

UNIVERSIDAD DE ALMERÍA
ESCUELA INTERNACIONAL DE MÁSTER



**Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.**

Curso académico: 2017/2018

**INTRODUCCIÓN DE LA ORALIDAD FORMAL EN EL
AULA DE SECUNDARIA: PROPUESTAS DIDÁCTICAS**

**INTRODUCTION TO THE FORMAL SPEAKING IN THE
HIGH SCHOOL CLASSROOM: DIDACTIC PROPOSALS**

Antonio Daniel Fuentes González

**Filología Hispánica
María del Carmen Ruiz Iglesias**



Trabajo Fin de Máster Informe del Director/a

D./ña: Antonio David Fuentes González profesor/a del Departamento Filología de la Universidad de Almería y Director/a del Trabajo Fin de Máster presentada por

D./ña. M^o del Carmen Ruiz Iglesias, con el título Introducción de la oralidad formal en el aula de secundaria: Propuestas didácticas

Informa de que, de acuerdo con los requisitos de rigor, coherencia y calidad requeridos para los trabajos de esta naturaleza, emito mi opinión:

Favorable Desfavorable (márquese lo que proceda) para su presentación, lectura y defensa pública.

Indique brevemente aquella información que considere relevante acerca del contenido y/o del proceso de elaboración del TFM:

la alumna ha realizado en una excelente planificación un gran trabajo, imbricando muy bien la teoría y los conocimientos adquiridos con un diseño de investigación muy bien aplicado.

En Almería a 8 de junio de 2018.

Fdo. Prof. D/ña A. D. Fuentes González

RESUMEN

En el trabajo que se presenta a continuación se exponen los contenidos teóricos que introducen al lector al cambio que sufre la retórica, del arte de hablar al arte de escribir. A su vez, se pueden encontrar planteamientos sobre metodología, donde se incluyen y comentan actividades que ayudan a trabajar la lengua oral en el aula. No obstante, la propuesta más sobresaliente aparece en la última parte, pues aquí se analiza y propone una unidad didáctica dedicada al discurso oral formal en Secundaria. Todo lo visto a lo largo del estudio se ve reforzado por cuestionarios finales que recogen preguntas útiles para contestar dudas previas y para intentar rellenar aquellos huecos que el sistema educativo deja pendientes.

ABSTRACT

This study, which is presented below, shows the theoretical contents that introduce the reader to the rhetoric's change, from the Art of Speaking to the Art of Writing. In the same way, you can find approaches about methodology, where are included and discussed activities which help to develop the Speaking in the classroom. However, the most distinguished proposal appears in the last part, since here it analyzes and proposes a didactic unit about the Speaking speech. Everything which is showed throughout the study it is supported by final questionnaires which include useful questions to answer some previous doubts and they try to fill in the gaps of the Education System.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5-7
1. PILARES PARA CONSTRUIR UNA DIDÁCTICA DE LA LENGUA ORAL	7-19
1.1 Bases teóricas del discurso oral: la retórica en el mundo clásico.....	8-12
1.1.1 Marco Fabio Quintiliano	9-10
1.1.2 Marco Tulio Cicerón.....	10-12
1.2 De la belleza del hablar a la belleza del escribir	12-13
1.3 Didáctica de la lengua oral. El deber de la distinción.....	14-19
1.3.1 La lengua como un campo baldío o como un campo cultivado	14-16
1.3.2 Lengua oral y la lengua escrita.....	16-17
1.3.3 Enseñanza de la lingüística y enseñanza de la lengua.....	17-19
2. METODOLOGÍA DE LA LENGUA ORAL: UNA ASIGNATURA PENDIENTE ..	19-28
2.1 Materiales curriculares: libros de texto.....	22-26
2.2 Actividades para mejorar la competencia oral.....	26-27
2.3 Evaluación de la lengua oral	27-28
3. INVESTIGACIÓN EMPÍRICA: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	29-35
3.1 Propuesta de una unidad didáctica sobre el discurso oral.....	29-33
3.1.1 Datos de la unidad	29-32
3.1.2 Observación y resultados de la unidad didáctica propuesta.....	32-33
3.2 Análisis de los cuestionarios.....	33-35
4. CONCLUSIONES.....	35-36
BIBLIOGRAFÍA.....	37-38
ANEXOS	39-51

INTRODUCCIÓN

Un arte obsoleto en la Educación

“El niño, ántes de dar principio á la retórica, debe ser instruido en otras artes. Si estas son necesarias para uno que ha de exercitar la elocuencia.” (Quintiliano, 1799, p.46)

Lo que antes era un arte que necesitaba del compendio previo de muchas otras artes, ahora ha quedado tan reducido que no existe en nuestras aulas.

Quintiliano dedicó varios capítulos de sus *Instituciones oratorias* a hablar de la educación del orador desde la infancia y hasta que le permitiese su salud, es decir, hasta que “en el decir no haga paradas por la fatiga, que le causa; que no advierta que lo que dice se oye poco, y que no venga á conocer que es muy diferente del que era al principio.” (Quintiliano, 1799, p. 430). El interés que tenían estos antiguos por el conocimiento de las artes, entre ellas la retórica, nos resulta tan lejano que ya no solo olvidamos instruir a nuestros alumnos en artes previas para encauzar un buen conocimiento de la retórica, sino que sencillamente no enseñamos a los niños ni retórica ni tampoco oratoria. El discípulo, al que los antiguos llamaban “orador” ha quedado reducido al alumno que hoy llamamos “oyente”.

Pedir hoy que los escolares hablen correctamente significa, de entrada, enfrentarse a esa tradición de al menos siglo y medio en la que se ha cimentado una escuela pensada para que los alumnos oigan y callen. (Nuñez Ruiz, 1991, p.84).

El trabajo que pretendo desarrollar está íntimamente ligado a la formación del alumno como orador, es decir, lo que ahora denominamos una didáctica de la lengua oral formal. Este ámbito, perteneciente a la materia Lengua Castellana y Literatura, ha perdido el peso del que antiguamente gozaba, y ha sido la escritura la que ha ganado terreno, venciendo la batalla contra la oralidad. Es un hecho el que la lengua oral haya sido relegada a una “pseudo” práctica que propone falsos ejercicios en los que los alumnos tratan mecanismos y estructuras de la lengua oral sin llevarlos a la práctica. En lugar de ser realizados de manera oral, se trasladan a la escritura, lo cual no tiene ningún sentido, pues quedan reducidos a meras prácticas de escritura.

Se han escrito ríos de tinta sobre la necesidad de una didáctica del discurso oral y son muchos a los que les asaltan las mismas preguntas¹: ¿por qué no crear una metodología que desarrolle esta competencia en el alumno y lo ayude a enfrentar situaciones lingüísticas más formales en las que el habla sea protagonista?, ¿por qué no crear una evaluación de la lengua oral y otra de la lengua escrita?, ¿nos cuesta desterrar el mito basado en “a hablar se aprende de manera espontánea”? Estas solo son algunas de las cuestiones a las que convendría dar respuesta, y es ese el motivo y el punto de partida que nos empuja a desarrollar el presente trabajo.

En mis prácticas como docente he podido observar que en la materia de Lengua y Literatura la enseñanza de la oralidad continúa relegada a un segundo plano. Es cierto que he apreciado innovaciones con respecto de mis años como estudiante, pero son, sobre todo, adelantos en cuanto a los materiales curriculares y a las tareas. No obstante, si volvemos la vista décadas atrás, podemos observar que se está produciendo una lenta recuperación de la oralidad en el aula, que los alumnos está venciendo la “tradición silente²”. Esta afirmación la reforzaremos más adelante con los resultados de un formulario realizado por antiguos alumnos, mayores de 20 años.

En cuanto a los materiales curriculares, ha habido un avance importante en el uso de las nuevas tecnologías; los alumnos disponen de pizarras digitales para hacer sus exposiciones públicas. También, hay profesores que incorporan herramientas como la cámara de vídeo o plataformas como *Showbie* o *Canva*.

Por lo que respecta a las tareas, los alumnos se están iniciando en la creación de entrevistas y anuncios publicitarios que, posteriormente, son grabados por ellos mismos. De esta manera, el profesor dispone de un material audiovisual con el que podrá evaluar los discursos del alumnado.

Dicho esto, parece que la oralidad en el aula está produciendo sus primeros frutos, lo cual era impensable diez años atrás. No obstante, aún queda mucho trabajo por hacer, esto es solo el comienzo de una recuperación de la enseñanza de la lengua oral en términos formales.

¹ Algunas referencias a estos ríos de tinta son Gabriel Núñez Ruiz, María Elena Rodríguez, José Manuel Trigo Cutiño y Mari Carmen Quiles Cabrera.

² Gabriel Núñez Ruiz habla de “tradición silente” para referirse a alumnos quietos y callados en clase.

Una vez formulada la dificultad en la que nos situamos, debemos empezar a caminar y fijar como principal meta establecer los pilares sobre los que se sustente la enseñanza del discurso oral.

1. PILARES PARA CONSTRUIR UNA DIDÁCTICA DE LA LENGUA ORAL

A hablar se aprende hablando. Esta es una de las frases más nombradas y acertadas, ligadas a la enseñanza de la lengua oral, ya que tiene como meta la práctica activa del alumno en el aula. Si bien, no se trata de hablar, sino de hablar bien, lo cual podemos entender como expresarnos oralmente con riqueza léxica, semántica, sintáctica..., en palabras de Cutiño (1998):

Es verdad que todos los alumnos saben hablar cuando llegan a nuestras aulas. Sin embargo, nuestra obligación es enseñarlos a *hablar bien*, a expresarse cada vez mejor. La clase es el lugar privilegiado e idóneo para ello. [...] Para aprender a hablar bien hay que hablar en las aulas. Es decir, se aprende a hablar hablando. (pp. 9-10)

No obstante, esta afirmación parece aplicarse con un solo sentido; sin tener en cuenta que podríamos extraer dos vertientes de significado: por un lado, esa práctica que facilita el desarrollo del alumno como buen orador y, por otro, ese matiz que erróneamente nos lleva a la espontaneidad y la naturalidad, propias de una competencia que no se aprende; por tanto, no necesitaría de reglas. Volveríamos, de nuevo, a la consideración de la lengua hablada como aprendida desde la infancia y como algo innato que se aparta para siempre de una instrucción en el aula. Por ello, es importante matizar en esa afirmación porque puede dar lugar a ambigüedad. No es “se aprende a hablar hablando” porque el ser humano empieza a hablar cuando emite los primeros sonidos de su lengua y, desde ese momento, hasta que muere ha pasado la vida hablando; pero eso no nos garantiza que haya aprendido a “hablar bien”.

Este es nuestro punto de partida: el ser humano no adquiere una capacidad de oratoria formal sin antes educarlo en ello. Dicho esto, lo que podemos sostener de este planteamiento es que el alumno debe ser educado en la lengua oral formal, donde deberá aprender reglas. Una vez llevada a cabo una primera fase de aprendizaje, el discente aprenderá a hablar, efectivamente, pero a hablar con la riqueza necesaria, gracias a un bagaje que ha adquirido.

Hablar parece una tarea sencilla; sin embargo, no lo es el hablar con elocuencia. Aunque pueda parecer un término olvidado y desfasado, es la única palabra que sintetiza la larga lista de cualidades de las que debería gozar el discurso de un buen orador: elegancia, fluidez, claridad, persuasión, emoción...o como dijo Cicerón en *El Orador* (2013: 59): “El orador perfecto aparece sobre todo en la *elocutio*”. No obstante, conseguir todo ello necesita de dos pilares: la práctica y, por supuesto, los preceptos:

[...] dicen que la oratoria no necesita de reglas; quienes contentándose con lo que enseña la naturaleza, y con el ejercicio comun de las escuelas, se burlarán de mi trabajo, á exemplo de algunos profesores de reputación; á uno de los quales, habiéndole preguntado, qué cosa era *figura*, y *sentencia*, respondió que no lo sabía, pero que si importaba el saberlo lo encontrarían en sus declamaciones. [...] No obstante, no dexan de caérseles algunas sentencias y pensamientos buenos, como ellos se glorían, pero esto aun los bárbaros y esclavos lo hacen; y si esto bastara, ociosas eran las reglas de la oratoria. (Quintiliano, 1799, p. 112).

El profesor nunca debería conformarse con que su alumno “balbucee” la lengua. El verdadero docente tiene la función de enseñar reglas de oratoria y desterrar las estructuras caóticas, sin cohesión, sin coherencia, los titubeos, muletillas y frases inacabadas, para construir pilares de oratoria sobre los que su alumnado pueda apoyarse.

1.1 Bases teóricas del discurso oral: la retórica en el mundo clásico

Hablar de retórica es hablar de decoro, adecuación, persuasión...es; sobre todo, hablar de arte de la antigüedad clásica. Debemos recordar que la retórica cumplía los principios que hemos mencionado y muchos más, pues daba los mecanismos necesarios para elaborar una buena composición. No podemos, en este caso, calificar este tipo de composiciones de “literarias”, ya que estaban destinadas a cumplir una función oral, es decir, el fin de escribir textos no era otro que el de exponerlo ante un auditorio; por lo tanto, la retórica era el paso previo de la oratoria. Normalmente, eran discursos públicos que estaban relacionados con la defensa, acusación o justificación de un hecho.

Con todo, hablamos de un concepto desvinculado ya de su significado original y que solo encontramos acompañando a sintagmas inseparables como el de “figura retórica”,

pues ha quedado envuelto por el arte de escribir. Este es el concepto más conocido entre nuestros alumnos, pero ¿qué fue de la verdadera retórica y de sus grandes hitos?, ¿no es relevante estudiar a los antiguos? Esta es la hora y el momento adecuado para dar paso a ello.

1.1.1 Marco Fabio Quintiliano

En cuanto a las ideas que tenía Quintiliano sobre la retórica, señalaría tres aspectos: en primer lugar, su consideración de la retórica como arte y, más concretamente, como arte que necesita de reglas; en segundo lugar, la necesidad del orador de ser un hombre bueno y, por último, su opinión acerca de la persuasión.

Como ya hemos señalado en un caso anterior, Quintiliano (*Instituciones oratorias*, 1977) hablaba de reglas para el bien hablar, en otras palabras, consideraba que la oratoria exigía seguir los preceptos. Del mismo modo, el escritor romano dedica el *Capítulo XVIII* del *Libro segundo* a demostrar que la retórica debe ser considerada un arte, pero no un arte innato al hombre, sino un arte que necesita de aprendizaje previo.

Al principio de este capítulo rechaza a aquellos que no ven en la retórica arte, así consta en sus palabras:

¿quién habrá tan ignorante, y tan apartado de los conocimientos comunes al hombre, que, habiendo arte para fabricar, para texer, y aun para trabajar el barro, juzgue puede hacerse sin arte la obra de la eloqüencia, que es la mas grande, la mas hermosa, y la mas remontada, como llevo dicho? (Quintiliano, 1799, pp. 131-132).

Quintiliano afirma con rotundidad que el arte de la retórica, igual que otras artes procede de una observación o experimentación previa, es decir, de un aprendizaje. Es una equivocación pensar que el arte aparece antes que el hombre y que es para él válido que todo lo que el arte perfecciona ha tomado antes parte de la naturaleza: “Con lo qual se desvanece la objecion que hacen, diciendo, que no es efecto del arte aquello, que puede uno hacer, sin haberle aprendido; y que aun los que no aprendieron la retórica hablan con ella.” (pp. 133-134).

En cuanto a las cualidades, es imprescindible mencionar el juicio que le merece el orador. Entre otras virtudes, para Quintiliano el orador ha de ser, por encima de todo, un hombre de bien:

[...] supongamos un mismo grado de ingenio, de estudio, y de erudición era un hombre muy malo, y en otro muy bueno (lo cual es imposible) ¿cuál de los dos se dirá que es mejor orador? No hay duda alguna en que el que es mejor. Pues luego jamás pudo verificarse que un mismo hombre, siendo malo, sea perfecto orador. (Quintiliano, 1799, pp. 348-349).

En último lugar y en relación a la definición del arte del decir, Quintiliano explica el concepto en su Capítulo XVI del *Libro segundo*. Lo que para muchos autores -entre ellos Cicerón- es un arte que se basa en la persuasión, para otros como Quintiliano es un arte que no siempre persuade: “aun los que no son retóricos, mueven á lo que quieren, como las rameras, los aduladores, y seductores. Por el contrario, el orador no siempre persuade: para que entendamos, que este no es fin peculiar suyo, sino comun á otros” (p. 124). Esta consideración sobre la persuasión nos recuerda también a la de Aristóteles cuando en su *Retórica* dice lo siguiente “[...] su objeto no es persuadir, sino ver los argumentos propios de cada asunto. Algo parecido ocurre con las demás disciplinas; pues el objeto de la medicina no es curar a alguien, sino poner los medios para ello hasta donde sea posible” (pp. 59-60). Por lo que podemos decir que ambos opinan que la retórica pone las herramientas, pero no necesariamente persuade.

1.1.2 Marco Tulio Cicerón

Para adentrarnos un poco en el pensamiento de Cicerón hacia la retórica, nos hemos centrado sobre todo en una de sus grandes obras, *El orador*. En nuestro trabajo recogeremos los aspectos más relevantes del capítulo titulado “En lo que se refiere a los *officia oratoris*”, en el cual busca al orador perfecto creando una imagen de la elocuencia perfecta, todo ello, sin reglas: “No vamos a dar ninguna regla, ya que no pretendemos esto, sino que ilustraremos la imagen y el tipo de elocuencia perfecta [...]” (p. 59). Más tarde, podremos hablar de retórica.

En cuanto a este capítulo que trata sobre la organización del discurso, Cicerón habla de tres cuestiones: qué decir, en qué orden y cómo.

La invención era lo que los antiguos relacionaban con el “qué decir”, lo cual era el corazón del discurso: “Efectivamente, encontrar y decidir lo que se ha de decir es sin duda importante y algo así como el alma para el cuerpo, pero es propio más bien del buen sentido que de la elocuencia” (pp. 59-60).

El orden de la intervención es otro de los puntos importantes, pues recordemos que un buen discurso siempre ha de formarse de tres partes inicio, desarrollo y cierre; recordemos las palabras de Cicerón: “Deberá hacer una introducción suficientemente digna y un acceso claro a la causa, y, una vez que en el primer contacto se haya atraído los animos de los oyentes, confirmará los argumentos favorables y debilitará y rechazará los contrarios” (p.62). Conviene siempre recordar que el inicio y el final son las partes decisivas y, por ello, “De entre los argumentos más sólidos, unos los colocará al comienzo, otros al final, e intercalará los más débiles” (p. 62).

No obstante, la atención de este capítulo la pone Cicerón en la elocución, ya que en ella aparece el orador perfecto que estamos buscando. Este es el concepto que relacionamos con el modo de pronunciar el discurso. En primer lugar, el autor habla sobre “Acción y movimiento” y en segundo lugar sobre todo lo que conlleva la elocución.

Cuando Cicerón habla de “elocuencia del cuerpo” se refiere a lo que ahora podemos llamar lenguaje no verbal y paralenguaje. El autor da importancia a los gestos, la voz, la postura, el rostro e incluso los ojos.

Lo que más llama la atención es la claridad con la que afirma algo tan cierto como el hecho de que el lenguaje verbal y el no verbal se complementan y necesitan: “si la elocución no es nada sin la acción [...] es evidente que la acción tiene gran importancia en la elocuencia” (p. 64).

Dicho esto, ¿qué entiende nuestro autor por “Elocución”? Cicerón considera que el orador perfecto ha de adaptarse al *decorum* y a los tres estilos. Cuando un orador vela por el *decorum*, quiere decir que hace una adecuación de su discurso. Esta adecuación debe darse en todos los sentidos: “Será, pues, elocuente [...] aquel que en las causas forenses y civiles habla de forma que pruebe, agrade y convenza” (p. 70). “El orador debe mirar lo conveniente no sólo en las ideas, sino también en las palabras. Y es que las personas con diferentes

circunstancias, con diferente edad, y los diferentes lugares, momentos y oyentes no deben ser tratados con el mismo tipo de palabras o ideas” (p. 71).

Igual que hablaba de ello Quintiliano en sus *Instituciones oratorias*, Cicerón consideraba también que había tres estilos, los cuales se usan para diferentes momentos. Por tanto, el buen orador está en aquel hombre que es capaz de dominar los tres estilos, en palabras de Cicerón: “Será, pues, elocuente [...] el que sea capaz de decir las cosas pequeñas con sencillez, cosas intermedias con tono medio, y las elevadas con fuerza” (p. 86).

Encontrado ya el orador perfecto de Cicerón, También conviene hablar de las partes del discurso, pues esto pertenece a Retórica.

Este autor no intenta en su libro definir, como lo hacía Quintiliano, qué es Retórica, sino que habla de técnica del discurso, es decir, de los pilares que lo sustenten. El autor habla de un *exordio* (inicio) atractivo para el público, donde lo más importante es captar su atención desde la primera palabra: “introducir el discurso con un exordio, en el que se debe atraer la simpatía del auditorio, despertar su atención y prepararle para que se deje enseñar” (p. 97). En el desarrollo deben aparecer los argumentos, los cuales acabarán cerrándose con un final que resuma lo anterior y, sobre todo, “con una peroración que encienda o que apague” (p. 97).

1.2 De la belleza del hablar a la belleza del escribir

Hemos sido protagonistas de la traslación del arte de hablar al arte de escribir. La retórica entendida por los antiguos como “arte de hablar” pasó a formar parte del ámbito literario, es decir, actualmente conservamos esa retórica, pero como modo de composición literaria.

Parafraseando a Juan Rey (2012), la retórica no tuvo en su origen relación con la estética de la escritura, es decir, la belleza de las palabras; sino que surgió como una forma de comunicación con la ciudad, una manera de argumentar y hacer que el discurso fuera influyente en el receptor. Por tanto, podemos decir que la retórica sufrió una serie de evoluciones que la hicieron perder su esencia natural: hablar. En su proceso de cambio, primero fue arte de comunicación, después, arte que velaba por la belleza del discurso oral y, finalmente, arte literario. Fue a partir del siglo XV, con la aparición de manuales de gramática, cuando la retórica fue absorbida por el ámbito

literario, hasta que en el siglo XIX, el arte de hablar empezó a cumplir la función de arte de escribir:

Esto ha determinado que dicha historia presente una impronta casi exclusivamente literaturizante, lo cual, por una parte, ha venido a certificar la excluyente, y a la postre mortal, vinculación de la retórica con las Letras, que le han impedido desarrollarse en ámbitos más apropiados; y, por otra, ha acelerado el proceso de degeneración de la propia retórica al apartarla de sus fines primitivos (la comunicación en la polis) y aplicarla a otros más triviales (el ornato en la escritura). (Rey, 2012, pp. 334-334)

En su proceso de cambio, la retórica cambió no solo su aplicación del ámbito oral al ámbito escrito; sino que sufrió también una evolución terminológica, es decir, ya los autores empezaron a utilizar el término “hablar” para los dos planos comunicativos. Gómez Hermosilla tituló su obra *Arte de hablar*, sin tener en cuenta que no era más que un manual de preceptos literarios, donde “hablar” se identifica con la estética de escribir de manera bella, es decir, crear con un lenguaje bello como lo hizo la retórica.

Este fue un primer paso en el camino de ruptura de la retórica que desembocará en la publicación del *Manual de literatura* de Gil de Zárate (1844).

La retórica puede entenderse no ya como un arte de comunicación, sino también como una forma de cambiar el mundo:

Un arte en el sentido latino del término ars, que equivale a la techné griega. Una técnica, que se fundamenta, no en la violencia ni la coacción, sino en el sabio uso de las palabras, pues la polis, terreno natural de la retórica, es el lugar en el que coinciden opiniones diversas, voces contrarias, conceptos encontrados, y todos ellos, gracias al discurso, confluyen en un fin común. Se trata del poder transformador de la palabra persuasiva, no de una doctrina falsa en otra verdadera, sino de una postura ineficaz en otra útil, ventajosa y beneficiosa para la ciudad. (Rey, 2012, pp. 339-340).

1.3 Didáctica de la lengua oral. El deber de la distinción

“[...] ¿Por qué es malo aprender eso cuyo conocimiento es bueno o por qué lo que es bonito conocer no es honroso enseñarlo?” (Cicerón, 2013, p. 109).

Las palabras de Cicerón en *El orador* ilustran de manera muy clara ese rechazo a enseñar la elegancia y a cultivar ese bien hablar en público. Su cita nos ayuda a formular una gran pregunta: ¿Por qué no enseñar retórica en el aula de Secundaria? Es incuestionable el hecho de que las retóricas del mundo clásico resulten un tanto arduas para adolescentes de estas edades; no obstante, podríamos hacer una adaptación general de los grandes hitos de la Retórica.

1.3.1 La lengua como un campo baldío o como un campo cultivado

Antes de ocuparnos de la distinción entre la lengua oral y la lengua escrita, y cómo ha de ser la evaluación de ambas, debemos empezar por diferenciar la lengua con la que nacemos y la lengua que se obtiene con formación pedagógica que recibimos a lo largo de la vida. La respuesta a ello puede encontrarse en Moreno Cabrera, en concreto, en su separación de los conceptos “lengua natural” y “lengua cultivada”:

Todo lo anterior nos lleva a hablar de lenguas naturales. A modo de resumen, diremos que son aquellas que hablamos de adulto de forma automática, sin ser conscientes de sus complejas reglas gramaticales y fonéticas y que los niños adquieren de forma espontánea, sin que tenga que mediar actuación específica pedagógica alguna. El adjetivo natural deriva en este caso del hecho de que los seres humanos estamos programados o predispuestos genéticamente para adquirir y emplear automáticamente sin esfuerzo aparente alguno las lenguas de uso espontáneo que se usan en las situaciones informales de todos los días. (Moreno Cabrera, 2014, p.2).

Por tanto, podríamos decir que la “lengua natural” a la que alude Moreno Cabrera no es otra que la lengua de la que ya disponen los niños cuando acceden a la educación. Así, la “lengua cultivada/artificial” se entendería, de manera metafórica, como labrar y sembrar un terreno que previamente estaba baldío. Se trata, en definitiva, de “perfeccionar” la lengua innata de los alumnos.

[...] al perfeccionar la lengua natural lo que se obtiene no es una nueva lengua natural mejor o más perfecta, sino una lengua artificial, tanto más cuanto más se aleje de la lengua natural en la que se basa, que carece de las características esenciales de una lengua natural y que, por tanto, no es equiparable a ella. (Moreno Cabrera, 2014, p.3).

Una vez aclarados los términos “lengua natural” y “lengua cultivada”, podemos seguir esta línea y comprender que la lengua oral también se subdivide en lengua oral formal (cultivada) y lengua oral espontánea (natural).

Volviendo a la cita anterior, Moreno Cabrera hablaba de “forma espontánea” y “uso espontáneo”, al igual que no sitúa la lengua hablada espontánea y la lengua hablada coloquial dentro de una misma categoría. Lo que sí hace es considerar el uso espontáneo y coloquial como características que entran dentro de la esfera conceptual de “lengua natural”. Por ello, conviene no confundir “espontaneidad” con “coloquialismo”, ya que la lengua oral puede ser espontánea, pero no por eso ha de ser coloquial. Así, la lengua oral puede emplearse en situaciones espontáneas como la conversación, pero también puede caracterizarse por la formalidad de un discurso político.

Ahora bien, ¿se sabe realmente en qué consiste el uso espontáneo del lenguaje? Por lo general, se tiene de él una idea bastante errónea al considerarlo como una modalidad ajena a todo tipo de complejidades gramaticales, semánticas y sintácticas, por no hablar del ritualismo simbólico en que tales conversaciones se llevan a efecto. Se olvida considerar que la conversación espontánea, en la que nos involucramos todos los días, es tan compleja o más como lo pueda ser un discurso de un académico o la confrontación dialéctica entre políticos o escritores... (Moreno, 2004, p.165).

Aunque la afirmación de Moreno es aceptada, solo es útil para concienciarnos de estos dos registros presentes en la oralidad, pues los docentes tenemos la obligación de ocuparnos de uno de esos registros: el formal.

Cuando empezamos a entender esta división, empezaremos a comprender que el sistema educativo necesita ofrecer a los alumnos un dominio de la lengua, no ya basado en la buena expresión escrita -pues esta ya la trabajan-, sino en la buena expresión oral.

Partiendo de estas distinciones y yéndonos al ámbito de la evaluación, sería un error intentar evaluar con los mismos parámetros y criterios ambos sistemas lingüísticos (oralidad y escritura). No obstante, este es un tema extenso del que nos dedicaremos a continuación.

1.3.2 Lengua oral y la lengua escrita

Como ya hemos expuesto en el apartado anterior, debemos tener en cuenta que la lengua oral necesita de una evaluación específica que nada tiene que ver con la lengua escrita. No podemos aplicar la misma metodología para ambas, pues son destrezas diferentes de un mismo código lingüístico.

María Elena Rodríguez (1996) nos ofrece un ejemplo de este error:

[...] Ante la profesora que acababa de señalar las diferencias entre la lengua hablada y la lengua escrita: “muchas veces ante un niño que no puede comenzar a escribir un texto solicitado por mí, le pido que me lo ‘cuenta’ en forma oral y cuando termina el digo: ¿ves como me lo pudiste decir?, ahora tenés que escribirlo de la misma manera en que me lo contaste“. Resultado, o el niño sigue con las mismas dudas [...] o “comunica mal” por escrito. (p.7)

Entonces, cabe preguntarse: si nos atrevemos a hacer distinciones, ¿por qué seguimos preparando tareas que no solo no cumplen su finalidad, sino que confunden a nuestro alumnado?; ¿a dónde queremos llegar con ‘pseudotareas’ que mezclan estas dos formas de comunicación? Si diseñamos unidades didácticas con tareas en las que el alumno debe mejorar su expresión escrita mediante la creación y redacción de textos, ¿por qué no aplicar esto a la lengua hablada?; ¿acaso no sería más lúcido que la metodología de la lengua oral se basara en tareas en las que el alumno elaborara discursos, debates o entrevistas y se expresara oralmente en público?

No es nada nuevo entender que la lengua oral formal puede considerarse cercana a la escritura. Así lo señalan autores como Júlia Ferrer (2001): “[...] discurso oral formal, una especie de híbrido a caballo del texto escrito y del oral” (p. 105) o Moreno Cabrera (2014): “Este tipo de lengua hablada ocasional y circunstancial se basa, en las sociedades occidentales, en el modelo de la lengua escrita, por lo que esta lengua hablada en realidad es una variante de la lengua escrita. No obstante, no es adecuado considerar la lengua oral formal como un género rotundamente similar al texto escrito.

Los errores o hilos de conexión entre ambas disciplinas tienen también su reflejo en expresiones tan utilizadas como: “habla como un libro abierto”; imposible, no podemos hablar como un libro ni incorporar razonamientos de este tipo, pues esto solo hará que no sepamos adaptarnos al contexto comunicativo y nuestros alumnos acaben hablando como se escribe.

1.3.3 Enseñanza de la lingüística y enseñanza de la lengua

Actualmente, tenemos la necesidad imperiosa de que nuestros alumnos aprendan la gramática de la lengua de forma memorística y, por desgracia, tenemos también la tendencia a estancarnos en la enseñanza de la lingüística en lugar de la enseñanza de la lengua, en este caso, materna. Deberíamos hacer una distinción entre ambas, ya que no tienen la misma finalidad, pues son conceptos diferentes.

Por un lado, entendemos por una enseñanza lingüística la que se basa en el conocimiento de la gramática de la lengua. Es un conocimiento que se debe adquirir, por ejemplo, entre los estudiantes de un grado universitario para especializarse en docentes de una lengua. Estos alumnos, principalmente, serán, en un futuro laboral, docentes y, por tanto, deben tener una buena base lingüística de esa lengua, pues necesitarán explicarla a posteriores generaciones de alumnos.

De otro lado, la enseñanza de la lengua es un tipo de enseñanza que podríamos ligar a la metodología del aprendizaje de una lengua extranjera, es decir, los alumnos que estudian una lengua que no es la materna deben desarrollar competencias como la comprensión lectora, el buen uso de conectores textuales, la puntuación... Y todo eso es competencia comunicativa, por lo tanto, enseñanza de la lengua.

El problema de ello en relación con la enseñanza Secundaria es que los alumnos sólo desarrollan una competencia lingüística que no les ayuda a conocer cómo funciona de verdad su lengua materna. Por ello, podemos explicar por qué los alumnos pueden conocer todos los tipos de subordinadas que existen en la lengua española; pero quizás no cultivan un buen uso de la puntuación, no saben dar coherencia y cohesión a sus textos o, incluso, olvidan la entonación cuando recitan en público. Conocer las palabras de una lengua y aprender a clasificarlas no es el aprendizaje que buscamos, sino que hablar, como bien decía Ignacio de Luzán: “no consiste en solo en saber los términos de una lengua, sino en formar un discurso o un razonamiento entero que perfectamente responda a los pensamientos que se quieren comunicar a los otros” (Luzán, 1991, p.67).

No solamente Luzán consideraba el hablar como algo más que decir palabras descontextualizadas, sino que otro ilustre autor distinguió entre lo que era una mera exteriorización de sonidos que podemos atribuir a animales y lo que significaba de verdad hablar; hacemos alusión a Eduardo Benot. Él definió el término “hablar” en la primera página de su *Arte de hablar: Gramática filosófica de la lengua castellana*:

Los animales *hablan*, si por *hablar* solo ha de entenderse la *facultad de exteriorizar algo interior*. El perro exterioriza con signos indudables que conoce á su dueño, que festeja á sus conocidos, que se recela de los extraños y amenaza á sus enemigos; pero no es lícito á nadie inferir, por solo esto, identidad entre los signos de exteriorización empleados por el animal y la admirable elocución humana. Ni tampoco es lícito confundir los sonidos y signos de que un perro se sirve con las palabras que pronuncia un loro, y que no tienen para él significación ninguna (Benot, 1991, p.37).

En relación con todo lo que hemos planteado, es inevitable no recurrir a textos más actuales como el de Basil Bernstein, en 1962. Este autor también estableció la separación de la lengua en formal y espontánea; sin embargo, él la conceptualizó como “códigos lingüísticos”.

Bernstein hablaba de “códigos restringidos” y “códigos elaborados”. Por un lado, el código restringido es un código previsible, que no tiene demasiados elementos léxicos o gramaticales, no utiliza frases hechas, repite expresiones... y, por tanto, no deja mucho margen a la creatividad individual. Por otro lado, el código elaborado tiene mayor riqueza de léxico, mayor disposición de recursos verbales y permite la expresión individualizada y personalizada de ideas. Cada uno de esos códigos cumple una función comunicativa distinta: mientras que los códigos restringidos están orientados a las situaciones que carecen de tensión comunicativa y precisión -ya sea porque son informales o porque tienen una temática más cotidiana y desenfadada- los códigos elaborados requieren de un uso más preciso del lenguaje. (Bernstein, 1962, pp.31-45.)

Para comunicar y tener la posibilidad de amoldar nuestro lenguaje necesitamos dominar los dos códigos. Por ello, como profesores tenemos la obligación de que nuestros alumnos sepan emplear ambos códigos en su lengua materna. No obstante, como ya he mencionado, nos centraremos más en enseñarles un código elaborado de la lengua oral, ya que el código restringido lo conocen.

Con esto, podemos llegar a aclarar que, si no enseñamos un código formal de la lengua oral (código elaborado), para orar en público, los alumnos se verán obligados a tomar elementos que le resultan más familiares y caerían en el error del código restringido.

2. METODOLOGÍA DE LA LENGUA ORAL: UNA ASIGNATURA PENDIENTE

Si veis en la escuela niños quietos, callados, que ni ríen ni alborotan, es que están muertos: enterrados. [...] Transformad esas antiguas aulas. Sustituid en torno del profesor a todos esos elementos clásicos (cátedras, alumnos, programas y ejercicios tradicionales) un círculo poco numeroso de escolares activos que piensan, que hablan, que discuten, que se mueven, que están vivos [...] Y entonces la cátedra es un taller y el maestro un guía en el trabajo. (Giner de los Ríos, 1973, pp. 106-107).

El discurso pronunciado por Giner de los Ríos nos lleva a adentrarnos en un tema imprescindible, la necesidad de renovación en el sistema educativo. Cuando hablamos en este trabajo de renovación, lo hacemos aludiendo a la metodología que se ha de seguir cuando enseñamos la lengua oral.

Comenzaremos, en primer lugar, con las tareas que se planifican en Educación Secundaria y que no son adecuadas para desarrollar la competencia oral, independientemente del tipo de género oral que sea. Después, nos detendremos en aquellas que, por el contrario, pueden ser útiles y se deberían llevar al aula con más frecuencia.

Volviendo de nuevo a las que llamábamos “pseudotareas”, es conveniente mencionar el mal uso que hacen los manuales de las transcripciones orales, deberíamos recurrir a material real, actual, adecuado; pues la transcripción de la oralidad hace que la esencia del discurso oral se esfume. Recordemos a Quiles Cabrera (2006):

[...] desechar siempre que sea posible, las transcripciones y emplear el texto oral en su propio contexto de emisión, gracias a las posibilidades que en la actualidad nos permiten las tecnologías de la información y la comunicación. Los libros de texto a menudo nos ofrecen simulaciones de habla, por lo que es necesario contar con materiales discursivos reales grabados, pues sólo de este modo mantenemos la vivacidad y caracterización propia de la oralidad. (p. 85)

Disponemos de avances tecnológicos que nos permiten preparar actividades orales basadas, por ejemplo, en mostrar a los alumnos un vídeo real de un discurso político. Esto es hacer un uso sincero de las TIC y del material oral.

Hay un salto desmesurado de la ESO al Bachillerato, que perjudica, no lo solo a la oralidad, sino también a la literatura. Si la oralidad es un vasto campo baldío en los primeros años de la ESO, lo es aún más en los años de Bachillerato. A su vez, la enseñanza de la literatura solo se estudia profundamente en los dos años de Bachillerato, mientras tanto los alumnos de la ESO asisten a clases de Lengua y “Literatura” casi sin saber qué significa este concepto. Por tanto, tenemos un desequilibrio que convendría solucionar; de no ser así, la enseñanza de la oralidad y de la literatura concentran su peso en un único lado de la balanza, ya que deberíamos comenzar a hablar más de literatura en los primeros años de Enseñanza Secundaria Obligatoria y no olvidar la enseñanza de la oralidad en el Bachillerato.

Reflexionando sobre esto último, es evidente que no vamos a dedicar mucho tiempo a la oralidad en cursos como el Bachillerato, porque este alumnado necesita recibir un conocimiento que lo prepare para la prueba de acceso a la universidad. De hecho, los docentes están obligados a explicar ese contenido porque 2º de Bachillerato parece un año que exclusivamente capacita para Selectividad, antes que un año más de formación en el que se podría dejar un pequeño hueco a la oralidad.

Retomando lo anterior, ese gran desequilibrio no se debe a la legislación actual, pues aunque es cierto que el sistema educativo debería cambiar en torno a lo que he planteado, dado que el BOE (2015) establece claramente los contenidos y los estándares de aprendizaje de la ESO y Bachillerato. Sin embargo, estos no se llevan a cabo o solo de manera parcial; así que el poder cambiar esta situación solo depende del docente. Veamos algunos ejemplos de contenidos exigidos por el BOE, tal y como lo indica la Ley Orgánica 8/2013.

En cuanto a los conocimientos orales que el alumno de 1º ciclo de ESO debe aprender, podemos señalar:

- “Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales.
- Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva.

- Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan estas prácticas orales” (p. 359)

Por lo que se refiere a 4º de ESO, los contenidos que en el primer ciclo no aparecían son los siguientes:

- “Conocimiento, comparación, uso y valoración de las normas de cortesía de la comunicación oral que regulan las conversaciones espontáneas y otras prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación. El debate.” (p. 361).

En último lugar, si nos resultaba extraño que en la ESO los docentes llevaran al aula prácticas como las mencionadas, en Bachillerato estas prácticas están mucho más alejadas de la realidad.

Dicho esto, 1º de Bachillerato sigue los siguientes contenidos en cuanto a la comunicación oral:

- “La comunicación oral no espontánea en el ámbito académico. Su proceso y la situación comunicativa.
- Textos periodísticos y argumentativos orales.
- Los géneros textuales orales propios del ámbito académico.
- Comprensión y producción de textos orales procedentes de los medios de comunicación. Recursos.” (p. 372).

Finalmente, 2º de Bachillerato mantiene una posición similar a 1º y, teniendo en cuenta la prueba de acceso a la universidad, la oralidad queda totalmente sustituida por otras prácticas como el “comentario de texto”. No obstante, veamos qué innovaciones presenta este curso con el anterior:

- “La comunicación oral no espontánea en el ámbito académico, periodístico, profesional y empresarial. Su caracterización.
- Comprensión y producción de textos orales procedentes de los medios de comunicación social: géneros informativos y de opinión. La publicidad.
- Presentación oral: planificación, documentación, evaluación y mejora.” (p.375).

2.1 Materiales curriculares: libros de texto

Llegados este punto, es el momento de hablar de los materiales curriculares, en concreto, nos centramos en los libros de texto.

No solo la LOMCE da respaldo mis planteamientos anteriores, sino también los manuales de Lengua Castellana y Literatura. A continuación, podemos observar y reflexionar sobre algunas actividades propuestas en dichos manuales; puesto que muchas de ellas no son adecuadas para desarrollar la competencia en lengua oral o, directamente, no las encontramos. Gracias a este breve análisis de unos libros de texto, podremos comprobar si nuestra hipótesis sobre la decadencia de la oralidad se demuestra y cómo está tratado este tema en dichos libros.

Para realizar este comentario, usaremos varios manuales que nos van a servir para comparar la importancia que se le da a la enseñanza de la oralidad en los distintos años.

Los manuales en los que nos vamos a centrar pertenecen al segundo año de ESO y primer año de Bachillerato. Se podría hacer un estudio más profundo de los materiales curriculares tomando más manuales; pero para esta parte de nuestro trabajo simplemente necesitamos material de etapas tempranas como es 2º de ESO, y material más avanzado como es Bachillerato. Centrarnos en estos dos extremos de la Educación Secundaria nos ayuda también a observar, no solo la decadencia de la enseñanza de la expresión oral, sino el peso de la literatura y el comentario de texto en Bachillerato, en comparación con años previos.

En primer lugar, vamos a señalar los aspectos que puedan resultar más relevantes desde el punto de vista del contenido que trata cada manual, tanto en ESO como en Bachillerato.

En segundo lugar, comentaremos brevemente si los manuales se adaptan a la ley vigente, proponiendo ejercicios que respondan a los contenidos que se han de tratar.

Por una parte, el libro de texto de ESO está publicado en Anaya y es del reciente 2017; por tanto, entra dentro de la vigente ley (LOMCE). Por otra parte, el ejemplar de Bachillerato es de la editorial Algaida y está publicado bajo la ley anterior, LOE.

Comencemos por comentar, a grandes rasgos, el contenido de los manuales de ESO y Bachillerato.

En cuanto al libro de 2º de ESO, consta de 12 temas en los cuales se tratan diferentes ámbitos: Lectura, Literatura, Taller de escritura, Taller de Lengua, Lengua, Ortografía y Emprender. Los más interesantes para nuestro estudio son los apartados titulados “Taller de Lengua”, “Literatura” y “Emprender”.

Comencemos por el Taller de Lengua. Se trata de una práctica muy positiva para el aula y tanto esta como su homóloga (Taller de escritura) ayudan a favorecer la expresión oral y escrita. Son destacables actividades: “Lectura en voz alta”, “La narración oral”, “Descripción oral” e, incluso, “La conversación” e incluso “un recital de poesía”, entre otras (Anexo I, figura 1).

El Taller de lengua está levemente relacionado con “Emprender”, ya que se dejan ver algunas propuestas interesantes como “Un concurso de monólogos” o “un coloquio”.

Por lo que respecta a la temática de la Literatura, simplemente quería conectar lo que voy a expresar a continuación con lo que he planteado anteriormente, dentro de este mismo epígrafe: empezamos a ver los primeros contenidos de literatura en la unidad 8, mientras que en Bachillerato aparecen ya en la unidad 2 (figura 2 y 3).

Por tanto, no hay un equilibrio entre los diferentes cursos, partimos de que hay un gran rango de edad entre ambos manuales, pero no creo que sea la justificación perfecta; pues el BOE deja claros los contenidos.

Por lo que se refiere a Bachillerato, era de esperar asistir a un salto. El manual (publicación en 2009 en Algaida) contiene 14 temas, los cuales se distribuyen de la siguiente forma: ocho temas dedicados a Literatura, cinco se relacionan con la expresión escrita, pues son gramática y sintaxis, y solamente un tema recibe el nombre de “Comunicación” (figura 3). En este tema se tratan aspectos de Lingüística como bien se señala en los apartados “3. Funciones del lenguaje”, “4. Intención comunicativa. La Pragmática” o “6. La realidad plurilingüe en España”. De 14 temas, esta es la única unidad que puede levemente hacer alusión a la expresión oral y preparar algunas actividades para que el alumnado trabaje la oralidad. Veamos ahora qué actividades de interés se proponen y si pueden encajar o no en nuestra línea de investigación.

El manual trata, como he señalado, la Pragmática y, dentro de ella, se detiene en las máximas y los principios lingüísticos. Este es un contenido pertinente y adecuado para las edades avanzadas en las que nos movemos. A su vez, podemos decir que sería una parte que nos ayudaría a conectar con la oralidad. En este ejemplar se habla también de variedades culturales -donde se trata el vulgarismo- y de variedades de situación -

donde aparecen variedades de registro-. No obstante, las actividades no parecen totalmente adecuadas, pues no se llevan a la práctica oral (figura 4). En otras palabras, dichas actividades pecan por olvidar dos ideas:

- La primera es que no valoran la posibilidad de que los vulgarismos u otras incorrecciones mencionadas, a menudo, aparecen en la lengua hablada y no hay ninguna actividad que pueda trasladarse a la práctica oral. Podrían plantearse dos actividades: una como la que aparece en el libro, y de la que he hecho alusión con la figura 4, y otra que podría basarse en escuchar un vídeo o analizar si en nuestro entorno se dan estos vulgarismos. Esta actividad implica desarrollar la capacidad de escuchar y analizar la lengua espontánea con la que convivimos.
- La segunda carencia que observo es que en la teoría se aclara que “La lengua escrita es distinta a la hablada”, pero la única actividad que se propone es escrita (figura 5). Cuando hablamos de variedades situacionales, es decir, de registros formales e informales, lo hacemos en las dos modalidades: escritura y oralidad. Aquí podríamos aplicar lo anterior y que los alumnos vieran las dos perspectivas, los registros en la escritura y también en la oralidad. Se puede, incluso, proponer que los alumnos preparen una conversación informal y/o formal y la representaran.

Estos eran los aspectos mencionables en nuestra investigación y gracias a los cuales podemos decir que nuestras hipótesis se están cumpliendo. Solo una unidad en 1º de Bachillerato con la cual el docente puede tratar la oralidad, solo una oportunidad de darle voz a lo que se quiere silenciar y que, erróneamente, queremos solucionar por escrito.

No obstante, surgen preguntas: ¿qué dice el BOE de esa época, 2007, que no aparece en el libro de texto de Bachillerato?, ¿se cumplen los objetivos de la LOE? A continuación, intentaremos dar respuesta a estas cuestiones.

Tal y como señala el BOE, basándose en la Ley Orgánica de Educación (2006), los contenidos previstos para Bachillerato, en relación con la expresión oral, son los siguientes:

- Clasificación y caracterización de los diferentes géneros de textos, orales y escritos, de acuerdo con los factores de la situación, analizando su registro y su adecuación al contexto de comunicación.

- Composición de textos expositivos orales y escritos propios del ámbito académico, a partir de modelos, atendiendo a las condiciones de la situación y utilizando adecuadamente los esquemas textuales.

En cuanto a los objetivos, encontramos también una alusión a la oralidad:

1. “Comprender discursos orales y escritos de los diferentes contextos de la vida social y cultural y especialmente en los ámbitos académico y de los medios de comunicación.
2. Expresarse oralmente y por escrito mediante discursos coherentes, correctos y adecuados a las diversas situaciones de comunicación y a las diferentes finalidades comunicativas, especialmente en el ámbito académico.
3. Utilizar y valorar la lengua oral y la lengua escrita como medios eficaces para la comunicación interpersonal, la adquisición de nuevos conocimientos, la comprensión y análisis de la realidad y la organización racional de la acción.” (p. 399).

Viendo los contenidos y objetivos que recoge el BOE, apreciamos que la oralidad ocupa el mismo lugar que la escritura, es decir, en la antigua LOE parecen situarse ambas destrezas en un plano de igualdad; pero, ¿qué ocurre con los libros de texto?, ¿saben responder a la ley? Para disipar estas dudas vamos a observar las actividades que contiene el libro.

Sin salirnos de la primera unidad, la Comunicación, podríamos decir que se plantean actividades en cada página; por tanto, tenemos un número bastante alto: 23. Sin embargo, hay más de una veintena de actividades, y los alumnos solo trabajan la lengua oral y el lenguaje no verbal en seis actividades (figura 6 y 7). Estas prácticas solo se dan en los apartados pertenecientes a “elementos que intervienen en el proceso de comunicación” (p. 14), “lenguaje verbal y lenguaje no verbal” (p. 18) y “las máximas pragmáticas” (p. 26). Si, por el contrario, buscásemos actividades pensadas para la expresión escrita necesitaríamos muchas más páginas para comentarlas; solo basta con ir a la última parte de cada tema donde siempre se propone la misma actividad: preguntas sobre un texto (figura 8 y 9).

No hace falta recurrir a más datos, los manuales hablan por sí solos. Mientras que en el 1º ciclo de la ESO la balanza se inclina hacia la oralidad, en Bachillerato el peso lo recibe la escritura.

Nuestras expectativas se confirman, pues la lengua oral está olvidada por los manuales de Bachillerato, enterrada por el peso de la literatura y el comentario de texto. Hablamos de una Enseñanza Postobligatoria sumida en la intranquilidad de una PAU, que perjudica, por una parte, a la literatura -condenándola a la prisa y a la desproporción de contenido- y, por otra parte, a la oralidad -acabando con la remota posibilidad de que los alumnos sepan expresarse en los distintos contextos orales-.

Sin más rodeos, podemos concluir diciendo que los manuales pueden o no adaptarse a la legislación, evolucionar y mejorar según las ediciones o editoriales; pero que, en ocasiones, depende de los docentes optar por introducir actividades de nuestra cosecha. En nuestra mano está innovar y planificar actividades que no aparecen en el libro de texto, de modo que depende del docente hacer realidad las directrices de la ley y ser ambiciosos donde los manuales se quedan cortos.

2.2 Actividades para mejorar la competencia oral

Dejando a un lado los materiales curriculares, podemos pasar a hablar de propuestas didácticas que pueden ser adecuadas para trabajar la oralidad en clase. Las propuestas del libro de 2º de ESO cumplen los requisitos mínimos, pero conviene que el docente innove con nuevas actividades. A continuación, vamos a enumerar algunos de los ejercicios más interesantes que proponen Luna, Sanz y Cassany en *Enseñar Lengua* (2003) y qué objetivos consiguen en el alumno.

- 1. Juegos de rol, diálogos y escenificaciones.** Me ha parecido pertinente unir las tres actividades, ya que están relacionadas y tienden a solaparse. Cuando el alumno escenifica algo tiene que adoptar un rol y, a esto, podemos añadir la práctica del diálogo si organizamos el ejercicio con un grupo de alumnos. Dicho esto, los objetivos son, por ejemplo: memorizar, interpretar, adaptarse a la situación comunicativa, trabajar el paralenguaje y el lenguaje no verbal...
- 2. Exposición/discurso.** Es, desde mi punto de vista, una de las prácticas más importantes y más realizadas por los alumnos, pero sin estar demasiado guiados por su profesor. Una exposición o un discurso conlleva: dominar un tema, estructurar el contenido, desarrollar fluidez y, de nuevo, cuidar el lenguaje no verbal y el paralenguaje. Por tanto, antes de pedirle a un alumno que haga un discurso, debemos guiarlo.

3. **Improvisación.** Es similar a la actividad anterior porque el alumno debe hablar sobre un tema, no obstante, debe hacerlo sin preparación, es decir, improvisando. Esto le ayudará a manejar situaciones no planificadas y hacerlo con fluidez y confianza en sí mismo.
4. **Hablar por teléfono.** Podría ser una actividad que cabría dentro de la anterior, pues hablar por teléfono favorece la espontaneidad. Aquí sería una buena oportunidad para hablar de cortesía y adecuación, es decir, podemos introducir fórmulas para contestar y colgar el teléfono según el interlocutor.
5. **Debates.** Es una de las actividades que pueden resultar más divertidas para el alumno. El debate -o lo que podemos trasladar a lo que ellos conocen como “peleas de gallos”- puede ayudar a su argumentación, respetar los turnos de palabra y las opiniones de los compañeros, ofrecer juicios libremente, aprender que un tema puede tener pros y contras, etc.

Por último y sin dejar de seguir a Luna et al. (2003), dedicaremos unas líneas a hablar de los pasos necesarios para que actividades orales de este tipo funcionen:

- Las actividades han de estar siempre planificadas, aportando al alumno el material que necesita.
- Instruir a los alumnos, hacerles saber por qué hacemos la actividad, qué objetivos queremos conseguir, cuáles son las reglas...
- El docente ha de guiar y hacer un seguimiento de la actividad que están elaborando los alumnos, observando y atendiendo a dudas.
- El profesor y los alumnos corrigen y evalúan la actividad, comentando los aciertos y los errores.

2.3 Evaluación de la lengua oral

La corrección forma parte de la evaluación, pero esta es una de las prácticas menos frecuente en el aula. Podemos establecer una serie de pautas a la hora de corregir la lengua oral.

1. Empezar por los errores más básicos e importantes. No es aconsejable corregir al alumno errores que quizás aún no pueda comprender por su corta edad o nivel

intelectual. Debemos comentar los errores más evidentes y que el alumno los asimile poco a poco.

2. Es bueno que el alumno se autocorrija y aprenda a corregir a los compañeros. Esta es una buena forma de aprender de los errores, pero siempre como docentes debemos fomentar un clima de aceptación y crítica positiva hacia los compañeros.
3. Corregir al final de su intervención. Siguiendo de nuevo a Luna et al., esta es una puntualización que mencionan, pero que yo he matizado. Los autores creen que es bueno decir los errores, no corregirlos; esto es algo que podría seguirse pero siempre que se diga al final de la intervención, pues el alumno puede sentirse más nervioso si le decimos los errores en el momento en el que habla. En definitiva, es interrumpir y podemos condicionar el resultado final, con lo cual es mejor apuntar los errores y comentarlos después.

En relación a este último punto, los autores anteriores hablan de corrección en dos niveles: corrección inmediata y corrección diferida. En ambos, hablan de ventajas y desventajas y parecen hacer alusión a la incomodidad que puede sufrir el alumno tras una corrección. Veámoslo más claramente:

- Corrección inmediata. Tiene un punto a favor y uno en contra: puede incomodar al alumno porque lo interrumpimos, pero fija el error en un contexto determinado.
- Corrección diferida. Tiene dos aspectos negativos y uno positivo: el profesor dice los errores descontextualizados y se distrae por tener que apuntarlos en un papel, no disfruta totalmente de la exposición; sin embargo, el alumno se ve beneficiado porque acaba su exposición sin interrupciones que lo intimiden.

Expuesto esto, ¿cómo ha de hacerse una evaluación de la oralidad?, ¿qué ha de tenerse en cuenta?

En un artículo previamente mencionado, Trigo Cutiño (1998) habla de evaluación de la lengua oral en dos campos: el campo de la expresión (plano del mensaje, morfosintáctico, léxico-semántico y plano de la expresión) y el de la comprensión (contenido, léxico que utiliza, lenguaje no verbal...).

Trigo Cutiño es bastante completo en su creación de una evaluación, por ello, he tomado parte de sus planteamientos para crear una rúbrica con la cual he evaluado a mis alumnos -pues en ella se establecen una serie de destrezas que han de analizarse-; sin embargo, esto pertenece a la siguiente parte de nuestro trabajo.

3. INVESTIGACIÓN EMPÍRICA: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

3.1 Propuesta de una unidad didáctica sobre el discurso oral

A modo de contextualización, la propuesta se llevó a cabo en un instituto (IES Santa María del Águila) de un pueblo del mismo nombre, perteneciente al municipio de El Ejido.

Tras la observación en diferentes grupos, trabajé con un curso de 2º de ESO. Aunque estos alumnos no eran demasiado trabajadores, pero eran alumnos activos en clase y su participación me hizo pensar que podía hacer grandes proyectos con ellos.

3.1.1 Datos de la unidad didáctica

Esta unidad está enfocada a que los alumnos se familiaricen con la lengua oral formal y aprendan a elaborar un discurso para un público. Para ello, en primer lugar, hice una explicación teórica sobre los aspectos más básicos que deben tenerse en cuenta en la expresión oral (cinco sesiones). Una vez sentadas las bases fundamentales, los alumnos tuvieron mayor facilidad para elaborar sus discursos orales. En segundo lugar, reservé otras cinco sesiones para que los alumnos realizaran sus discursos en clase y estos fueran calificados.

Antes de que los alumnos se enfrentaran a los grandes discursos, hice un simulacro. Esta actividad se usará simplemente para que prueben y no tengan tanto miedo a enfrentarse al discurso final. Mi objetivo con ello es, sobre todo, que los alumnos sepan estructurar bien el discurso; por ello, solo necesité que los alumnos prepararan en casa un mini discurso de un minuto sobre un tema totalmente libre. La temática en esta práctica no me preocupa, ya que solo intento que estén más relajados y escojan cualquier tema; como ya he señalado, lo fundamental es observar el orden y la estructura de su discurso. Cuando algunos alumnos terminaron de pronunciar su discurso, les hice algunas correcciones para una posible mejora y me entregaron sus discursos en papel. Esto ayuda a llevar un control de aquellos alumnos que participaron.

Una vez hecho el simulacro, los alumnos se prepararán para su gran discurso. En cada sesión se realizaron las exposiciones de cinco alumnos, los cuales hicieron sus discursos orales de manera individual y con una duración aproximada de entre cinco y siete minutos. Ellos eligieron el tema de exposición de una lista que yo les ofrecí

previamente. Para poder hacer mi investigación y una correcta calificación de los discursos, los grabé en vídeo.

Mientras que un alumno exponía, los demás compañeros tenían que prestar atención, porque les repartí previamente una tabla a modo de rúbrica (Anexo II, tabla 1) donde se incluían aspectos que los alumnos debían valorar de forma individual. De esta manera, me aseguré de que los alumnos atendían a su compañero y ponían en práctica lo aprendido. No se trata de criticar los defectos del compañero, ya que las valoraciones no se hacían públicamente, sino que fueron escritas para ser posteriormente recogidas. Con esto, evitamos que los alumnos que hablaban en público se sintieran intimidados; no olvidemos que queremos potenciar el discurso oral en el aula de Secundaria, no el efecto contrario.

- **Número de alumnos.** 22

- **Tiempo.** Explicación teórica (5 sesiones) y realización de los discursos por parte de los alumnos (5 sesiones).

- **Contenidos**
 - Diferencias entre lengua oral y lengua escrita.
 - Cortesía: atenuación del discurso.
 - Principio de corrección, eficacia, claridad y adecuación.
 - Estructura de un discurso oral: inicio, desarrollo y cierre.
 - Lenguaje no verbal y paralenguaje.

- **Materiales**
 - Proyector y pizarra digital.
 - *PowerPoint* y herramientas similares para hacer presentaciones.
 - Cámara de vídeo.

- **Objetivos conseguidos**
 - Diferenciar entre las características de la lengua oral y la lengua escrita.
 - Aprender fórmulas de cortesía verbal.
 - Conocer los principios de corrección, eficacia, claridad y adecuación en el discurso oral.

- Aprender a estructurar un discurso oral (inicio, desarrollo y cierre), así como sus mecanismos.
 - Conocer aspectos relacionados con el lenguaje no verbal y el paralenguaje.
- **Competencias desarrolladas**
 - **Competencia lingüística.** El alumno aprende a contrastar la lengua oral y la lengua escrita. Por un lado, desarrolla la escritura cuando escribe en su tabla observaciones sobre los discursos de sus compañeros. Por otro lado, se desarrolla la expresión oral cuando el alumno habla en público.
 - **Competencia digital.** Uso seguro de las TIC para realizar presentaciones orales y para crear un juego de preguntas con *Kahoot!*
 - **Competencia matemática.** El alumno utiliza lenguaje matemático para llegar a conclusiones de evaluación y contabilizar la nota de su compañero.
 - **Competencia crítica.** El alumno establece juicios y opiniones, a la vez que analiza los discursos de sus compañeros para anotarlo en la tabla.
 - **Autonomía e iniciativa personal.** El alumno desarrolla su autonomía cuando observa, analiza y toma decisiones personales a la hora de evaluar a sus compañeros.
 - **Evaluación.** Rúbrica que fue la base sobre la que hice un análisis de cada alumno. Esta rúbrica, donde se recogen las calificaciones, la pudieron ver los alumnos el último día (una vez terminadas las exposiciones). Ese día, aprovechamos también para hacer una puesta en común sobre lo visto en la unidad, gracias a la plataforma llamada *Kahoot!*

Dicho esto, los criterios de evaluación de esta unidad fueron:

- Comportamiento: 1 punto
- Participación e interés: 3 puntos
- Discurso oral: 6 puntos

Tal y como puede verse en la rúbrica, de los seis puntos dedicados al discurso individual, cinco de ellos versarán sobre las partes que hemos visto en clase. Cada una de estas partes se calificarán con un máximo de un punto.

Todo esto es una forma de ver que los alumnos han asimilado los contenidos y pueden aplicarlos en sus discursos. Dicho esto, véanse las partes:

1. La primera parte corresponde a los cuatro principios (corrección, eficacia, adecuación y claridad).
2. La segunda parte, sobre el orden y la estructura de un buen discurso.
3. A continuación, el lenguaje no verbal.
4. Posteriormente, también hay una parte dedicada al paralenguaje.
5. Por último, el soporte de presentación (*PowerPoint* u otros) que usen.

El punto restante que nos queda de esos seis está incluido en las “Observaciones del alumno”, los alumnos califican a sus compañeros con una nota de hasta un punto. Este punto será tenido en cuenta para la evaluación general, es decir, como profesora evaluó sobre cinco puntos cada parte de las expuestas anteriormente; sin embargo, quedará un punto reservado únicamente a los compañeros. Por tanto, sumaré mis cinco puntos al punto general del alumnado. Con esto consigo que los alumnos se sientan evaluados por sus compañeros y que tengan en cuenta sus opiniones, pues no solo es importante la figura del profesor como evaluador, también es justo escuchar a la mayoría, en definitiva, es el público.

A continuación, comentaré brevemente cuáles fueron los resultados que extraje de mi unidad didáctica y qué porcentajes son los más llamativos a la hora de analizar los cuestionarios que realicé a los alumnos.

3.1.2 Observación y resultados de la unidad didáctica propuesta

Plantear el discurso oral tuvo como finalidad que los alumnos tuvieran un conocimiento básico de lengua oral en contextos formales y, más concretamente, del discurso oral. Mis expectativas iniciales no eran muy altas; pues creía que hacer un discurso en público iba a ser la peor actividad que el alumnado podría imaginar, pero este pensamiento cambió.

El resultado fue que los alumnos se mostraron participativos e interesados por el tema. No obstante, esa atención y participación en clase no es lo más importante si tenemos en cuenta sus calificaciones finales, las cuales no hicieron otra cosa que demostrar que la mayoría había adquirido e interiorizado bien el conocimiento.

Por un lado, los resultados de los discursos que hicieron los alumnos fueron, en general, buenos. La mayoría obtuvo una calificación de notable y algunos llegaron al

sobresaliente; además, el porcentaje de suficientes y suspensos es muy bajo. Si tuviera que hacer hincapié en aquello donde los alumnos han fallado más, sería el orden y la estructura del discurso, muy pocos saben enumerar las partes de las que consta su desarrollo y también presentan problemas al conectar dichas partes (Tabla 2).

3.2 Análisis de los cuestionarios

Con el fin de hacer una comparación entre la enseñanza y el desarrollo de la oralidad en el pasado y en la actualidad, creé dos cuestionarios: uno dedicado a alumnos del actual sistema educativo³, los cuales son menores de veinte años, y el otro destinado a antiguos alumnos, mayores de veinte años⁴. Los cuestionarios no siguen exactamente el mismo número de preguntas, porque algunas no pueden aplicarse de un grupo de personas a otro, pero siguen la misma temática. Por una parte, el cuestionario para alumnos actuales está preparado para ser analizado de manera individual y/o comparativa, es decir, hay preguntas que nos aportan datos importantes sobre esta reciente enseñanza y otras que pueden aplicarse al otro cuestionario para sacar conclusiones de ambos. Por otra parte, el cuestionario destinado a adultos está plenamente pensado para la comparación, pues no vamos a extraer conclusiones individuales del mismo.

Comencemos con el Cuestionario 1, este fue realizado por 24 alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (Anexo III, figura 1), observemos cuáles son los aspectos más relevantes.

Lo primero que llama nuestra atención es, sin duda, la respuesta a la pregunta: “¿Qué dirías que trabajas más en clase de Lengua?” y esto se debe a la tendencia que hay hacia la expresión escrita, dejando siempre la expresión oral en un segundo plano (figura 2). Mientras que apenas llegamos al 30% de igualdad entre ambas destrezas, la expresión escrita se corona vencedora con un 70%. No se trata de priorizar la enseñanza en lengua oral por encima de la enseñanza de la lengua escrita, sino de que haya un equilibrio entre ambas. También, es triste que más del 70% del alumnado use la forma “a veces” para indicar la frecuencia con la que hace actividades orales en clase, lo correcto, si se quiere igualdad, sería “a menudo” (figura 3).

³ Denominaremos “Cuestionario 1” al cuestionario hecho por actuales alumnos, menores de veinte años.

⁴ Denominaremos “Cuestionario 2” al cuestionario hecho por antiguos alumnos, mayores de veinte años.

Otra pregunta que es también digna de comentario y aporta algo positivo es la siguiente: “¿Haces actividades orales en otra asignatura que no sea Lengua?”, para nuestra sorpresa, el 95% de los alumnos contesta con “sí” (figura 4). Este dato es relevante, porque parece ser que cada vez los profesores se conciencian más en que no solo se debe cuidar la expresión oral en la materia de Lengua Castellana y Literatura. No obstante, parece que hay una explicación a todo esto, ya que los alumnos eligen, como asignatura alternativa, otras lenguas: francés e inglés; con excepción de Historia/Geografía (figura 5). La conclusión a esto es que el profesorado que más se preocupa por la expresión oral de su alumno pertenece al área de Lengua, ya sea española o extranjera. En relación con esto, son pertinentes las preguntas que lanza Moreno (2004):

[...] ¿por qué son, en general, los profesores de lengua los únicos en preocuparse de los usos orales del lenguaje? ¿Acaso en el resto de las clases no se habla? ¿No explican, no exponen, no argumentan los alumnos y alumnas en Matemáticas, en Ciencias Sociales o en Naturales? ¿Por qué tiene que ser en las espaldas del profesor de lenguaje donde recaiga de forma exclusiva y excluyente dicha responsabilidad? (p. 167).

Finalmente, hay un porcentaje que puede preocupar bastante, este tiene relación con la naturaleza de la lengua oral. Muchos alumnos de Educación Secundaria todavía dudan de si la lengua oral es coloquial, formal o ambas. Aunque es cierto que más del 70% indica que la lengua oral puede ser formal o coloquial, casi un 30% opta por elegir entre formal e informal (figura 6). Si, en cambio, preguntásemos de qué naturaleza es la lengua escrita, seguramente la mayoría acertaría diciendo que formal e informal porque son conscientes de que existen registros formales (cartas, trabajos académicos...) y registros informales (chat, textos de la vida diaria...).

Por lo que corresponde al Cuestionario 2, este fue realizado por 23 adultos, más de la mitad tenían entre 20 y 30 años (figura 7) y los resultados extraídos son muy diferentes al cuestionario anterior.

Por seguir el orden anterior, si nos vamos a la pregunta “¿Qué dirías que trabajabas más en clase de Lengua?”, no solo la expresión escrita alcanza mayor porcentaje, sino que supera los resultados del anterior cuestionario. Mientras que los alumnos actuales trabajan esta destreza en un 70%, estos antiguos alumnos lo hacían casi en un 80%,

reservando apenas un 17% para la oralidad, y escasamente un 5% de los encuestados considera que había equilibrio entre ambas (figura 8).

Como señalábamos en la *Introducción*, he observado un incremento de la práctica oral en clase si recuerdo mis años como alumna de Secundaria; eso se puede comprobar con la siguiente cuestión: “¿Hacías actividades orales en otra asignatura que no sea Lengua?” (figura 9). Un 43% de estos alumnos -muchos de mi generación- creen que no hacían estas actividades, y recordemos que ahora nuestros alumnos las realizan en otras materias, como Inglés, Francés o Historia/Geografía.

En último lugar y en relación con el registro de la lengua oral, mientras que en el Cuestionario 1 los votos se repartían entre formal (15,5%), coloquial (16,7%) y ambas (70,8%), en el Cuestionario 2 nadie piensa que la lengua oral pueda ser exclusivamente formal, pero sí que pueda ser coloquial (21,7%). Esta es la diferencia más llamativa, pues el 78,3% piensa que la lengua oral puede usarse en dos registros, lo cual recuerda al Cuestionario 1 (figura 10).

4. CONCLUSIONES

Concluir un trabajo de esta naturaleza no significa, en absoluto, terminar de hablar de didáctica de la lengua oral, sino que estudios y propuestas como esta son abrir la puerta hacia un mundo que necesita de investigación. Por ello, conviene dejar la puerta entreabierta y no olvidar algunas cuestiones:

1. A hablar no se aprende de manera espontánea; se necesita una formación y, como decían los clásicos, de unas reglas.
2. La lengua oral y la lengua escrita son disciplinas diferentes, por tanto, no pueden estar bajo la misma didáctica.
3. Disponemos de medios tecnológicos y de materiales curriculares para proponer actividades sobre oralidad. No caigamos en las “pseudotareas”.
4. Los libros de texto de Bachillerato no están preparados para potenciar la lengua oral. No obstante, la ley quiere alumnos competentes en ello. No hay una linealidad desde la ESO al Bachillerato.
5. A pesar de los avances y de los tiempos que corren, ha habido un incremento de la práctica oral en clase -si la comparamos con el pasado-, pero la expresión

escrita sigue siendo hegemónica (figura 2), eliminando la posibilidad de igualdad con la expresión oral.

6. Está demostrado -en mi propuesta- que el alumno es capaz de hacer un buen discurso oral, si antes sentamos bases teóricas básicas para su nivel y proponemos actividades previas.
7. Podemos mejorar la unidad aquí propuesta atendiendo a la diversidad.

En primer lugar, si tratamos el discurso oral y tenemos en clase alumnos extranjeros, se podrían fijar temas relacionados con ello, esto es, que los alumnos extranjeros hicieran sus discursos sobre algo interesante de su cultura, país, religión, etc. De esta manera, se sentirían integrados y motivados por enseñarnos temas tan cercanos a ellos.

Si no tenemos este caso en el aula, podemos dedicar los discursos a explicar trastornos como la dislexia, TDH, hiperactividad, síndrome de Down... y un largo etcétera de posibilidades.

En segundo lugar, si lo que queremos es trabajar con los textos periodísticos, podemos proponer que los alumnos elaboren una noticia y se graben siendo periodistas. Aquí la importancia recae en el tema, los alumnos deben preparar noticias sobre aspectos culturales de otros países diferentes a España.

Por último, la entrevista es un tipo de texto que da mucho juego cuando los alumnos preparen preguntas y expresen sus opiniones acerca de algo. Por ello, los alumnos podrían crear una entrevista para hacérsela a un compañero extranjero. De esta manera, el alumno español fomenta interés por conocer y el alumno extranjero, dado que es la persona entrevistada, se siente integrado y protagonista.

Pueden hacerse multitud de propuestas para mejorar una unidad como la que he planteado y se pueden añadir muchas más actividades. El docente siempre debe estar dispuesto a renovar, mejorar e inventar. Ya lo dijo Ana María Matute tras sostener el premio Cervantes: "el que no inventa no vive".

BIBLIOGRAFÍA

Aristóteles (2017). *Retórica* (2.ª ed.). Madrid: Alianza Editorial.

Ariza Conejero, J., Coca Mérida, I., González Romano, J. A., Hoster Cabo, B., Ruiz Campos, A. (2009). *Lengua Castellana y Literatura: 1º de Bachillerato*. Sevilla: Algaida.

Barragán, C., Camps, A., Cardona, Mª C., Ferrer, J., Larreula, E., López del Castillo, L., ... Vilardell, C. (2005). *Hablar en clase: Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar* (1.ª ed.). Barcelona: Editorial Laboratorio Educativo.

Benot, E. (1991). *Arte de hablar: gramática filosófica de la lengua castellana* (1.ª ed.). Barcelona: Anthropos.

Bernstein, B. (1962). Linguistic codes, hesitation phenomena and intelligence. *Language and Speech*, 5, 31-45.

Cicerón, M. T. (2013). *El orador* (2.ª ed.). Madrid: Alianza Editorial.

De los Ríos, G. (1973). Discurso inaugural del curso 1880-8. *Ensayos*, 106-107.

Ferrer, J. (2001). La planificación del discurso oral formal. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 23, 99-109.

Gil de Zárate A. (1844). *Manual de literatura*. Madrid: Boix Editor.

Gómez Hermosilla, J. (1842). *Arte de hablar en prosa y en verso*. Cádiz: Imprenta de Hidalgo.

Gutiérrez Ordóñez, S., Luna Fernández, R., Pérez Fernández, D., Serrano Serrano, J. (2017). *Lengua y Literatura: 2º de ESO*. Madrid: Anaya.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, BOE núm. 266 § 19184 (2007).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa, BOE núm. 3 § 37 (2015).

Luzán, Ignacio de (1991). *Arte de hablar, o sea retórica de las conversaciones*. Madrid: Gredos.

Moreno Cabrera, J. M. (2014). ¿QUÉ ES EL LENGUAJE? *M. Mendizabal Ituarte Hizkuntzen Berdintasun Komunikatiboa: Mitoa ala Errealitatea?*, 1-15.

Moreno, V. (2004). La oralidad en el aula. *TK*, 16, 163-170.

Núñez Ruiz, G. (1991). Tradición silente y comunicación oral en la Educación Secundaria. *Lenguaje y Textos*, 9, 83-92.

Quintiliano, M. F. (1799). *Instituciones oratorias del célebre español M. Fabio Quintiliano*. (ed. de Rollin). Madrid: Imprenta de la Administración del Real arbitrio de Beneficencia.

Rey, J. (2012). Revisión crítica de la historia de la retórica desde los postulados de la comunicación, *Ámbitos*, 21, 333 - 360.

Rodríguez, María Elena (1996). "Hablar" en la escuela: ¿Para qué?... ¿Cómo?, *Revista latinoamericana de lectura* 1996, 3, 1-11.

Trigo Cutiño, J. M. (1998). Desarrollo de la oralidad en la educación secundaria. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 31, 35-53.

ANEXOS

Anexo I: libros de texto

Taller de lengua
• La lectura en voz alta
• La narración oral
• La descripción oral
• Las indicaciones orales para un itinerario
• La conversación
• La grabación de un anuncio publicitario
• La elaboración de avisos por megafonía
• Un concurso de chistes
• La narración de un cuento tradicional
• Una exposición de proverbios y refranes del mundo
• Un recital de poesía
• La dramatización de un texto teatral

Figura 1. Índice de un libro de texto. Extraído de «Lengua y Literatura de 2º de ESO», de S. Gutiérrez Ordóñez, R. Luna Fernández, D. Pérez Fernández y J. Serrano, Serrano, Anaya.

CONTENIDOS DEL CURSO		Lectura	Textos/Literatura
1	Lo que de verdad importa	• <i>El balcón en invierno</i> , Luis Landero	• El texto y el enunciado
2	Juan Deseado	• <i>Yo soy Malala</i> , Malala Yousafzai	• El texto narrativo
3	El patio de la casa	• <i>La vuelta al mundo en 80 días</i> , Julio Verne	• El texto descriptivo
4	Se hace saber	• <i>Bandos del alcalde</i> , Enrique Tierno Galván	• Los textos prescriptivos: instructivos y normativos
5	Hojiblanca	• <i>El señor de las moscas</i> , William Golding	• Los textos expositivos, argumentativos y dialogados
6	Nuestro patrimonio	• <i>¡Socorro!</i> , Julia Navarro	• Los textos periodísticos y publicitarios
7	Flamenco	• <i>Reglamento del ciclista</i> , Ayuntamiento de Pamplona	• Los textos de la vida cotidiana
8	Hojas perdidas	• <i>Robinson Crusoe</i> , Daniel Defoe	• El texto literario
9	La laguna de Vacaras	• <i>Tom, pequeño Tom, hombrecito Tom</i> , Barbara Constantine	• El género narrativo
10	Todo corazón	• <i>Cuento de las dos vasijas</i> , anónimo hindú	• El género didáctico
11	Soñando caminos	• <i>Rima IV</i> , Gustavo Adolfo Bécquer	• El género poético
2	Deme la réplica	• <i>Comedias</i> , Molière	• El género teatral y el cine

Figura 2. Índice de un libro de texto. Extraído de «Lengua y Literatura de 2º de ESO», de S. Gutiérrez Ordóñez et al., Anaya.

TEMA 1. La comunicación	12	TEMA 2. La comunicación literaria	48
Texto inicial y actividades previas	13	Texto inicial y actividades previas	49
1. La comunicación	14	1. Características de la lengua literaria	50
2. Lenguaje verbal y lenguaje no verbal	18	2. Géneros literarios	54
3. Funciones del lenguaje	19	3. Tópicos literarios.....	69
4. Intención comunicativa. La Pragmática	22	4. Figuras retóricas	71
5. Variedades de la lengua	26	• Actividades finales de comprensión.....	73
6. La realidad plurilingüe de España	30	• Guía para el comentario literario	
7. El español en el mundo	33	de textos.....	74
• Actividades finales de comprensión	36	• Comentario literario resuelto de	
• Guía para el comentario crítico		la <i>Rima LXVI</i> , de Bécquer	78
de textos	38		
• Comentario crítico resuelto de un artículo			
de opinión: <i>El ruido mata</i>	42		
• Ahora tú: comentario guiado de un artículo			
de opinión: <i>China</i>	44		

Figura 3. Índice de un libro de texto de 1º de Bachillerato. Extraído de «Lengua Castellana y Literatura» de J. Ariza Conejero, I. Coca Mérida, J.A. González Romano, B. Hoster Cabo y A. Ruiz Campos, *Algaida*.

Actividad

19. Las siguientes frases se han seleccionado de la página web del profesor Xosé Castro (www.xosecastro.com). Explica los vulgarismos que encuentres y razona a qué nivel de la lengua pertenecen.

- *Por favor, endereza tú la ensalada.
- *Es un pograma al que la gente va a contar sus poblemas.
- *Dile a tu hermano Grabiél que venga.
- *¡Marchando una ración de cocretas!
- *Me molestan las almorroides y no puedo sentarme.
- *Primero llega a un cruce, luego llega a una redonda y gira otra vez.
- *La aspirina fluorescente es más rápida y eficaz.
- *La discoteca estaba apestada de gente.

Figura 4. Actividad de un libro de texto de 1º de Bachillerato. Extraído de «Lengua Castellana y Literatura» de J. Ariza Conejeros et al., *Algaida*.

Actividades

20. Lee atentamente el siguiente texto y analiza los rasgos coloquiales que encuentres.

Válgame Dios. Hay como diez mil, no sé, presos preventivos en las cárceles españolas, donde los enchiqieran desde toda la vida durante meses y años hasta que a un juez se le ocurre preguntar «qué pasa contigo». Y resulta que, de pronto, a los analistas y a los tertulianos y a los líderes de opinión y a los políticos y a todo el mundo les da ahora por decir que si tal y que si cual, y que a ver si esto de la cárcel preventiva es un abuso, oiga. [...] Me mosquea, sin embargo, que el debate surja, precisamente, cuando está pasando por el talego tanto mangui de cuello blanco... [...] Y resulta que justo ahora se pone de moda eso de criticar por excesivas las medidas cautelares penitenciarias, o sea, el talego por todo el morro. Como si tocaran a degüello y todo el mundo procurara ablandarse el catre, por si las moscas.

Arturo Pérez Reverte: «Cuánto cuento», *El Semanal* (05-03-1995), (adaptación).

21. Convierte a un registro formal el texto anterior.

Figura 5. Actividades de un libro de texto de 1º de Bachillerato. Extraído de «Lengua Castellana y Literatura» de J. Ariza Conejero et al., *Algaida*.

Actividades

8. Clasifica los siguientes códigos en sistemáticos o asistemáticos: señales de tráfico, artes plásticas, notación musical, gestos tipificados (*hola, adiós, sí*, etc.), gesticulación espontánea, símbolos químicos, morse. ¿Cuáles de estos códigos son no verbales?

9. Explica qué códigos intervienen en los siguientes procesos multimedia, indicando, en cada caso, si son sistemáticos o asistemáticos, verbales o no verbales: ópera, cómic, cine, juego de ordenador, *ballet*, concierto de *rock*.

10. Inventa un código en el que aparezcan veinte unidades y cinco reglas de combinación, y exponlo a tus compañeros. Construid entre todos diez enunciados distintos.

11. Extrae fotografías de la prensa escrita que contengan señales corporales. Trata de interpretarlas a partir del gesto que muestren los individuos fotografiados y en conexión con el mensaje verbal de los interlocutores.

Figura 6. Actividades de un libro de texto de 1º de Bachillerato. Extraído de «Lengua Castellana y Literatura» de J. Ariza Conejero et al., *Algaida*.

Actividades

17. Imagina la siguiente situación: has sacado malas notas, ¿cómo se lo contarías a tus padres, a tus amigos, o a tu novia o novio? Señala los cambios producidos.

18. Vamos a desarrollar un juego de rol. La situación es la siguiente: estás tratando de estudiar. Son las cuatro de la tarde y el vecino, algo sordo, tiene puesto el equipo de música a todo volumen, pues celebra una fiesta. Deben intervenir los siguientes personajes: la presidenta de la comunidad, el portero y una limpiadora; una vecina con niños pequeños se incorporará después. Al momento aparecerá un señor mayor algo intransigente y delicado de salud. Empezad la representación e id improvisando. Procurad que todos los registros estén presentes. Usad, por supuesto, todas vuestras dotes de persuasión y las normas de cortesía.

Figura 7. Actividades de un libro de texto de 1º de Bachillerato. Extraído de «Lengua Castellana y Literatura» de J. Ariza Conejero et al., *Algaida*.

Actividades finales de comprensión

Tú desconciertas a cualquiera, Mario, convéncete, que muchas veces pienso que tus gustos proletarios me
nen de la estrechez en que te criaste, que a mí, ya ves tú, a poco de hacernos novios, cuando me dijiste que
con un duro a la semana tendríamos que arreglarnos, me dejaste fría, palabra. Porque, ¿me quieres decir que
hacíamos dos personas con un duro por mucho que haya subido la vida, que yo misma lo reconozco, que me
5 tá veinte veces más cara que antes? Si te digo que todavía me duelen las plantas de los pies de patear las es-
lles no te exagero, y ¡qué frío, santo Dios!, que pasábamos más frío que nadie, que volvía a casa tritando y
tenía que taparme con la falda de la camilla cabeza y todo para reaccionar, que la pobre mamá, ¿se puede sa-
ber dónde has andado?, que a ella se lo iba yo a decir, bastante tenía encima. Y un buen día te daba la vena
rumbosa y al café, hale, como los paletos, que el camarero aquel pelicorto, el muy imbécil, no me digas, cómo
10 vez que le pedías una caña, con una sorna, «¿una caña para los dos?», que era absurdo, a ver, que me harías
pasar las penas del purgatorio. ¿Qué horror, cariño! No quiero pensarlo porque me sublevo, que es imposible
remediarlo, es superior a mis fuerzas, que me doy cuenta de lo poco que siempre supuse para ti, porque si no
lo disponías de un mísero duro, ¿a qué viene comprometerte con una chica? ¿Es que hay derecho a eso? Un
15 hombre enamorado en esa circunstancia, roba, mata o hace algo, Mario, todo menos tener a una chica de una
posición tan buena como la mía en ese plan, que me da coraje, fijate, inclusive a estas alturas...

Miguel Delibes: Cinco horas con Mario. Destino, Barcelona, 2003 (adaptación).



1. En el texto una mujer habla, durante un velatorio, ante el cuerpo de su marido recién fallecido. ¿Qué elementos forman este proceso de comunicación?
2. Analiza las funciones del lenguaje que se aprecian en el fragmento. Justifícalo a través de los usos lingüísticos.
3. El autor, Delibes, emplea un registro coloquial. ¿Qué rasgos de esta variedad se aprecian? ¿Qué otros rasgos aprecias? Pon ejemplos.
4. Reescribe el texto adaptándolo a un registro formal.
5. En un velatorio, ¿qué códigos aparecen al margen de lo estrictamente verbal?
6. Explica cómo han de emplearse la máxima de la moderación y el principio de cortesía en la situación comunicativa del texto.

Figura 8. Actividades de un libro de texto de 1º de Bachillerato. Extraído de «Lengua Castellana y Literatura» de J. Ariza Conejero et al., *Algaida*.

Me hubiese gustado vivir en otro lugar, nacer en otro tiempo, trabajar en otra cosa.
 Pero tenía que resignarme con el cielo gris que afeaba aún más la fealdad de las azoteas que se ven desde la ventana del despacho, en un día de octubre al baño María del año mil novecientos ochenta y qué más da, y a ser un perro sabueso, oficio de cada día, en busca de algún cliente que pagara las facturas.

Intenté emerger de aquel pesimismo pegajoso como el día y continué descifrando el periódico. Las letras bailaban una zarabanda ante mis gafas y a duras penas formaban el titular de la huelga diaria, o, juguetonas, se atrevían a reproducir las tonterías que había dicho el ministro del ramo de rosas con puño incorporado, o a ofrecermelas inversiones biodesgravables a un interés del siete y medio por ciento limpio, más limpio que la ropa que estaba tendiendo la vecina en la terraza de enfrente.

Oí la cerradura. Lena llegaba tarde como siempre. También como siempre me disponía a interpretar el ritual de la bronca del jefe que quiere que la secretaria llegue puntual, a la que ella, como siempre, respondería con excusas de mal pagador: que al Metro se le había pinchado una rueda, que había una epidemia de tos ferina asiática o que los semáforos de Barcelona marcaban las nueve en punto.

—Buenos días, Lluís... Te traigo una cliente.

El argumento me desarmó. Di un salto, escondí el periódico debajo de la carpeta y me quité las gafas. A los clientes no les gustan los sabuesos cuatro ojos. Les da miedo que no den el tipo en los fandangos tan propios de nuestro oficio.

Pero no merecía la pena. Era una mosquita muerta de calcetines blancos y olor a instituto, que abrazaba una carpeta y no levantaba los ojos del suelo, como si estuviera buscando una aguja.

—Miriam —Se aturulló un poco Lena—, éste es Lluís Arquer, un detective de verdad...

—Investigador privado, Lena, si no te importa, —dije maquinalmente.

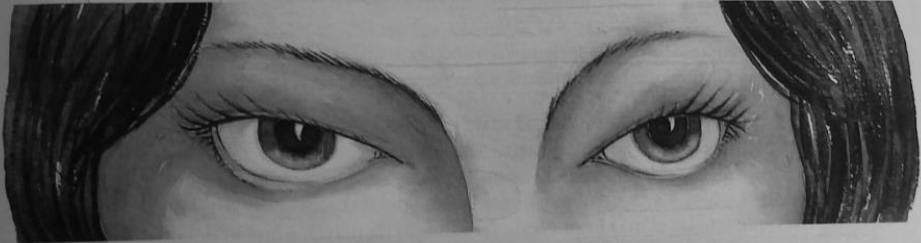
—Buenos días, señor Arquer.

La mosquita muerta había levantado los ojos y valía la pena. Era como si un sol de otoño hubiese estallado en medio de aquel estercolero que era el despacho, el barrio, la ciudad y la vida.

—Buenos días, Miriam.

Y detesté haberlo dicho con ese tono paternal del que se está acercando a los cuarenta.

Jaume Fuster: *Vida de perros y otras llaves de cristal*. Anaya, Madrid, 1999.



1. En el texto se plantean diversos modos de comunicación. Encuéntralos y coméntalos.
2. A partir del texto, ejemplifica los distintos elementos que intervienen en un proceso de comunicación.
3. ¿Qué funciones del lenguaje detectas en el texto? Si alguna no aparece, reescríbelo de forma que todas estén claramente presentes.
4. ¿Qué nivel cultural piensas que muestran los interlocutores? Propón un ejemplo.
5. Considera la figura del narrador: ¿presenta la función expresiva? ¿Qué nivel sociocultural se desprende de su lenguaje?
6. Trata de continuar el texto, en forma de diálogo. Incorpora las máximas pragmáticas de modestia, acuerdo y simpatía.

Figura 9. Actividades de un libro de texto de 1º de Bachillerato. Extraído de «Lengua Castellana y Literatura» de J. Ariza Conejero et al., *Algaida*.

Anexo II: evaluación

CATEGORÍA	Sobresaliente (S) 😊	Notable (N)	Bien (B)	Insuficiente (I) ☹️
Corrección, eficacia, claridad y adecuación (1 punto)	CUMPLE LOS 4 PRINCIPIOS. Se adapta a las normas gramaticales y al contexto, es claro y su mensaje consigue llegar de manera eficaz.	Cumple CASI TODOS LOS PRINCIPIOS.	Cumple SOLO ALGUNOS PRINCIPIOS. Quizás su discurso es claro y correcto, pero no se adapta al contexto y su mensaje no es eficaz (o viceversa).	INCUMPLE TODOS LOS PRINCIPIOS.
Orden y estructura: inicio, desarrollo y cierre (1 punto)	El discurso es MUY ORDENADO. -BUEN inicio -BUEN desarrollo -BUEN cierre	El discurso es ORDENADO ALGUNA de las partes tiene errores (no comienza bien, no divide en partes/ ideas el desarrollo, no finaliza bien...)	El discurso tiene POCO ORDEN. Las ideas no quedan claras, son confusas. Suele tener errores en casi todas las partes (inicio, desarrollo y cierre).	El discurso NO ES ORDENADO. -MAL inicio -MAL desarrollo -MAL cierre
Lenguaje no verbal (1 punto)	La postura y el gesto son SIEMPRE adecuados. Mira a todos los compañeros con total naturalidad.	La postura y el gesto SUELEN ser adecuados y casi siempre mira a los compañeros mientras habla.	A VECES mantiene la postura y el gesto adecuados, y otras no. Solo A VECES mira a sus compañeros.	NUNCA mantiene la postura y gesto propios de una exposición oral. NUNCA mira a sus compañeros.
Paralenguaje (1 punto)	SIEMPRE habla despacio, con claridad y con un volumen muy adecuado.	SUELE hablar despacio, con claridad y con un volumen adecuado.	A VECES habla despacio y con claridad, pero A VECES se acelera y se le entiende mal.	NUNCA habla despacio, se acelera y habla muy rápido. Es difícil seguir su discurso. No vocaliza.
Presentación (PowerPoint u otras) (1 punto)	Presentación MUY ADECUADA. Las diapositivas se leen con claridad. Buen tamaño de letra. El color de la letra y del fondo son muy adecuados (letra oscura y fondo claro). Utiliza imágenes, vídeos, gráficos o tablas para ilustrar. Los colores son homogéneos, hay ORDEN y EQUILIBRIO .	Presentación ADECUADA. Las diapositivas se leen con claridad, pero hay factores que dificultan UN POCO la visión de la presentación.	Presentación ACEPTABLE. Las diapositivas se pueden leer, pero hay MUCHOS factores que dificultan la visión de la presentación o que resultan demasiado chocantes.	MALA presentación Las diapositivas NO pueden leerse bien. Usa un mal tamaño de letra (muy grande o muy pequeña). El color de la letra y del fondo son inadecuados (colores llamativos, molestos para la vista). NO utiliza imágenes, vídeos, gráficos ni tablas para ilustrar. Las diapositivas son heterogéneas (cada diapositiva con diferente color/letra). NO HAY ORDEN NI EQUILIBRIO.

Observaciones (Algunos ejemplos)	<p>-ENTIENDE PERFECTAMENTE su tema. / NO ENTIENDE muy bien el tema.</p> <p>-NO SUELE LEER sus apuntes ni la pantalla. / SIEMPRE LEE sus apuntes o la pantalla.</p> <p>-ES CORTÉS en todo su discurso, expresa respeto al público. / NUNCA ES CORTÉS. Utiliza palabras que resultan ofensivas para el público.</p> <p>-SE ADAPTA AL TIEMPO / NO SE ADAPTA (se ha pasado de 7 minutos o no ha llegado a los 5 minutos).</p> <p>-Me ha hecho PENSAR, me ha EMOCIONADO O me ha INFORMADO. / NO ha conseguido nada con su discurso.</p>
Mis observaciones	

Tabla 1. Rúbrica de evaluación, elaborada siguiendo las exigencias pertinentes para la unidad.

Comportamiento	1/1	Buen comportamiento
Participación e interés	2,5/3	Entregaste el ensayo del discurso, pero te ha faltado participar más
Discurso	3,75/6	<p>1. = 1/1</p> <p>2. = 0,5/1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inicio: mejorable, ha faltado mencionar bien las partes en las que dividías tu discurso y enumerarlas antes de comenzar a adentrarte en cada una de ellas. - Desarrollo: mejorable, la información es buena, pero deberías haber marcado y conectado mejor las partes del discurso. Falta orden. - Cierre: bueno. Has hecho mención al público con la expresión “la gente también compartirá conmigo” y acabas con una cita. - El tiempo de tu discurso es muy escaso, por ello, el contenido se ve afectado. <p>3. = 0,25/1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Postura: mejorable. Miras a la pantalla y tu cuerpo está girado, procura estar de frente al público. - Gestos: mejorables. No ilustras con gestos tus palabras. - Mirada: mal. No miras a tu público y lees excesivamente, esto provoca que tu lenguaje no verbal se vea afectado y no transmitas bien. <p>4. = 0,5/1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Volumen: bueno - Velocidad: buena - No hay cambios en el tono ni en el ritmo, lo cual hace que el discurso no tenga la energía necesaria. <p>5. = 1/1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación buena: ilustras bien lo que dices gracias a imágenes. El tamaño y el color de la letra son adecuados. <p>6. = 0,5/1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Media de la nota de tus compañeros <p>Observaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocías escasamente tu tema. - Has leído excesivamente, lo cual delata que no habías preparado bien tu discurso. - Tiempo muy escaso (2 minutos), resto 0,25 puntos.
NOTA FINAL	7 (7,25 - 0,25)	

Tabla 2. Calificaciones de los alumnos

Anexo III: cuestionarios

Cuestionario 1

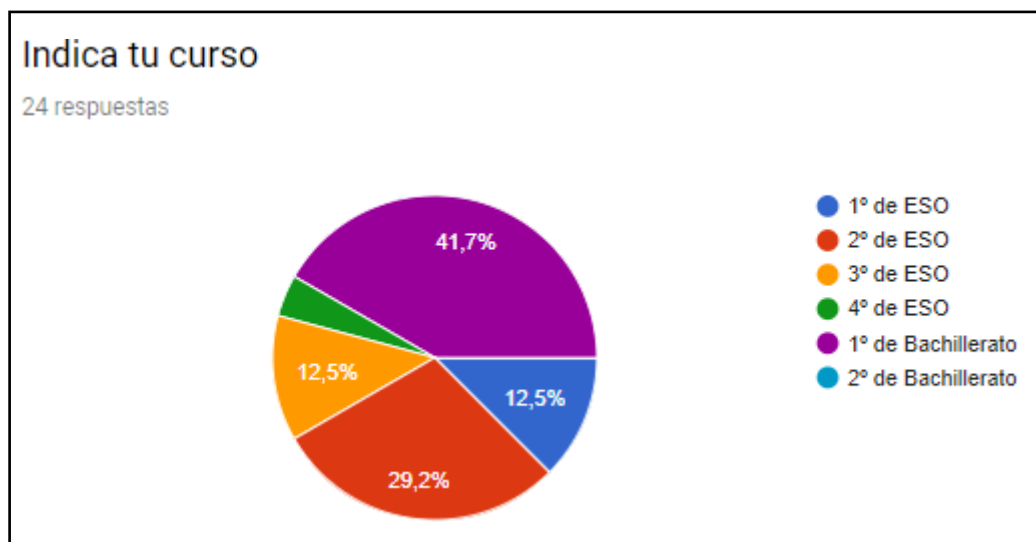


Figura 1. Porcentaje de alumnos dividido entre los distintos cursos de Educación Secundaria y Bachillerato.

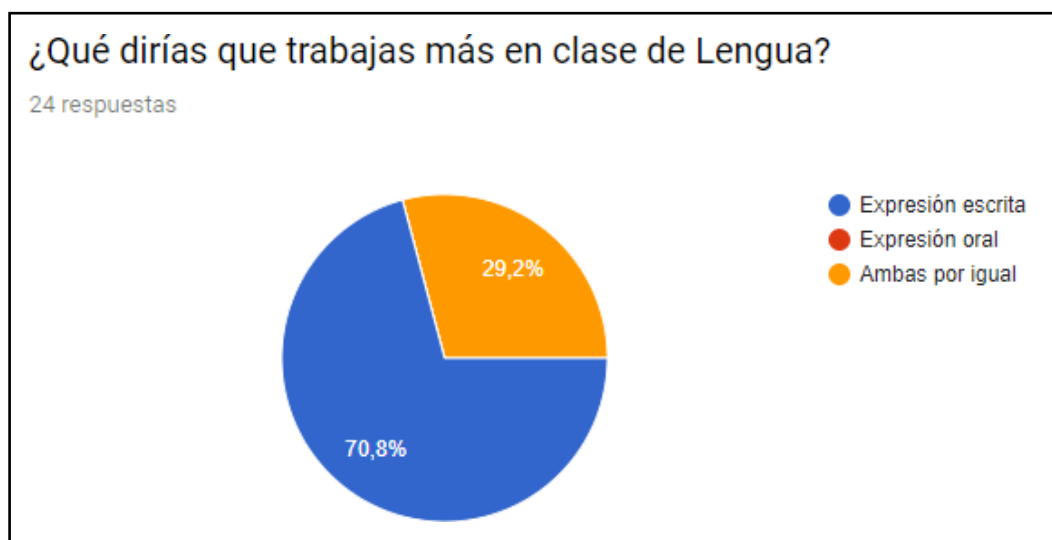


Figura 2. Porcentaje de la práctica más realizada en clase de Lengua.



Figura 3. Frecuencia con la que el alumno realiza actividades orales en clase de Lengua.



Figura 4. Porcentaje de actividades orales realizadas en otras materias diferentes a Lengua.

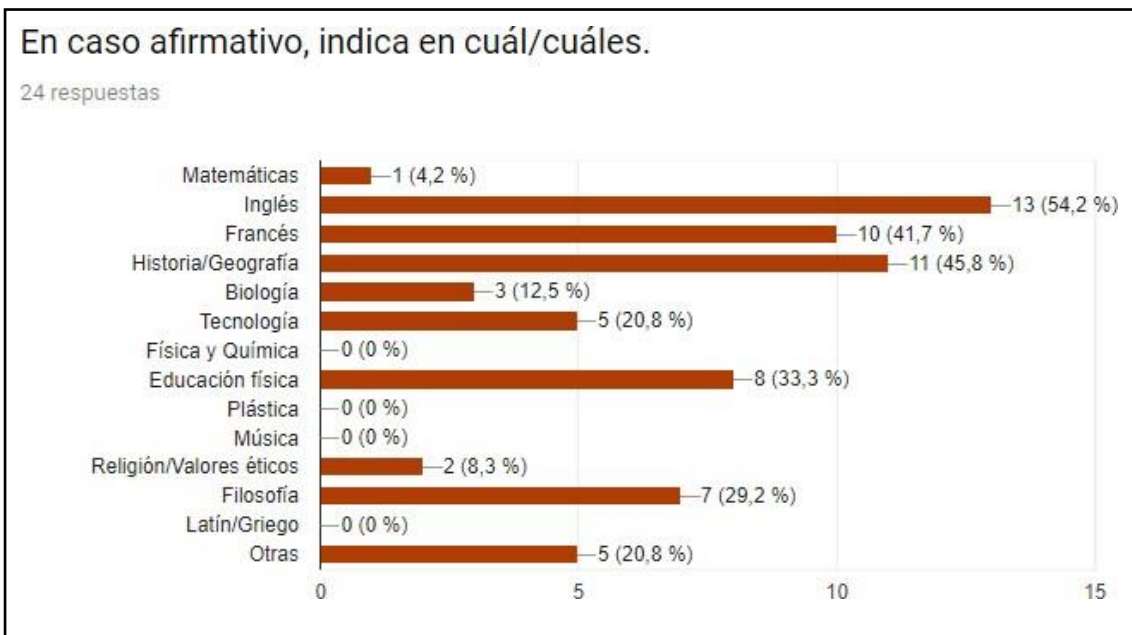


Figura 5. Porcentaje de alumnos dividido entre los distintos cursos de Educación Secundaria y Bachillerato.

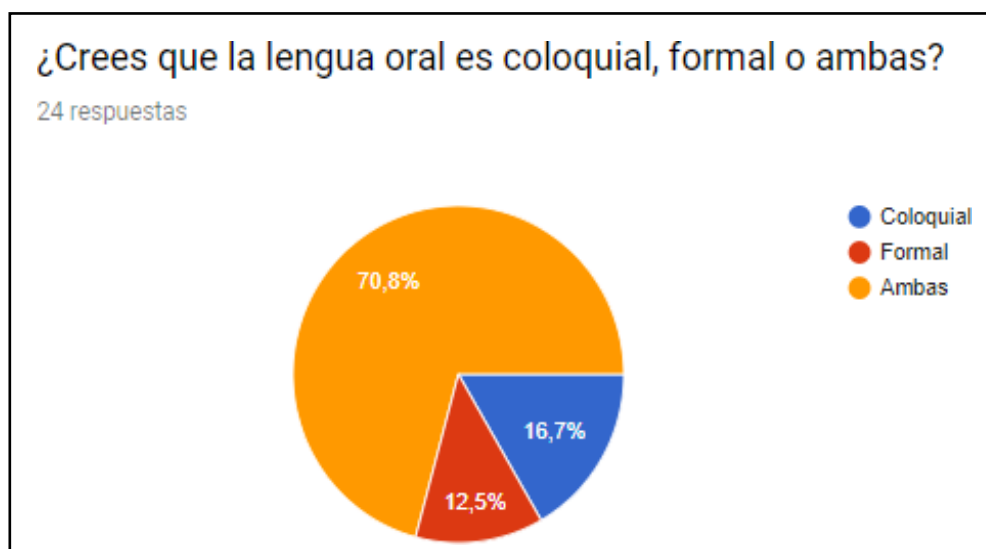


Figura 6. Porcentaje que muestra la consideración de la lengua oral según sus registros.

Cuestionario 2

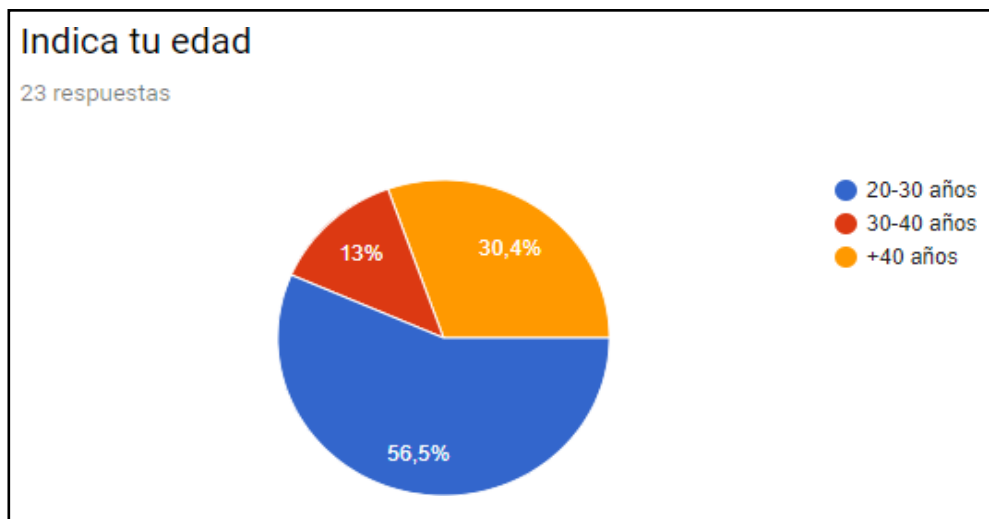


Figura 7. Porcentaje de antiguos alumnos dividido en edades.



Figura 8. Porcentaje de la práctica más realizada en clase de Lengua entre los antiguos alumnos.

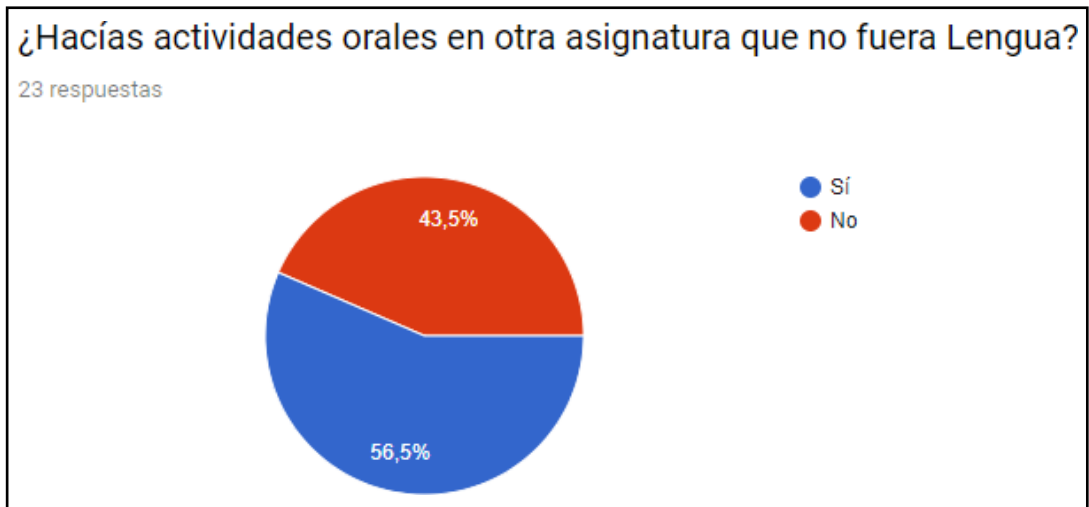


Figura 9. Porcentaje de actividades orales realizadas por los antiguos alumnos en otras materias diferentes a Lengua.

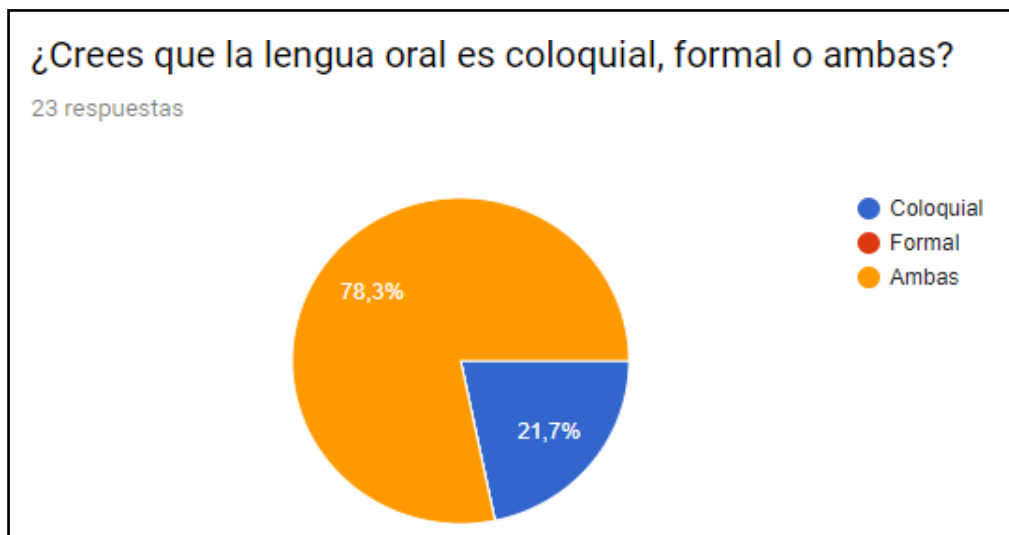


Figura 10. Porcentaje que muestra la consideración de la lengua oral según sus registros.