

La oralidad en educación secundaria: Legislación y libros de texto de lengua y literatura españolas

Francisco J. RODRÍGUEZ MUÑOZ
Departamento de Filología
Universidad de Almería
frodriguez@ual.es

Susana RIDAO RODRIGO
sridao@um.es
Universidad de Murcia

Recibido: enero 2011
Aceptado: marzo 2012

RESUMEN

En este artículo nos proponemos analizar la dimensión oral de la lengua en educación secundaria en España. Para ello, en primer lugar, aportamos un estado de la cuestión sobre los estudios que abordan la oralidad del lenguaje, y haremos especial hincapié en géneros discursivos orales como el debate, la entrevista, la tertulia e incluso la conversación. A continuación, indagamos en la legislación en vigor que regula la educación secundaria, tanto a nivel nacional, como en la autonomía de Andalucía. Del mismo modo, revisamos algunos libros de texto sobre lengua y literatura españolas, señalando los contenidos que aluden a la faceta oral de la lengua. Como conclusión más relevante destacamos que en educación secundaria frecuentemente se instruye a los alumnos en la dimensión escrita del lenguaje, de tal manera que los contenidos y actividades destinadas a fomentar la oralidad constituyen casi una excepción; esta situación existente en los libros de texto contrasta con la legislación en vigor, donde se insiste en dotar a los discentes de habilidades comunicativas orales.

Palabras clave: educación secundaria, oralidad, debate, entrevista, tertulia, conversación.

L'oralité dans l'enseignement secondaire: Législation et manuels de langue et littérature espagnoles

RÉSUMÉ

Dans cet article, nous proposons une analyse de la dimension orale de la langue dans l'enseignement secondaire en Espagne. Pour ce faire, nous commençons avec l'état de choses sur les études de la langue orale et nous mettons l'accent sur les genres de discours oral, comme le débat, l'entretien, le colloque et même la conversation. Ensuite, nous étudions la législation applicable à l'enseignement secondaire, au niveau national et au niveau de l'autonomie de l'Andalousie. De la même manière, nous révisons certains manuels de langue et littérature espagnoles et nous y remarquons également les contenus qui se rapportent à l'aspect oral de la langue. Dans notre conclusion, nous acceptons l'idée que l'enseignement secondaire est souvent basé sur la dimension écrite de la langue et, en

conséquence, les contenus et les activités qui favorisent la modalité orale sont presque une exception; cette situation est contraire à la législation actuelle, car elle insiste sur la formation des apprenants aux compétences de communication orale.

Mots-clé: enseignement secondaire, oralité, débat, entretien, colloque, conversation.

Orality in secondary education: Law and textbooks about Spanish Language and Literature

ABSTRACT

This paper focuses on oral dimension of language in secondary education in Spain. For this purpose, it is made a background on the studies about oral language, in special on oral discourse genres as debate, interview, gathering or even conversation. Then, we investigate the legislation that regulates high school education, both nationally and in the autonomy of Andalusia. Some textbooks on Spanish Language and Literature are reviewed, noting the contents that refer to the oral facet of language. As most important conclusion it is note that secondary education is often instructs students on the written dimension of language, so that the content and activities to promote oral are almost an exception; this situation in textbooks contrasts current legislation, which insists on providing oral communication skills to students.

Key words: secondary education, orality, debate, interview, gathering, conversation.

SUMARIO: 1. Evolución de los géneros del discurso oral; 2. Caracterización de los géneros discursivos orales y aplicabilidad didáctica; 3. El marco legislativo actual; 4. Los libros de texto; 4.1. Editorial Oxford educación; 4.2. Editorial S.M.; 4.3. Anaya; 5. Discusión; 6. Conclusiones; Referencias bibliográficas

0. INTRODUCCIÓN

El origen de la tradición oral se pierde en la noche de los tiempos cuando las culturas carecían, aún en la actualidad carecen algunas, de todo conocimiento relacionado con la escritura. Es lo que Ong (1996) denomina *oralidad primaria*, en oposición al concepto de *oralidad secundaria*; es decir, el conjunto de manifestaciones orales que surgen a partir del conocimiento de la escritura y la impresión, y que aparecen acompañadas por los avances tecnológicos de las culturas modernas (y desarrolladas) de nuestros días, tales como han sido el teléfono, la radio o la televisión.

Por otro lado, como apunta Georgieva (2008: 213), la modalidad oral es anterior a la escrita tanto filogenética como ontogénicamente. No obstante, aunque existen diversas interpretaciones sobre el carácter natural subyacente al aprendizaje de la modalidad oral, frente a los procedimientos artificiales como es adquirida la escritura; está claro que la formación académica debe traducirse en un mejor desarrollo de las competencias no solo escritas, sino también orales, en la propia lengua.

Parece contradictorio que, a pesar de que la modalidad oral sea la que, inevitablemente, protagonice la mayor parte de nuestros intercambios comunicativos ordinarios, no se haya prestado en la actualidad la suficiente atención que, desde un punto de vista didáctico, precisa. Desde la antigüedad clásica, la gramática ha sido definida como el *ars recte loquendi recteque scribendi* (la técnica de hablar y de escribir bien), y esta ha sido la concepción que ha prevalecido en la tradición gramatical de la lengua española. Estos modelos del buen uso y del buen decir se han apoyado fundamentalmente en textos escritos, para la enseñanza de la lengua materna.

Existen numerosos rasgos distintivos de ambas modalidades. Frente a la realización fonética, la espontaneidad, la inmediatez y el dinamismo comunicativos, el uso de componentes paraverbales y no verbales, y la importancia del contexto, entre otros elementos, presentes en la modalidad oral; la escritura se caracteriza por su realización gráfica, la planificación, la distancia y el estatismo comunicativos, la ausencia de elementos paraverbales y no verbales, y en ella el contexto no cumple una función tan determinante como en la oralidad.

Algunas de las razones que se han alegado para justificar las dificultades en la enseñanza de la modalidad oral de la lengua se han basado, con frecuencia, en el abandono de la tradición retórica en la enseñanza. Por otro lado, parece más complicado seleccionar ejemplos de buenos oradores, al contrario que en la escritura (Núñez, 2003). Finalmente, las carencias en la formación de los docentes afectan, de manera inevitable, al desarrollo didáctico de la competencia oral (Georgieva, 2008: 225).

Conscientes de estos desafíos, no podemos marginar, sin embargo, la enseñanza de las destrezas orales en nuestra propia lengua; al contrario, debemos revisar los planteamientos y las estrategias didácticas existentes, con el fin de alcanzar una madurez pedagógica suficiente que permita al docente introducir pautas metodológicas adecuadas para el desarrollo de la competencia oral, concretamente, en estudiantes de educación secundaria.

Partiendo de estas premisas, conviene llevar a cabo estudios teóricos que permitan aproximarnos al tratamiento didáctico que recibe la modalidad oral en los libros de texto que utilizan los docentes de educación secundaria en sus clases de lengua española. Con este objetivo, en el presente artículo hemos seleccionado tres editoriales (Oxford Educación, S/M y Anaya), para analizar los libros de texto de 4º de ESO y 1º de Bachillerato el tratamiento que reciben los géneros discursivos orales debate, entrevista, tertulia y conversación.

1. EVOLUCIÓN DE LOS GÉNEROS DEL DISCURSO ORAL

El desarrollo en el conocimiento y la comprensión de los géneros discursivos orales está estrechamente vinculado al desarrollo de los estudios sobre el discurso.

El padre del estructuralismo, fundador de la lingüística moderna, Ferdinand de Saussure, ya se planteaba a principios de la pasada centuria algunos interrogantes sobre lo que hoy entendemos por discurso. Además de su célebre dicotomía *langue/parole* donde concibe la lengua, antes que ningún otro pensador, como una realidad social (conjunto sistemático de las convenciones necesarias para la comunicación) y el habla como la dimensión individual del lenguaje (fonación, realización de las reglas, combinaciones contingentes de signos), objeto de los primeros capítulos del *Cours de linguistique générale*; va aún más lejos y afirma que “la lengua sólo se ha creado para el discurso” y añade:

El discurso consiste, aunque sea rudimentariamente y por vías que ignoramos, en afirmar un lazo entre dos de los conceptos que se presentan revestidos de forma lingüística; mientras que la lengua, previamente, solo realiza conceptos aislados que quedan en espera de ser relacionados entre ellos para que haya significación de pensamiento (Saussure, 2004).

Además, no podemos olvidar que el desarrollo de otras disciplinas, procedentes de diferentes ámbitos científicos e interesadas por el estudio del lenguaje, ha proporcionado herramientas de análisis útiles para afrontar los problemas que plantean diversos aspectos discursivos. Hay que destacar, en este sentido, el gran esfuerzo teórico por contemplar las modalidades oral y escrita como dos realizaciones del sistema de una lengua natural (Bustos Tovar, 1995; Salvador, 1989).

Es preciso mencionar el papel crucial que ha tenido el análisis de la conversación, en particular, para el desarrollo de los estudios del discurso oral. Las primeras preocupaciones por los datos orales surgen en la década de 1970. En Estados Unidos, a partir de la corriente etnometodológica, se desarrolla el análisis conversacional con Sacks, destacando en esta línea los trabajos de Jefferson, Schegloff, Pomerantz, Davidson y Drew. Todos ellos caracterizados por su formación sociológica que, a la vez, condicionó su concepción del lenguaje como vehículo de la interacción social cotidiana, siendo la *toma de turno de palabra o de habla*, los *tipos de secuencia* o la organización de prioridad (*preferencia*), sus principales áreas de interés. Se trata, no obstante, de una línea productiva de investigación que durante los 80 fue integrándose a los estudios lingüísticos. Asimismo, el análisis del discurso de Labov y Faushel (1977) recoge datos orales procedentes de la interacción terapéutica. También en los años 70 el análisis del discurso de la Escuela de Birmingham, con representantes como Sinclair, Coulthard, Brazil o Stubbs, comienza a interesarse por el estudio de los datos dialogados procedentes, principalmente, de la interacción didáctica y, posteriormente, de la comercial. En el ámbito francófono, la Escuela de Ginebra, con integrantes como Roulet, Trognon, Auchlin y Rémi-Giraud, y la lingüística

interaccional de Kerbrat-Orecchioni, Vion o Cosnier incluyen datos pertenecientes a la conversación cotidiana con una orientación más pragmática.

Siguiendo a Cortés (2002: 437), el análisis del discurso oral en español ha tenido que superar etapas en las que la modalidad oral solo era útil para la enseñanza a extranjeros, en el mejor de los casos, o en las que se utilizaba como ejemplo para comentar irregularidades en el uso lingüístico y, por tanto, los referentes del buen decir se encontraban siempre en la escritura. Sin embargo, conviene destacar el creciente interés que se ha mostrado por el estudio de los géneros discursivos orales durante las últimas décadas del siglo XX en España. Por ejemplo, ha ido en aumento el número de corpus orales que se utilizan en investigaciones lingüísticas, algunos de ellos surgidos en el seno de reconocidos grupos de investigación en el panorama nacional, como son *Val.Es.Co* (Valencia, Español Coloquial); *Koiné*, en Santiago de Compostela, para el estudio del habla infantil; *PerLA* (Percepción, Lenguaje y Afasia), en Valencia, cada vez cuanta con más volúmenes sobre habla patológica; o *ILSE*, en Almería, con la prestigiosa revista *Oralia*, la primera publicación en el ámbito hispánico especializada en análisis del discurso oral.

2. CARACTERIZACIÓN DE LOS GÉNEROS DISCURSIVOS ORALES Y APLICABILIDAD DIDÁCTICA

En este apartado nos referiremos a las principales características de los géneros discursivos orales a los que atendemos en esta investigación: el debate, la entrevista, la tertulia y, finalmente, la conversación. Asimismo, comentamos someramente la operatividad didáctica que pueden tener estos géneros. Una clasificación preliminar de este tipo de intervenciones orales es la que viene determinada por el número de personas que participan en ellas. De este modo, es posible distinguir aquellas que tienen un carácter *bipersonal* (la entrevista y la conversación) de las que pueden adquirir carácter *pluripersonal* (la conversación, el debate, la tertulia y, con menor frecuencia, la entrevista) (Cuervo y Diéguez, 1993).

Según lo conciben Cortés y Bañón (1997a: 15-16), el debate “es un tipo de interacción casi exclusivamente oral” que se basa en la polémica, el enfrentamiento de opiniones y argumentos y que, al menos, está protagonizado por dos personas que mantienen cualquier tema de interés social. Otra característica de este género es la presencia de un moderador que no opina sobre el tema debatido, sino que debe limitarse a organizar los tiempos y los turnos de los participantes. De acuerdo con Fornieles y Ridaó (2008: 69), el debate constituye un terreno óptimo para fomentar las capacidades de argumentación y contraargumentación en los discentes, estimulando así su imaginación. Por lo tanto, se trata de un género que procura prácticas novedosas y de gran interés para el aula: el docente deja de

monopolizar las sesiones de clase y se convierte en receptor activo de los mensajes del alumnado, conservando su papel como guía de las sesiones; proporciona un pretexto para que los estudiantes se acostumbren a hablar en público; y contribuye a la permisividad de opiniones diferentes y al relativismo ante los juicios críticos sobre la “realidad”.

En la entrevista, género oral frecuentemente determinado por la bipersonalidad, se mantiene la alternancia de turnos de habla y su duración es variable. La asimetría de roles es una de sus principales características, pues generalmente es el entrevistador quien plantea las preguntas y el entrevistado quien proporciona las respuestas como informador privilegiado. Además, existe un estatus desigual entre los participantes, ya que uno de los interlocutores (entrevistador o entrevistado) siempre ocupa una posición dominante. Desde un punto de vista didáctico, la entrevista exige, por parte del estudiantado, estrategias de planificación en tareas como la preparación de un cuestionario y su adaptación no solo a los propios intereses informativos, sino al perfil del entrevistado. Por otro lado, fomenta las habilidades básicas de socialización: (1) previas al intercambio (deben obtener consentimiento por parte del interlocutor que será entrevistado); (2) durante el intercambio (tienen que mostrar suficiente soltura y tener capacidad de improvisación cuando la entrevista está en marcha); y (3) posteriores a la entrevista (han de ser capaces de reconocer sus puntos fuertes y débiles como entrevistadores).

Tal y como la definen Cortés y Bañón (1997b: 46), la tertulia se aproxima mucho a la conversación cotidiana, aunque se diferencia de esta en varios aspectos, por ejemplo, en los límites temporales (las tertulias suelen durar entre treinta y sesenta minutos) y la presencia de un responsable o moderador que domina los temas y su sucesión. La tertulia, como tipo conversacional, siempre tiene un carácter pluripersonal y fomenta habilidades similares a las de la conversación. Además, como en el debate, el peso del discurso recae en los discentes que actúan como tertulianos y exponen sus opiniones sobre el tema que trata la tertulia. Por tanto, en la tertulia, como en el debate, existe un moderador; pero, en cambio, los temas que se plantean en las tertulias no han de ser necesariamente controvertidos y el ambiente en el que se desarrollan suele ser más distendido y menos formal, los turnos de habla tienden a ser poco estrictos y, con frecuencia, son varios los temas que se plantean durante una misma sesión.

Los intentos por describir la conversación han recurrido, principalmente, a rasgos sociolingüísticos sensibles al contexto. Sin embargo, cuando se trata de esbozar una caracterización pragmática, acorde con el funcionamiento interno de la conversación, la bibliografía se centra en las características de la toma de turno. Sacks, Schegloff y Jefferson (1974) proponen una toma de turno caracterizada por la presencia conjunta de catorce parámetros: (1) cambio(s) de hablantes recurrente(s); (2) en general, cada vez habla un solo participante; (3) los solapamientos (habla simultánea) son frecuentes pero breves; (4) con frecuencia,

las transiciones entre los turnos no son espaciadas; (5) el orden de los turnos no es fijo, sino variable; (6) la duración de los turnos no es fija, sino variable; (7) la longitud de la conversación no se especifica previamente; (8) lo que dicen las partes no se especifica previamente; (9) la distribución relativa de los turnos no se especifica previamente; (10) el número de participantes puede variar; (11) el habla puede ser continua o discontinua; (12) existen técnicas de distribución del turno; (13) se utilizan distintas unidades estructurales del turno; y (14) hay mecanismos de rectificación para los errores y las violaciones de la toma de turno.

Si traducimos este modelo interactivo que nos permite describir la conversación en términos didácticos, nos encontramos que, a través de las prácticas conversacionales que pueden desarrollarse en el aula, se fomentan, entre otros aspectos: el manejo de los propios turnos y de los tiempos; el respeto por los turnos y los tiempos de los demás conversadores; la calidad y la pertinencia de las interrupciones que realiza uno mismo; y la calidad y la relevancia que tienen las interrupciones ajenas.

Llegados a este punto, insistiremos en la necesidad de proveer al alumno de educación secundaria de las herramientas que lo capaciten, en última instancia, para comprender, producir y analizar discursos orales, pertenecientes a géneros diversos como son el debate, la entrevista, la tertulia o, incluso, la conversación.

3. EL MARCO LEGISLATIVO ACTUAL

En este epígrafe vamos a realizar un análisis de la legislación en vigor existente en Andalucía sobre educación secundaria, en Educación Secundaria Obligatoria y en Bachillerato. Por ello, en esta comunidad autónoma –en consonancia con el resto de regiones españolas– encontramos tanto reales decretos establecidos en el ámbito nacional, como decretos y órdenes autonómicas que complementan a la legislación estatal. En estos momentos, la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía está regulada por estas normas que podemos consultar en el Boletín Oficial del Estado y en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía:

- Real Decreto 1631/2006 (BOE 5 de enero de 2007), por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
- Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria en Andalucía.
- Orden de 10 de agosto de 2007 (BOJA 30 de agosto de 2007), por el que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

Así pues, el Real Decreto 1631/2006, en el artículo tercero –el cual especifica los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria–, concretamente en el apartado h, incluye estas palabras literales: “Comprender y expresar con

corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma [...]”. Del mismo modo, en los artículos cuatro y cinco, que versan sobre la organización de los diferentes cursos de esta etapa educativa, introduce la expresión oral y escrita como una competencia transversal a todas las asignaturas. Junto a ello, en el Anexo 1 (dedicado a las competencias básicas), incorpora como primer punto la competencia en la comunicación lingüística, apostando por el desarrollo de la comunicación, tanto en el plano oral como en el escrito; más en concreto, podemos consultar este párrafo en el cual la dimensión oral del lenguaje cobra protagonismo:

Escuchar, exponer y dialogar implica ser consciente de los principales tipos de interacción verbal, ser progresivamente competente en la expresión y comprensión de los mensajes orales que se intercambian en situaciones comunicativas diversas y adaptar la comunicación al contexto. Supone también la utilización activa y efectiva de códigos y habilidades lingüísticas y no lingüísticas y de las reglas propias del intercambio comunicativo en diferentes situaciones, para producir textos orales adecuados a cada situación de comunicación.

A su vez, esta legislación estatal –en reiteradas ocasiones– trata el tema de la expresión oral y escrita; esto es, le otorga relevancia al plano hablado, especialmente cuando describe los objetivos y contenidos concernientes a las materias de Lengua castellana y literatura, Lengua extranjera y Segunda lengua extranjera. No obstante, también aborda la cuestión de las dimensiones oral y escrita del lenguaje en otras materias, como es el caso de Ciencias de la naturaleza, Ciencias sociales, Geografía e historia, Educación para la ciudadanía, Latín y Matemáticas. Igualmente, aparece la oralidad de la lengua en el apartado sobre el tratamiento de la información y la competencia digital. No olvidemos que, desde el comienzo, esta ley nos informa de que la comunicación oral y escrita es una competencia transversal, por lo que supera el límite de los objetivos propios de Lengua castellana y literatura.

Centrándonos en la legislación de Andalucía, en el Decreto 231/2007 observamos que el artículo 6 se ocupa de establecer las competencias básicas del currículo –de acuerdo con la información recogida en el Anexo I del Real Decreto 1631/2006–; en particular, recopila como primera competencia básica el siguiente texto: “Competencia en comunicación lingüística, referida a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, tanto en lengua española como en lengua extranjera”. A la par, en el apartado donde abarca las orientaciones metodológicas (artículo 7), alude a la expresión oral del alumnado. Del mismo modo, en la organización de las enseñanzas de todos los cursos que componen la Educación Secundaria Obligatoria, se incluye la expresión oral y escrita como competencia transversal.

Por su parte, la Orden de 10 de agosto de 2007 publicada en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, al igual que el Decreto 231/2007, incorpora la expresión

oral y escrita en el artículo 4 destinado a explicar las cuestiones metodológicas. Junto a ello, en el apartado dedicado a Lengua castellana y literatura. Lenguas extranjeras, apreciamos un esquema cuatripartito, cuyas dos primeras variables se vinculan con la dimensión oral de la lengua, y las dos siguientes con el plano escrito del lenguaje: (1) ¿Qué y cómo escuchar?, (2) ¿Qué y cómo hablar?, (3) ¿Qué y cómo leer?, y (4) ¿Qué y cómo escribir? Subrayamos que en el Anexo II de este documento, en el cual se contemplan las materias optativas ofrecidas por la Educación Secundaria Obligatoria, se cite con bastante frecuencia la expresión oral; en concreto, nos referimos a las materias Cambios sociales y género, Segunda lengua extranjera, e incluso Tecnología aplicada y Cultura Clásica.

En cuanto al panorama legislativo que regula la educación secundaria del Bachillerato, actualmente están en vigor los siguientes documentos:

- Real Decreto 1467/2007 (BOE 6 de noviembre de 2007), en el que se establece la estructura del Bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Decreto 416/2008 (BOJA 28 de julio de 2008), por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía.
- Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en Andalucía.

En el artículo 3 del Real Decreto 1467/2007 quedan fijados los objetivos del Bachillerato y, precisamente en el apartado e, leemos el siguiente texto: “Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma”; por ende, en coherencia con el panorama existente en Educación Secundaria Obligatoria, se entiende la expresión oral y escrita como una competencia transversal. Por este motivo, el desarrollo de esta destreza está incluido de manera explícita en materias tan variadas como Filosofía y ciudadanía, Historia de la filosofía, Análisis musical, Anatomía aplicada, Artes escénicas, Historia del Arte, Historia de la danza y de la música, Lenguaje y práctica musical, Literatura universal, Física, Geografía, Griego o Latín. Como era de esperar, las alusiones al fomento de la comunicación oral y escrita son más frecuentes en el apartado dedicado a la materia de Lengua castellana y literatura.

Desde el enfoque autonómico andaluz, en el Decreto 416/2008 no hallamos ninguna alusión directa a la expresión oral, ni siquiera en el artículo 4 donde se indican los objetivos del Bachillerato. No obstante, en esta sección, más en concreto en el apartado d, el texto se refiere a la realidad lingüística de Andalucía, en temas como los patrones ideológicos imperantes en torno a la diversidad lingüística; he aquí las palabras textuales: “El conocimiento y aprecio por las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza en todas sus variedades, así como entender la diversidad lingüística y cultural como un derecho y un valor de los pueblos y los individuos en el mundo actual, cambiante y globalizado”.

Junto a ello, la Orden de 5 de agosto de 2008 continúa con la línea del Real Decreto 1467/2007, si bien adapta esta legislación a las necesidades presentadas en Andalucía. La expresión oral se muestra como una competencia transversal, de tal manera que, si por un lado es cierto que se incide con más insistencia en Lengua castellana y literatura, también debe ser desarrollada en otras materias muy diversas: Lengua extranjera, Historia de la filosofía, Historia de España, Análisis musical, Artes escénicas, Literatura universal, Lenguaje y práctica musical, Física, Química, Matemáticas, Biología, Ciencias de la tierra y medioambientales, Latín, Griego o Matemáticas aplicadas a las ciencias sociales.

4. LOS LIBROS DE TEXTO

A continuación, llevaremos a cabo una revisión de algunos manuales sobre educación secundaria en las materias de lengua y literatura españolas, con miras a recopilar la información que incluyen vinculada a la oralidad y a los géneros discursivos orales más recurridos en nuestro día a día, como son el debate, la entrevista, la tertulia o la conversación. Con este objetivo, hemos seleccionado tres editoriales –en concreto, Oxford Educación, S/M y Anaya– las cuales se caracterizan por gozar de un prestigio intachable y, en consecuencia, tener gran difusión en los centros educativos. A su vez, en esta ocasión nos hemos propuesto indagar en los libros de texto de 4º de ESO y 1º de Bachillerato, con el fin de someter a estudio la evolución de tales contenidos en estos dos cursos correlativos, correspondientes al último año de Educación Secundaria Obligatoria y al primero de Bachillerato.

4.1. Editorial Oxford Educación

4.1.1. 4º de ESO

Este manual no hace referencia de manera explícita a la dimensión oral de la lengua. De hecho, en la sección de *Hablar, leer y escribir* analiza los tipos de textos, la argumentación, el artículo periodístico, el editorial, las cartas al director, la instancia, el currículum vitae, el contrato, las disposiciones legales, la publicidad, y el folleto y la carta institucional. Todos estos géneros discursivos tienen como denominador común pertenecer al plano de la escritura, a excepción de la argumentación y la publicidad, los cuales pueden extenderse al terreno propio de la oralidad, sin ser exclusivos de esta modalidad. De esta manera, al abordar la argumentación nos recuerda que determinadas acciones orales poseen un carácter argumentativo; destacamos que se hayan citado las intervenciones de los participantes en un debate. En el caso de la publicidad, el panorama es menos alentador, pues se enuncian las características de la publicidad escrita.

La monografía específica para Andalucía recomienda realizar entrevistas entre alumnos con el fin de grabarlas en audio; si bien las intenciones de tales actividades se centran en analizar el nivel fónico, en concreto en observar

fenómenos como el seseo, el ceceo, la pronunciación de la /x/, el yeísmo, la caída de la /d/ intervocálica o la confusión entre líquidas (r/l). La misma situación encontramos en el apartado dedicado al análisis de los medios de comunicación. Igualmente, proponen una actividad de narración oral la cual debe ser grabada y analizada, aunque esta vez se le otorga prioridad al análisis de las construcciones gramaticales y el estilo utilizado.

4.1.2. 1º de Bachillerato

El segundo tema de este libro versa sobre la comunicación oral y escrita, donde se explica la combinación existente entre ambos planos de la lengua, no debiéndose entender como totalmente distintos; en concreto, utilizan los ejemplos de una exposición oral planificada, un *chat* o una carta. Dentro de la comunicación oral, subraya rasgos de la lengua coloquial, como son la importancia de los segmentos suprasegmentales, la libertad en el orden de las palabras, la complejidad de los enunciados, la referencia al contexto, los marcadores del discurso, la enunciación relajada, la tendencia a la condensación, el reflejo de la expresividad del hablante y las preferencias léxicas. A la par, explica las características más importantes de cuatro géneros orales dialogados, como son la conversación, el debate, la tertulia o el coloquio. Del debate nos indica su frecuente presencia en los medios de comunicación, especialmente en televisión. También nos señala la existencia de diferentes tipologías de debates, como es el caso de la mesa redonda, los debates electorales o los parlamentarios. Las características que describen este género discursivo se resumen en tres puntos: (1) el tema se elige previamente, (2) hay un moderador que se encarga de ir distribuyendo los turnos de habla entre los participantes, y (3) se suele utilizar un registro bastante formal. Junto a ello, el capítulo diez –en el cual se abordan las modalidades textuales–, en la sección dedicada a la exposición o explicación, informa explícitamente de que esta modalidad textual puede producirse tanto en la dimensión oral como en la escrita.

4.2. Editorial S/M

4.2.1. 4º de ESO

El capítulo ocho de este libro de texto tiene como título “El discurso”. Más en concreto, se hace alusión a las cinco características más importantes de esta tipología de textos, los cuales son catalogados como argumentativos: (1) la oralidad, (2) la subjetividad, (3) la temática variada, (4) el registro formal, y (5) la claridad y el orden, lo que implica coherencia, cohesión y adecuación. A su vez, nos indican la estructura de un discurso: introducción, desarrollo y conclusión. El apartado dedicado a la forma en que se debe escribir un discurso recoge cuatro puntos: (1) la elección del tema, (2) la determinación de la idea principal, (3) la secuenciación de la información, y (4) la lengua –cuestiones como la utilización de

un lenguaje sencillo, directo y correcto, evitando muletillas y frases excesivamente largas-.

4.2.2. 1º de Bachillerato

La distinción entre lengua oral y lengua escrita ocupa el sexto tema de este libro. Resulta muy interesante observar que este manual incluya como imagen ilustrativa el primer volumen de la revista científica *Oralia. Análisis del discurso oral*, proyecto llevado a cabo en el seno del Departamento de Filología de la Universidad de Almería. El citado tema seis nos recuerda que la historia de la lengua oral tiene mayor tradición que la historia de la lengua escrita, al tiempo que nosotros aprendemos primero a hablar y después a escribir. Del mismo modo, nos aclara que los canales de comunicación en tales casos son diferentes, pues cuando leemos únicamente utilizamos el canal visual; sin embargo, cuando hablamos empleamos el canal auditivo. Destacan ocho diferencias fundamentales entre la lengua oral y la escrita: (1) inmediatez/distancia, (2) linealidad/globalidad, (3) espontaneidad/elaboración, (4) efímero/duradero, (5) presencia/ausencia de lo extralingüístico, (6) interactivo/no interactivo, (7) variaciones diatópicas/lengua estándar, y (8) rasgos lingüísticos diferenciadores.

El siguiente capítulo afronta la distinción entre la lengua oral planificada y no planificada, indagando en un género discursivo perteneciente a esta segunda dimensión de la lengua, como es la conversación. Nos explica que la estructura de la conversación está formada por cinco secciones: apertura, negociación, desarrollo, conclusión y cierre. En cuanto a las normas conversacionales, hace referencia al principio de cooperación (máxima de cantidad, calidad, pertinencia o relación, y claridad), y al principio de cortesía (puntualiza en las variables de la situación comunicativa, de los interlocutores y del mensaje emitido).

La lengua oral planificada es sometida a estudio en el tema ocho. En total, se distinguen hasta cuatro géneros discursivos: el debate, la tertulia, la entrevista y la conferencia. De todos ellos, el debate es el que mayor atención recibe. Como características propias de este encuentro comunicativo, destacan la existencia de una interacción en la cual se contraponen ideas; los participantes deben convencer al público de las opiniones que están exponiendo; y el moderador ha de distribuir los turnos de habla entre los participantes. Al tiempo, aporta información sobre la estructura del debate: presentación, exposición, desarrollo y conclusión. Subrayamos el apartado que versa sobre los rasgos lingüísticos y pragmáticos del debate, como son: (1) el uso de interrogaciones retóricas; (2) las llamadas de atención al interlocutor, las recriminaciones y las advertencias; (3) la utilización de un lenguaje formal; y (4) el empleo de ciertas fórmulas de cortesía.

Además, abarcando ahora el género de la tertulia, recoge las siguientes características: (1) la existencia de un moderador; (2) el tratamiento de varios temas consecutivamente; (3) la distribución de los turnos de habla poco estricta; y

(4) la utilización de un registro coloquial. Por su parte, los rasgos de la entrevista son: (1) la presencia de uno o más entrevistadores; (2) la interacción concreta entre entrevistador y entrevistado; (3) la acotación de que el fin primordial de este género discursivo es la consecución de información; y (4) el interés público del que ha de gozar el entrevistado. También nos explican los pasos que componen una entrevista: inicio, cuerpo y término. En cuanto a la conferencia, tan solo recopilan dos características: (1) el conferenciante comparte con el público la situación espacio-temporal, por lo que debe usar ciertas fórmulas de las funciones fática y apelativa; y (2) la presencia del público permite al conferenciante ciertas digresiones, las cuales en determinadas ocasiones adquieren rasgos coloquiales.

4.3. Anaya

4.3.1. 4º de ESO

No observamos lecciones relacionadas con la oralidad, ni con los géneros discursivos propiamente orales; si bien es cierto que hallamos apartados cuyos centros temáticos son la radio, la televisión o el cine.

4.3.2. 1º de Bachillerato

En este manual no encontramos ningún contenido sobre oralidad, ni tampoco sobre los géneros discursivos que estamos sometiendo a estudio.

5. DISCUSIÓN

Si hacemos balance de los intercambios comunicativos en que nos vemos implicados cotidianamente, enseguida nos percataremos de que, con mayor frecuencia, interactuamos de manera oral y de que, en consecuencia, el plano escrito queda relegado a un segundo orden. Esta misma situación la hallamos al pensar en la historia de ambas dimensiones de la lengua, pues hay mayor tradición de comunicación oral frente a la escrita. A esto se le suma el hecho de que los niños inician su andadura por los terrenos propios de la comunicación a través de la oralidad y, posteriormente, durante sus primeros años de escolarización son instruidos en la lectura y la escritura. En los tres enfoques que acabamos de exponer, hay una supremacía del plano oral de la lengua, frente al escrito. Curiosamente, esta situación contrasta, en mayor medida, con las predilecciones presentadas desde los ámbitos educativos, pues se ha dado preferencia al estudio de la lengua escrita, como podemos observar tanto en educación primaria, como secundaria e incluso universitaria. A la par, las investigaciones lingüísticas también han mostrado una clara predisposición por analizar textos escritos, aunque podemos decir que desde finales del siglo XX hemos asistido a un verdadero auge de estudios realizados a partir de corpus orales.

Desde otro enfoque, el sistema educativo debe estar acorde con las necesidades propias de la sociedad en que ha sido implantado; esto es, los cambios sociales, económicos, políticos o tecnológicos, entre otros, deben quedar reflejados en la educación. En estos momentos, la legislación vigente en materia de educación secundaria, en el ámbito nacional, queda establecida por el Real Decreto 1631/2006 para la Educación Secundaria Obligatoria y el Real Decreto 1467/2007, en el caso del Bachillerato. Las autonomías poseen competencias para adaptar esta legislación a las necesidades propias de su territorio, respetando siempre las máximas que establecen los citados reales decretos. Por ello, la comunidad autónoma de Andalucía ha pactado decretos y órdenes donde se especifican aspectos concernientes al sistema educativo. El creciente interés por la expresión oral y escrita de los discentes queda patente en la legislación que hemos sometido a estudio. De esta manera, estos dos reales decretos le otorgan a esta competencia carácter transversal, tanto desde el perfil teórico como en la práctica. Por ello, a pesar de que Lengua castellana y literatura sea la asignatura que incide con mayor frecuencia sobre esta cuestión, también aparece contemplada en materias muy diferentes, como es el caso de Biología, Matemáticas, Física o Análisis Musical, por citar algunos ejemplos de una larga lista. Estos parámetros establecidos en los reales decretos también quedan reflejados en los decretos y las órdenes autonómicas andaluzas. En definitiva, desde el marco legislativo se apuesta, firmemente y de manera homogénea en los distintos documentos, por desarrollar en el alumnado habilidades comunicativas tanto orales como escritas.

Sin embargo, los libros de texto de Lengua castellana y literatura (recordemos, la legislación indica que esta materia es la que fomenta en mayor medida la instrucción de la dimensión oral en nuestro alumnado) siguen apostando por introducir contenidos relacionados principalmente con el plano escrito de la lengua, en detrimento de la modalidad oral. Buen ejemplo de ello es la editorial Anaya, pues los manuales que hemos consultado no recogen contenidos explícitos acerca de la oralidad. No obstante, este panorama está cambiando, ya que las modificaciones introducidas en los manuales suelen estar encaminadas a reflejar, entre sus unidades didácticas, aspectos teóricos relacionados con los intercambios comunicativos orales. Por su parte, Oxford Educación, en el libro de 4º de ESO no recopila información relacionada con la dimensión hablada de la lengua; sin embargo, el manual de 1º de Bachillerato, en el tema dos, reflexiona sobre las diferencias existentes entre comunicación oral y escrita. En cuanto a la editorial S/M, hemos de señalar que en los dos libros que hemos analizado incorpora información sobre oralidad. En particular, en el libro de texto de 4º de ESO dedica el capítulo ocho a indagar en el discurso. Es en el manual de 1º de Bachillerato – continuando con el estudio de la editorial S/M– el que ofrece más contenidos sobre la dimensión hablada de la lengua; y, concretamente, facilita tres capítulos donde explica las diferencias entre lengua oral y lengua escrita, e incide en la caracterización de la lengua oral planificada y no planificada.

En nuestra opinión, resulta incuestionable la importancia que adquieren las habilidades comunicativas orales, no solamente en el plano laboral, sino también para desenvolvemos en nuestro día a día. Por supuesto, el currículo académico debe estar enfocado a cubrir las necesidades de los discentes. Desde el marco legal, nuestras autoridades políticas son conscientes de esta situación, prueba de ello es que la legislación insiste en instruir a los alumnos en expresión oral. Sin embargo, tras analizar algunos libros de texto de educación secundaria en la materia de Lengua castellana y literatura, nos percatamos de que esta necesidad social, con su correspondiente amparo legislativo en el ámbito de la educación, no está reflejada de manera adecuada en los manuales, ya que apenas incluyen contenidos relacionados con la modalidad oral de la lengua. Esto es debido a la larga trayectoria existente de dotar a los alumnos de herramientas para comunicarse de manera escrita en los contextos educativos, olvidando la dimensión oral de la lengua. Al mismo tiempo, hemos de indicar que el panorama está cambiando, aunque con un ritmo muy lento, y que en todos los niveles de enseñanza cada vez son más las actividades que tienen como fin desarrollar la expresión oral.

6. CONCLUSIONES

0. El origen y el desarrollo de la modalidad oral son anteriores a los de la escrita, tanto biológica como culturalmente. Es paradójico que la enseñanza de la lengua haya estado relegada, durante siglos, al modelo escrito-literario. Debido a que la oralidad está presente en la mayor parte de los intercambios comunicativos que regulan nuestras prácticas interpersonales cotidianas, resulta de carácter perentorio buscar estrategias pedagógicas que repercutan en el perfeccionamiento de las destrezas de expresión oral, especialmente en el aula de lengua española.

1. La evolución de los géneros discursivos orales tiene una historia paralela al desarrollo de los estudios sobre el discurso y de otras disciplinas auxiliares que, especialmente durante la segunda mitad del siglo XX, han prestado atención al análisis de la modalidad oral, movidas por distintos intereses. Es preciso reconocer, además, el auge que, en nuestro país, han comenzado a tener los trabajos relacionados con la oralidad; hecho que constatamos tanto por los objetivos de grupos de investigación nacionales, como por la aparición de publicaciones relevantes a propósito del discurso oral.

2. El debate, la entrevista, la tertulia e, incluso, la conversación son géneros discursivos orales que proporcionan un caldo de cultivo más que propicio, para la enseñanza y el aprendizaje de las destrezas orales en la propia lengua. Además, se trata de géneros que poseen una orientación didáctica extensa, ya que permiten el desarrollo de competencias transversales que pueden incorporarse al currículo del discente, como son la gestión de la información, el trabajo en equipo, el juicio

crítico y autocrítico, así como la mejora de un amplio conjunto de habilidades interpersonales que comportan aspectos cruciales para la comunicación con los demás y, por ende, para un eficaz proceso de socialización.

3. Los textos legislativos, nacionales y autonómicos, que regulan la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato hacen hincapié en la importancia de adquirir las destrezas comunicativas orales en la propia lengua, confiriéndole a esta cuestión un estatus transversal, puesto que se convierte en una herramienta necesaria para otras materias que integran el currículo. Las prescripciones legales, sin embargo, no parecen encontrar un correlato real en las aulas, donde el énfasis puesto en las destrezas escritas es predominante.

4. A partir de la comparación de varios libros de texto para la asignatura de Lengua castellana y literatura la cual, según la normativa vigente, debe promover en mayor grado la enseñanza de la expresión oral en español, comprobamos, efectivamente, que es escasa la atención prestada al estudio de la dimensión hablada de la propia lengua.

5. Estos datos nos llevan a sostener que, aún en la inmediata actualidad, resultan insuficientes los planteamientos didácticos que se interesan por el estudio y el análisis del plano oral de la lengua desde una perspectiva teórico-metodológica y, como consecuencia natural de esta carencia, creemos que son muy reducidas las aplicaciones prácticas que –pedagógicamente– podrían repercutir en el desarrollo de otras competencias, a partir de la expresión oral.

6. Por tanto, conscientes de los cambios en el panorama educativo actual de nuestro país, apostamos por un futuro en el que, a través de la incorporación real de actividades relacionadas con el discurso oral en lengua española y en las que se saque todo el partido a la aplicabilidad didáctica que entrañan los géneros orales, se produzcan, en definitiva, repercusiones en la mejora de las habilidades socio-comunicativas básicas para desenvolvernos en la vida cotidiana. Para ello, consideramos de urgente necesidad la revisión de los métodos que proponen los libros de texto que habitualmente son empleados por el docente en las clases de lengua española, pues no se trata de una postulación arbitraria, sino que se encuentra sólidamente fundamentada en la legalidad vigente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMORÓS, A. et alii (2007). *Lengua castellana y literatura. 1º de Bachillerato*. SM: Madrid.
- ARROYO, C. y P. BERLATO (2008). *Lengua castellana y literatura. 1º de Bachillerato*. Oxford Educación: Navarra.

- BLECUA, J. M. (2008). *Lengua castellana y literatura. 4º de Secundaria*. SM: Madrid.
- BUSTOS TOVAR, J. J. de (1995). “De la oralidad a la escritura”, en Cortés, L. (coord.), *El español coloquial: actas del I Simposio sobre análisis del discurso oral*. Almería: Universidad de Almería, págs. 9-28.
- CARBONERO, P. (2007). *Monografía Andalucía. Lengua castellana y literatura. 4º de Secundaria*. Oxford Educación: Madrid.
- CORTÉS RODRÍGUEZ, L. (2002). *Los estudios de español hablado entre 1950 y 1999*. Madrid: Arco/Libros.
- CORTÉS RODRÍGUEZ, L. y A. M. BAÑÓN (1997a). *El comentario de textos orales. II. El debate y la entrevista*. Madrid: Arco/Libros.
- CORTÉS RODRÍGUEZ, L. y A. M. BAÑÓN (1997b). *El comentario de textos orales. I. Teoría y práctica (La tertulia)*. Madrid: Arco/Libros.
- CUERVO, M. y J. DIÉGUEZ (1993). *Mejorar la expresión oral: animación a través de dinámicas grupales*. Madrid: Narcea.
- FORNIELES, J. y S. RIDAO (2008). “Debate y mediación: dos géneros discursivos afines. Propuestas para su aplicación en los contextos educativos”. *Textos. Didáctica de Lengua y Literatura*, 49, págs. 67-76.
- GEORGÍEVA, D. (2008). “La oposición oral/escrito: consideraciones terminológicas, históricas y pedagógicas”. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 20, págs. 211-227.
- GONZÁLEZ ROMANO, J. A. (coord.) (2007). *Lengua castellana y literatura. Bachillerato I*. Anaya: Madrid.
- JUNTA DE ANDALUCÍA. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA)*. Disponible en Web: <http://www.boja.es>
- LABOV, W. y P. FAUSHEL (1977). *Therapeutic Discourse: Psychotherapy As Conversation*. New York: Columbia University Press.
- LÁZARO CARRETER, F. et alii (2007). *Lengua castellana y literatura. 4º de Secundaria*. Anaya: Madrid.
- LOBATO, R. y A. LAHERA (2007). *Lengua castellana y literatura. 4º de Secundaria*. Oxford Educación: Madrid.
- MINISTERIO DE LA PRESIDENCIA. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*. Disponible en Web: <http://www.boe.es>
- NÚÑEZ, M. P. (2003). *Didáctica de la comunicación oral: bases teóricas y orientaciones metodológicas para el desarrollo de la competencia discursiva oral en la educación obligatoria*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- ONG, W. (1987). *Oralidad y escritura. La tecnología de la palabra*. México: FCE.
- SACKS, H., SCHEGLOFF, E. y G. JEFFERSON (1974). “A Simplest Systematics for the Organization of Turn-taking for Conversation”. *Language*, 50 (4), págs. 696-735.

- SALVADOR, V. (1989). “L’anàlisi del discurs, entre l’oralitat i l’escriptura”.
Caplletra: Revista Internacional de Filologia, 7, págs. 9-31.
- SAUSSURE, F. de (2004). *Escritos sobre lingüística general*. Barcelona: Gedisa.