacidad de utilizar el lenguaje como instrumento de representación y conocimiento».

Abascal (1994) señala dos razones básicas por las que la institución académica debe hacerse cargo de la enseñanza de la lengua oral en la etapa adolescente:

1. En todas las áreas de la enseñanza secundaria y bachillerato se exige a los alumnos que comprendan textos orales y escritos con un grado de complejidad superior al que dominan, y que sean capaces de producir textos similares. Si se les exige esto se les debe enseñar como hacerlo.
2. Autores de la psicología educativa (Bruner, Vigotsky, etc.) ponen de manifiesto el papel mediador de la lengua para el acceso al saber. Esto supone convertir las aulas en espacios ricos en intercambios comunicativos que hagan posible conseguir el saber. Para hacer posible este proceso es necesario que el profesorado opte por una metodología que, al mismo tiempo que permiten el acceso a los conocimientos de un área, hagan posible el aprendizaje de los usos orales.

Asumir la enseñanza oral no implica, o no debe implicar, que todas las áreas deban asumir una tarea más que deben añadir a sus contenidos específicos, sino la selección de una metodología curricular de centro que implique desempeñar un papel activo como emisores y receptores de textos orales (trabajos en grupo, los relatos de experiencias, las exposiciones breves, etc.). En este sentido, la adquisición de conocimientos a través del trabajo cooperativo es el mejor ejercicio de lengua oral en situación natural, porque para ello es necesario respetar las normas de interacción, adaptarse a diversos interlocutores y a diferentes situaciones de comunicación, construir textos variados en función de diferentes finalidades, etc.

Esto no quiere decir que no sea necesario, a parte, la enseñanza explícita y programada de la lengua oral dentro de las materias de lengua. En todo caso, el objetivo general de la enseñanza de la lengua oral es que los adolescentes aprendan a producir discursos orales adecuados a la situación y comprender los discursos orales de otros hablantes.

3. ¿Cómo enseñar lengua oral?

3.1. Enseñanza no explícita de la lengua oral

Todas las áreas del currículo pueden utilizar estrategias de lengua oral como metodología de enseñanza de sus contenidos, al mismo tiempo que contribuyen a desarrollar la lengua oral de forma implícita. De hecho, como ya hemos indicado, las especificaciones curriculares de la ESO indican que todas las áreas deben contribuir a la enseñanza de la lengua oral. Veamos primero qué estrategias de enseñanza de lengua oral hay y, posteriormente, como se pueden aplicar a cada una de las áreas del currículo.

3.1.1. Estrategias para enseñar lengua oral

A través de todas las áreas del currículo, se pueden usar diversas estrategias de enseñanza (Corson, 1988; del Río y Gracia, 2000) que, aunque no tengan como objetivo principal el trabajo de la lengua oral, permiten su práctica. Además, permiten otras ventajas dentro de la metodología educativa como es la puesta en práctica de conocimientos, la promoción de la motivación en los alumnos, la solución de dudas y problemas, etc. Hay que tener en cuenta que las contribuciones de diferentes personas con diferentes conocimientos hacen que el conocimiento crezca.

Entre las estrategias que se pueden usar están:

a. Discusión de toda la clase: Es una buena estrategia para poner en común un tema, ver puntos de vista diferentes, solucionar problemas, etc. y se puede usar en todas las áreas del currículo. El peligro es que se convierta en monólogo y diálogo entre dos o tres alumnos y el profesor. Para evitarlo es importante que el profesor aprenda a estar callado y actúe de moderador, al mismo tiempo que es capaz de adoptar una actitud de cuestionamiento, que promueva en el alumno una actitud reflexiva, una actitud de demanda de explicaciones. Aparte debe proponer un tema motivante o provocativo. Hay cinco atributos personales del profesor que favorece una buena discusión: 1) un interés personal en el tema, 2) una mente abierta a todas las ideas que salgan en la discusión 3) sentido del humor pero también de la seriedad, 4) un interés real en lo que opinan los adolescentes, y 5) la habilidad de suprimir las propias opiniones la mayoría del tiempo. Antes de realizar la discusión con toda la clase es mejor la preparación anterior en pequeño grupo ya que la atmósfera es más proclive para la discusión.

b. Discusión en grupo: Es una técnica muy utilizada que permite a los alumnos descubrir sus propios conocimientos y comprobar sus propias conjeturas. En esto la lengua oral juega un papel fundamental ya que se utiliza tanto para formular hipótesis explicativas, como para después evaluarlas. El grupo de discusión permite comprender ideas y relacionar ideas nuevas con las ya conocidas. Los adolescentes se dan cuenta que para la discusión y la conversación es necesario establecer unas reglas de buen uso.

El objetivo del grupo de discusión es promover conocimiento. Un método mixto entre la discusión de toda la clase y el grupo pequeño es el siguiente: 1. Se reúnen grupos pequeños y discuten sobre el tema unos 12 minutos. 2. Cada grupo instruye a su representante sobre su posición y motivos 3. Los representantes discuten públicamente en el centro de la clase con o sin comunicarse con su grupo.

Barnes (1994) propone cinco variables que el docente debe tener en cuenta cuando se programa el trabajo en grupo:

- Sensación de aptitud: Para que el trabajo en grupo sea eficaz es necesario que exista un clima en la clase y el grupo que haga que los alumnos se sientan aptos

para dar su opinión. Esto se consigue valorando sus opiniones siempre, sean correctas o equivocadas.

- Bases comunes: Cuando se plantea un trabajo en grupo se debe dar algún tipo de material base para que, los alumnos, una vez hayan establecido sus hipótesis, puedan comprobarlas o corregirlas.
- Centrado: La tarea debe estar explicada lo suficiente para que los alumnos puedan desarrollarla pero no debe llegar a ser un proceso de seguir las instrucciones dadas por el docente.
- Ritmo: Es necesario establecer un tiempo, pero no se puede ser demasiado exigente con él, dado que puede redundar en un empobrecimiento de los resultados al no dar tiempo suficiente a los alumnos para reorganizar sus ideas.
- Hacer público: Es muy importante que los alumnos puedan expresar sus resultados públicamente ya que permite organizar las ideas, expresarlas a una audiencia y ver otras perspectivas sobre el mismo tema.

Siguiendo estas directrices el docente puede seguir un modelo como el siguiente:

1. Etapa de centrado: Se presenta el tema a toda la clase. El docente se centra en el tema, anima a los alumnos a verbalizar el conocimiento preliminar necesario y, si es oportuno hace una demostración.
2. Etapa exploratoria: Los alumnos llevan a cabo cualquier manipulación necesaria de los materiales y hablan de los temas hacia los que se ha dirigido su atención.
3. Etapa de reorganización: El docente vuelve a centrar la atención y explica a los grupos como presentaran sus informes y cuanto tiempo tienen para prepararse.
4. Etapa pública: Cada grupo presenta sus resultados a los demás y esto lleva a posteriores discusiones.

c. Trabajo en pareja: Es una variación del pequeño grupo, que permite mayor intimidad en el debate. Un tipo de método sería que cada alumno intentara responder las cuestiones que se les han asignado. Uno lee la cuestión e intenta dar la solución mostrando sus evidencias y sus ideas, la otra cuestiona la solución aunque vea puntos de coincidencia. El final se produce cuando se llega a un estado de amalgama que satisface las dos opiniones.

d. Técnica del juego de roles (Role playing) o de dramatización: La persona se tiene que poner en una determinada situación y actuar de manera adecuada. Por tanto, es una situación muy buena para que las personas se sitúen en un papel y piensen, hablen y sientan como en esa situación, lo que permite ver aspectos de las situaciones que de otra manera pasarían por alto. Hay que tener en cuenta seis pasos, primero se debe seleccionar previamente la situación de role playing; segundo se seleccionan los participantes; tercero, se crea el escenario a partir de la discusión con el grupo de role play; cuarto se prepara a la audiencia con la pregunta, «¿Es ésta la manera que tú pensarías, hablarías y sentirías en esta situación?» y pidiéndoles que se sitúen dentro de los personajes; quinto se lleva a cabo la actuación y finalmente se debe pedir una opinión de la audiencia y de los participantes.

Esta actividad es muy buena para desarrollar la competencia comunicativa y analítica ya que se tiene que asumir el rol de otro demostrando las respuestas comunicativas de ese otro. Así la persona debe llevar a cabo dos tareas: Pensar sobre el rol social de ese otro y usar el lenguaje para proyectar la interpretación.

e. Entrevistas: Lo mejor es que sean entrevistas reales a personajes relacionados con el tema que se está trabajando. Para realizar la entrevista primero se tiene que pasar una primera fase de preparación, donde tenemos que reflexionar sobre cómo extraer la información, cómo dirigirnos a la persona, las fases de la entrevista, cómo reaccionar ante una respuesta inesperada, cómo recuperar el tema de conversación, cómo hacer que la persona diga lo que no quiere decir, etc.

f. Los debates con coloquio: Tienen dos partes, una exposición breve por parte de un alumno o profesor sobre un tema, y una segunda parte que sería un debate o discusión sobre el tema expuesto. Permite que los participantes aprecien otros puntos de vista y les obliga a prepararse el tema que se va a tratar.

g. La exposición oral: Permite que los alumnos que exponen pongan en práctica la habilidad de adaptación a los oyentes (ajustar el lenguaje a la audiencia, los contenidos, conocer qué saben y que no saben los oyentes, etc.) en una situación en que presentan sus propias destrezas o descubrimientos. Además, si pedimos a los alumnos que escuchan que se planteen tres preguntas a los compañeros, potenciamos que estos escuchen de manera activa, que realicen preguntas y hagan comentarios críticos, adoptando siempre una actitud justificada y respetuosa, al mismo tiempo que ayudamos a solucionar dudas y problemas que se les planteen respecto al contenido de la exposición.

h. Lluvia de ideas (Brainstorming): es una estrategia muy efectiva para iniciar una discusión y permite conocer qué saben los adolescentes del tema, qué opinan o qué soluciones les dan.

i. Examen oral: Otra estrategia que se podría usar es la del examen oral que se utiliza en muchos países, siempre y cuando se acompañe de otras formas de evaluación. Esta técnica nos permite ayudar al alumno a mejorar sus habilidades comunicativas, al mismo tiempo que él aprende a expresar información oralmente.

3.1.2. Lengua oral a través de todas las áreas del currículo escolar

Como hemos indicado, todas las áreas pueden usar las estrategias de lengua oral anteriores como metodología docente, sin embargo, en este punto queremos especificar cómo se puede usar la lengua oral en cada una de las áreas del currículo.

a. Área de materias de humanidades y ciencias sociales: se puede usar las técnicas de discusión de toda la clase y de discusiones en pequeño grupo. El «Humanities Curriculum Project in Britain (HCP)» (MacDonald y Walker, 1976) es un programa que se desarrolló en Gran Bretaña en que se usaban estas dos técnicas como primera metodología en la enseñanza de las humanidades en secundaria. El objetivo era desarrollar una comprensión de la actuación humana, de las situaciones sociales, y de los problemas que se desprenden de estas situaciones. Se establecieron cinco premisas de trabajo desde el punto de vista de manejar situaciones controvertidas democráticamente:

- Las cuestiones controvertidas debían ser tratadas con los adolescentes en las clases
- Los profesores debían adoptar una actitud de neutralidad, dejando como parte de su responsabilidad no promover sus ideas.
- Discutir, no instruir, debía ser el mejor acercamiento al tema
- Las divergencias de puntos de vista debían ser potenciadas en vez de valorar el consenso.

- Los profesores, como moderadores, debían ser responsables de la calidad y las normas de aprendizaje.

El HCP cubría 9 temas (temas que ahora no tienen sentido ya que el programa fue desarrollado en el año 1976) con materiales de estudio y guías para el maestro. Estos materiales eran usados en las clases de discusión con los profesores que promovían una reflexión e interpretación de las evidencias sobre los temas tratados.

Corson (1988) propone otra estrategia para la enseñanza de humanidades. Consiste en que, a partir de textos escritos, se monten grupos de discusión sobre temas de historia que tengan diversas soluciones, como por ejemplo la importancia y significado del Partenón en el siglo 5 en Atenas, las leyendas repress.entadas en los frisos, el sentido religioso de los edificios, el arte y arquitectura del período.

En ciencias económicas también se pueden aplicar estas técnicas de discusión en pequeño grupo, para solucionar problemas a partir de información escrita.

También, se puede usar el role playing para hacer entrevistas como si fueran periodistas o trabajadores sociales que operan en situaciones controvertidas. O bien, realizar entrevistas a un personaje relacionado con la temática, o presentaciones orales con debate final de temas diferentes para cada grupo.

b. Área de materias de ciencias físicas: Aunque no nos demos cuenta, la ciencia nace del lenguaje y de la crítica: definimos un problema, formulamos las hipótesis, contrastamos y criticamos los resultados y, por fin, formulamos una nueva teoría. Por tanto, en la enseñanza el método de discusión en pequeño grupo y por parejas es básico para el proceso de aprendizaje en las ciencias, así por ejemplo, la discusión por parejas permite trabajar los conceptos más complejos, ponerlos en común, matizarlos, resolver las dudas y problemas, etc.

Corson (1988) propone el «Método circular» para este área de conocimiento. El tema a tratar se inicia con una clase magistral del profesor. Posteriormente, cada grupo de trabajo realiza una tarea de lectura y discusión sobre el tema. Tras esta discusión se plantean los problemas y se resuelven en un debate con toda la clase. En una cuarta fase el grupo de trabajo realiza una tarea de profundización sobre uno de los tópicos y por último, en una discusión de toda la clase se realiza una consideración oral del trabajo original, del tópico de cada grupo y de las predicciones que se realizan a partir de los hallazgos encontrados.

También se pueden usar otras técnicas de las que hemos propuesto anteriormente.

c. Área de materias de matemáticas: La comprensión de los conceptos matemáticos es mucho más eficaz a partir de la discusión en pequeños grupos, ya que se plantean dudas, se hacen cuestionamientos, se ayudan entre ellos, etc. El uso de parejas de discusión para la resolución de ejercicios se ha mostrado como un método muy eficaz para aprender a resolver y a entender conceptos matemáticos (Corson, 1988). También pueden usarse otras técnicas como las exposiciones orales con un debate de toda la clase.

d. Área de materias de educación artística, musical y corporal: La música y el movimiento; los sonidos y la poesía; la improvisación y la narrativa, forman pares naturales. Todas estas actividades pueden formar parte de una actividad de improvisación y/o drama (role playing, teatro, recitación poética...).

Por otro lado, la evaluación y crítica en el arte está muy relacionado con el lenguaje y permite al artista desarrollar y mejorar sus técnicas. La discusión de toda la clase, en pequeño grupo o la discusión en parejas ayuda a apreciar su propio trabajo y el de otros, y a saber expresar críticas sin herir a los demás. También se pueden desarrollar actividades de explicación de las sensaciones de un cuadro o de una situación, comentarios orales de obras de arte, etc.

En el área de deportes, el lenguaje es necesario para planear estrategias y discutir planes con el fin de realizar un juego en equipo, y por tanto, un juego cooperativo. Por esta razón, es importante planear momentos de discusión en pequeño grupo.

e. Área de materias de educación en valores: El role playing, la improvisación, el drama social y las clases de discusión son métodos muy valiosos en el estudio de los valores ya que permiten al adolescente reflexionar sobre qué es correcto y qué no, dar opiniones, entender otras actitudes y valores, ser respetuoso, situarse en el lugar de otro, ver otros puntos de vista, etc. En el trabajo sobre dilemas morales, el role playing puede preceder a la discusión o al trabajo en parejas, en donde los adolescentes intentan encontrar soluciones alternativas a los dilemas. El drama social sería una mezcla de improvisación y role-playing consistente en dramatizar una situación desde diversos puntos de vista y después discutir sobre ella, sobre los sentimientos implicados, etc. También se puede usar la improvisación para ver situaciones reales de la vida y después debatir sobre el tema con toda la clase.

Evidentemente, en este apartado sólo hemos querido mostrar algunas directrices de trabajo que, además de favorecer la adquisición de conocimientos, ayudan a desarrollar la lengua oral. La programación específica de las actividades dependerá de cada docente y de la programación de área, curso y centro que exista. Lo que no se puede olvidar es que todos los docentes son enseñantes de lengua oral ya sea actuando como modelos o planeando actividades de lengua oral en sus clases.

3.2. Enseñanza explícita de la lengua oral

Desde las áreas curriculares de lengua, tradicionalmente, se le ha dado mucha importancia al aprendizaje de la lengua escrita y, sólo de manera anecdótica se han realizado, esporádicamente, actividades de lengua oral, que generalmente no estaban programadas (objetivos, evaluación, etc.) probablemente debido a su carácter más efímero. Los actuales currículos de lengua ponen de manifiesto la importancia que tiene el aprendizaje de la lengua oral desde un enfoque comunicativo.

3.2.1. Objetivos

EL objetivo fundamental, siguiendo la propuesta de del Río y Gràcia (2000), al diseñar una actividad de lengua oral desde un enfoque comunicativo es ayudar al alumno a adecuar sus producciones lingüísticas al interlocutor, a la situación concreta, al contexto físico y al contexto lingüístico. Este objetivo general tendría que tratarse conceptualmente, procedimentalmente y actitudinalmente (actitud de respeto ante la comunicación) y adaptarse a la escuela o al instituto. Concretando este objetivo general por niveles, podemos decir que en la educación secundaria el objetivo de la enseñanza de la lengua oral será que los adolescent consigan es hagan un uso del lenguaje abstracto en diferentes contextos –formales e informales– progresivamente más complejos, con diferentes personas y con objetivos diversos.

Este objetivo general se ve plasmado en los actuales currículos del área de lenguas de la ESO y de bachillerato del MEC donde se establecen como obligatorias las áreas de lengua. En el decreto 937/2001, de 7 de septiembre, se establece el currículo de la ESO y en el decreto 938/2001, de 7 de septiembre, el del bachillerato. En ellos se especifica los objetivos para el área de lengua que se pueden resumir en que los alumnos sean capaces de «utilizar la lengua para expresarse oralmente y por escrito de la forma más adecuada en cada situación de comunicación».

Ahora la pregunta sería ¿qué debemos enseñar en la lengua oral?

Del Río y Gràcia (2000) creen que si se parte de un enfoque comunicativo y, por tanto, funcional del lenguaje, las funciones y habilidades comunicativas pueden ser las grandes organizadoras de la enseñanza de los aspectos comunicativos de la lengua oral, ya que definen aquello que se puede hacer con el lenguaje.

Por otro lado, los textos orales (discurso, debate, entrevista, etc.) también pueden ser organizadores de este aprendizaje, en la medida que son distintos usos (formales) de la lengua oral.

Por último, aunque la metodología a elegir debe ser activa, no por ello es menos importante enseñar algunos contenidos conceptuales como los conceptos relativos a la estructura de la lengua, teoría de la comunicación, conceptos básicos de pragmática y conocimiento metalingüístico y metacomunicativo.

3.2.2. Diseño de actividades

Siguiendo a del Río y Gracia (2000), las actividades de lengua oral son unidades estructurales e integradoras del trabajo dentro del aula, que representan, recrean o simulan situaciones comunicativas cotidianas y que tienen por objetivo facilitar a los alumnos la práctica, el aprendizaje, y, en último término, el conocimiento analítico de las habilidades comunicativas. Por tanto, para que estas actividades nuestros objetivos tienen que cumplir unos determinados criterios: a. La observación y análisis de situaciones comunicativas: Se pueden observar y analizar segmentos de películas, vídeos, fragmentos de programas y hacer un análisis de los componentes comunicativos que aparecen. Abascal (1994) sugiere diferentes actividades dentro del análisis de texto y la observación: regulación de los turnos de palabras en un debate televisivo; ver en debates de radio o televisión el papel social de los participantes (especialistas, representantes, etc.) y cómo se manifiesta este papel; observar las normas que regulan el comportamiento comunicativo de los dos participantes en una entrevista (actos de habla, quién habla más, etc.); observar en programas diversos de radio y de televisión, y en la publicidad en general, cuándo se tutea o no, qué registro se elige, etc. y cómo esto repercute en la imagen; observar en tertulias y debates de radio y televisión cómo se adaptan los especialistas en un tema a unos receptores no especialistas; observar en los mensajes de contestador automático los rasgos que dan cuenta de la relación entre emisor y receptor; observar en muestras de discurso didáctico de qué estrategias se sirve el profesor para asegurar la recepción de la información; observar en muestras de discurso político las referencias al emisor que indican que este habla en nombre de un grupo; observar la estructura de un telediario o de un diario radiofónico y relacionarla con el hecho que el receptor puede incorporarse en diferentes momentos al programa y prestar o no atención en función del interés de la noticia; observar en sesiones de claustro y de plenos de ayuntamiento la organización de estas reuniones; observar la estructura de la información en una noticia oral, en la explicación de un profesor, en una conferencia, en una exposición oral de un alumno y dar cuenta de estas estructuras mediante la elaboración de esquemas; observar textos producidos por y observar qué características hacen de ellos textos satisfactorios o qué problemas se observan.

- a. Criterio de oralidad: Es importante potenciar el uso de la lengua oral durante el desarrollo de las actividades, es decir, tenemos que pensar en actividades que se puedan hacer totalmente en lengua oral.
- b. Criterio de actividad / productividad: Las actividades tienen que favorecer la participación activa de los alumnos, tanto asumiendo el rol de receptores como el de emisores.
- c. Criterio de interactividad: es importante que los alumnos interactúen entre ellos, de manera que al planificar la actividad tenemos que pensar qué hará cada alumno de la clase.
- d. Criterio de funcionalidad/significación: Las actividades tienen que estar relacionadas con la vida cotidiana de los alumnos y, por lo tanto, tienen que ser útiles.
- e. Criterio de sistematización: Es muy importante la planificación y sistematización de las clases puesto que el hecho de ser actividades orales a veces lleva a pensar que no necesitan planificación (¿Cuál es el objetivo? ¿Qué queremos conseguir? ¿Cómo evaluarlo? ¿Cuándo? ¿Qué actividades haremos antes y qué después?, etc.). Por lo tanto, es necesario tener un proyecto global de curso, etapa y centro.

Para diseñar las actividades de lengua oral podemos partir de diferentes estrategias:

b. Técnica del juego de roles (Role playing): Permite a los alumnos poner en práctica los conocimientos aprendidos por la vía de los comentarios de texto o poner en práctica determinadas habilidades comunicativas trabajadas conceptualmente. La persona tiene que ponerse en una determinada situación y actuar de manera adecuada. En este sentido se pueden ensayar situaciones comunicativamente difíciles como dar una mala noticia a un interlocutor, dar el pésame a un familiar, actuar asertivamente ante una persona que realiza demandas continuas, etc.

c. Dramatización: Los diálogos están escritos y, por lo tanto, permite que los alumnos que no saben improvisar puedan practicar habilidades comunicativas.

d. Entrevistas: Se pueden trabajar las entrevistas de trabajo, cómo son, cómo contestar, actitudes, lenguaje verbal y no verbal, etc. y hacer simulaciones en clase.

e. La exposición oral: Permite que los alumnos que exponen pongan en práctica los conocimientos logrados en las clases de comentario de textos orales entre las que se encuentra adaptarse a los oyentes (ajustar el lenguaje a la audiencia, los contenidos, conocer qué saben y qué no saben los oyentes, etc.). Además, si pedimos a los alumnos que escuchan que se planteen tres preguntas a los compañeros potenciamos que estos escuchen de manera activa, que realicen preguntas y hagan comentarios críticos, adoptando siempre una actitud justificada y respetuosa.

f. La utilización de situaciones interactivas cotidianas: La técnica consiste en utilizar cualquier momento de la clase para enseñar lengua oral.

Para cada actividad se debe programar los objetivos (conceptuales, actitudinales y procedimentales), la duración de la actividad y su preparación, el material necesario, el número de alumnos que participará (pequeño grupo, clase entera, etc.), los conocimientos de los alumnos y las ayudas que necesitarán, la temporalización y la evaluación que se realizará de la actividad.

3.2.3. Temporalización

El problema al que nos enfrentamos en la enseñanza de lengua oral es cómo programar la temporalización. En realidad, los niños muy pequeños son ya capaces de

cumplir todas las funciones lingüísticas, aunque, evidentemente, y tal como hemos visto en el primer apartado, no tienen los mismos recursos y habilidades que los adolescentes y los adultos: lo que evoluciona es la cantidad y calidad de habilidades comunicativas, no que se use el lenguaje con una u otra función. Por esta razón la temporalización debe seguir un criterio diferente al del desarrollo del lenguaje. Del Ríó y Gràcia (2000) proponen seguir un criterio de secuenciación psicopedagógico en el que se parte de los conocimientos previos de los alumnos.

Abascal (1994) propone una temporalización basada en la complejidad de los textos. Inicialmente se trabajarían los textos narrativos, posteriormente los expositivos y, por último y por ser los más complejos, los argumentativos.

La propuesta de secuenciación del área curricular de lengua de los decretos 937/2001 y 938/2001, de 7 de septiembre, en los que se establecen los currículos de la ESO y el bachillerato es muy parecida a la de Abascal (1994). En este sentido, el Currículo Integrado de Lenguas del CIL para la ESO temporaliza las actividades de lengua oral en: primero conversación cara a cara y conversación telefónica; segundo examen oral y exposición oral; Tercero coloquio y examen oral y cuarto debate, examen oral y exposición oral.

3.2.4. Evaluación

No podemos olvidar que tenemos que establecer un sistema de evaluación de los diferentes contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), y de los diferentes tipos (inicial, formativa, sumativa, etc.) y que esta evaluación la tenemos que establecer desde el principio (del Ríó y Gràcia, 2000).

A pesar de que la evaluación es difícil debido a la temática, la mejor opción es la evaluación de la eficacia comunicativa de forma continuada y formativa a lo largo de las clases de lengua oral. Por tanto, esta evaluación debería recoger, siguiendo los criterios de del Ríó y Gràcia (2000):

- La capacidad del alumno para comunicarse con eficacia y adecuadamente, es decir, que haya autonomía comunicativa, ajuste a los interlocutores, capacidad de improvisación, capacidad receptiva de los alumnos, capacidad metapragmática y capacidad de comprender y usar el lenguaje poético, metafórico, chistes, etc.
- Los contenidos concretos de cada clase, en términos de habilidades comunicativas trabajadas.

4. Referencias

- ABASCAL, D. (1994): «La lengua oral en la enseñanza secundaria» en C. LOMAS; A. OSORO (Eds.): *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Paidós, Barcelona.
- BARNES, D. (1994): *De la comunicación al currículo*, Visor, Madrid.
- CORSON, D. (1988): *Oral language across the currículum*, Multilingual matters, Clevelon.
- DEL RÍO PÉREZ, M. J.; GRÀCIA GARCÍA, M. (2000): *Psicopedagogía de la llengua oral*, UOC, Barcelona.
- MACDONALD, B.; WALKER, R. (1976): *Changing de currículum*, Open books, London.