

LA LENGUA ORAL EN LA FORMACION DE MAESTROS DE EDUCACION PRIMARIA

FRANCISCA ZARAGOZA CANALES

RESUMEN

Son muchas las cuestiones que se pueden abordar sobre la Didáctica de la comunicación oral, en este artículo en el marco de la Didáctica de la lengua y la literatura, pretendemos aportar observaciones sobre algunos aspectos que creemos se deben contemplar a la hora de elaborar los programas para la formación de Maestros de Primaria en esta materia, con el fin de adecuarlos a las nuevas exigencias que plantea la reforma del sistema educativo para esta etapa.

ABSTRACT

There are many issues which can be raised about the Teaching of oral communication. In this article dealing with language and literature teaching, we offer observations on some aspects which we believe should be considered when drawing up the syllabus for primary Teacher Training in this material. The purpose of this is to equip them for the new requirements which the review of the educational system applies to this stage.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza/aprendizaje lengua oral, Formación profesorado, Competencia comunicativa.

KEYWORDS

Education/oral language learning, Teacher training, Communication competence.

1. INTRODUCCION

La labor docente para la formación de Maestros presenta particularidades que la singularizan de otros Centros docentes y que hay que tener en cuenta para elaborar cualquier programa de las materias que se imparten en dichos Centros.

Una vez que se ha concluido la promulgación del marco legal en materia educativa, se ha de afrontar la reforma del profesorado, su formación inicial y permanente.

Ya en las propuestas del Grupo XV (1988) se decía que la formación de profesores debe estructurarse dentro de las reformas que afectan a la Universidad, pero la lógica principal a la que debieran atenerse es la marcada por las necesidades del resto del sistema educativo.

En este sentido, la nueva ordenación de las enseñanzas exige en el perfil del profesor unas funciones básicas como: la preparación del currículo, la docencia, la orientación, la

investigación en el aula y la evaluación. Esto requiere una formación que ha de incluir la adquisición de conocimientos científico-culturales base de su objeto de enseñanza, la adquisición de conocimientos profesionales y el desarrollo de capacidades, destrezas y actitudes propiamente docentes (Pérez Gómez, 1988, 8). Este planteamiento supone, entre otras cosas, un cambio en los contenidos y metodología de la formación inicial que contribuya a una mejor cualificación del profesorado.

A partir de estos presupuestos, queremos plantear aquí algunas reflexiones sobre cómo abordar la Didáctica de la comunicación oral en los programas de la asignatura de Didáctica de la Lengua y la Literatura, para la especialidad de Educación Primaria.

Creemos que los estudios universitarios de Magisterio deben responder a las demandas que les exigen los nuevos planteamientos sobre la enseñanza/aprendizaje en materia lingüística en la etapa de Educación Primaria. Porque, aunque el alumno llega a los estudios de Magisterio con un bagaje y unos conocimientos lingüísticos, en muchos casos insuficientes, sin embargo, la principal carencia es la falta de una perspectiva general que le permita identificar, analizar y valorar las diferentes situaciones lingüísticas de los escolares y, en definitiva, las necesidades didácticas a las que se va a tener que enfrentar.

Nuestro trabajo, reflejo del programa que estamos elaborando para la asignatura de Didáctica de la Lengua en la especialidad de Primaria, se orienta a cubrir estas carencias, aunque aquí sólo tratemos algunos aspectos de la Didáctica de la lengua oral.

2. LA DIDACTICA DE LA COMUNICACION ORAL

Son muchas las cuestiones que se pueden abordar en el ámbito de una Didáctica de la Comunicación oral. Es imposible tratar de profundizar en todas ellas en unas cuantas páginas, por lo que nos hemos ceñido simplemente a presentar aquellas que consideramos fundamentales para favorecer el conocimiento, la adquisición de los mecanismos intelectuales básicos y las herramientas de trabajo que permitan a los futuros maestros de Educación Primaria, la enseñanza-aprendizaje de esta materia en el aula con sus alumnos.

La Didáctica de la Expresión y comprensión oral debe ser materia fundamental y obligatoria en los programas de la Didáctica de la Lengua en la especialidad de Educación Primaria, puesto que en este nivel es cuando comienzan los niños y niñas a acercarse de una manera más seria y sistematizada al conocimiento de su lengua materna.

Desde la infancia hacia adelante toda persona empieza a aprender a comunicarse de forma eficaz. Sin embargo, muchos autores afirman que todo niño normal, en condiciones normales adquiere lo esencial con fines de comunicación en torno a los 6-7 años. Esto podría hacer pensar que la intervención educativa en los aspectos comunicativos relacionados con el habla, no tiene mucho sentido en esta área del desarrollo. Pero, no debe olvidarse que, en la adquisición de la lengua materna, el proceso no acaba, como solía postularse en la década de los 60, a la edad de cinco o seis años sino que, como expresa Hatch, E. (1983, 152), "una buena parte del lenguaje se adquiere después de los 5 años". Sobre todo aquellas competencias de representación y comunicación que obedecen a procesos lentos y complejos.

El simple hecho de querer elaborar un programa para el desarrollo de las facultades y habilidades lingüísticas y comunicativas en estas etapas, supone tener, pues, el convencimiento de que podemos influir en ese proceso. Esta convicción vendrá determinada por un lado, por la concepción que se tenga del desarrollo infantil y en particular de la adquisición y desarrollo del lenguaje y por otro, por el papel que se le asigne a la enseñanza en el proceso de aprendizaje.

Es necesario que los maestros tengan formación suficiente para fundamentar sus propuestas desde el punto de vista de todas las disciplinas que concurren en la enseñanza y, sobre todo, de las interacciones entre estas disciplinas cuando ocurren en un campo específico, como es el de la formación lingüística y comunicativa. Pues la competencia profesional del futuro maestro se define esencialmente por su competencia comunicativa y por su capacidad para organizar situaciones comunicativas que favorezcan el aprendizaje, como indica Rodríguez Diéguez, J.L. (1985, 70): "La identificación del proceso de enseñanza-aprendizaje como una relación comunicativa ayuda a analizar de un modo más completo, y al tiempo operativo, la realidad de la actuación del profesor en el aula".

Una buena vía es partir de los niveles de análisis en la comunicación humana en general; es decir, el nivel intrapersonal, el nivel interpersonal y el nivel organizacional o grupal (Pérez Gómez, 1985). Es una cuestión esencialmente metodológica y que se refiere al estudio de la comunicación, según la relación que se establece entre el hablante, el oyente, los signos usados, él y el mensaje. Estas relaciones se pueden resumir si tenemos en cuenta la dimensión sintáctica si se refiere a la relación de los signos utilizados en el discurso comunicativo; la dimensión semántica cuando estudia las relaciones del significante y del significado, y la dimensión pragmática si se centra en la relación entre los signos y los sujetos del coloquio.

Otro factor de gran importancia para la programación es conocer el lenguaje que poseen los niños en estas etapas.

Este análisis puede cubrir el primer objetivo, informar al futuro maestro acerca de las características lingüísticas y comunicativas que debe observar en el aula y presentarles diversas opciones de trabajo que se adapten a las peculiaridades que presentan los niños en este ciclo educativo.

El lenguaje oral se encuentra en los niños y niñas que acceden a Primaria en diferentes niveles evolutivos si atendemos tanto a su competencia como a sus actuaciones orales.

Se ha constatado que en el lenguaje infantil la comprensión desborda a la elocución, si bien, la comprensión no indica que haya adquirido la estructura sobre la que está construida esa frase ni el uso. Por lo tanto, en esta etapa el área del lenguaje exige una atención no sólo prioritaria, sino también especial, por medio de una intervención dirigida a las formas y funciones normales del lenguaje con una utilidad inmediata y con el objetivo de lograr una mejor ejecución lingüística en el escolar, así como actividades que faciliten el desarrollo de la capacidad metalingüística. Ya que como indican los estudios evolutivos en psicolingüística, y especialmente en metalingüística evolutiva (cf. Berdar & Rondal, 1982; Gombert, 1990), el abordar con el niño una primera reflexión sobre los usos comunicativos y la organización semántica de los enunciados, sensibilizan a éste más precozmente a los aspectos gramaticales (Rondal, 1991, 40).

De hecho, toda intervención en el lenguaje no puede ser rentable y eficaz si no se parte del estado del "equipamiento lingüístico" que tiene el niño, es decir, partir de lo que el niño ya conoce y de lo que le queda por aprender, y así, poder seleccionar los contenidos en función de sus necesidades. Es tarea del profesor conocer también los aspectos lingüísticos y las funciones comunicativas que por la complejidad social de su uso puedan presentar mayores dificultades para su aprendizaje.

Por otro lado, es en el aula donde los niños y niñas en estas edades establecen, de manera inevitable, una continua y progresiva comunicación a través del lenguaje oral, fundamentalmente, lo que incidirá en las diversas interrelaciones para que se convierta en comunicación educativa y así sea posible el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Trigo, J., 1991, 505).

Los alumnos se enfrentan en el aula con el lenguaje casi todo el día: con la lengua hablada del profesor o de otros alumnos y con la lengua escrita de los libros. En cierto sentido en nuestra cultura, la enseñanza es conversación. Además, la enseñanza y el aprendizaje comprende actividades orales tales como la exposición, explicación, debate, preguntas, respuestas, escuchar, repetir, parafrasear, resumir, etc.

Mediante la lengua oral el conocimiento es compartido en el aula. Un maestro no se limita a proporcionar entornos de aprendizaje en los que los niños puedan explorar y ampliar sus concepciones de la realidad: La relación es más dialéctica, es incluso una confrontación: el diálogo entre alumno y maestro puede revelar a los niños disyunciones entre sus creencias implícitas y las que ofrece el maestro. Convenientemente motivados, los niños pueden concentrarse en partes de su visión del mundo que antes no consideraban problemáticas, y luego pasar a recodificar su experiencia y reconstruir la comprensión de ésta. En términos vygotskianos, el maestro puede utilizar el discurso para conducir a los niños a través de nuevas zonas de desarrollo próximo. Hay que alentarles a que utilicen el lenguaje para dar forma a su comprensión, ya que "al formular el conocimiento para uno mismo se accede a los principios sobre los que éste se basa". (Barnes, 1976, 115).

Por todo esto, consideramos como un hecho primordial para la Didáctica de la comunicación oral, cómo conseguir fomentar a toda costa en los alumnos futuros profesores una actitud de expectación y valoración de esta materia, porque la concepción que tiene el profesor sobre la cuestión tiene una repercusión crucial en la manera de plantear su trabajo, ya que subyace a todo su quehacer orientativo y a toda intervención pedagógica. Y esta mentalidad no es sólo propia de cada profesor sino que se sustenta en la formación universitaria y en las concepciones académicas ampliamente extendidas. (Calsamiglia, H. 1990, 38).

Nuestra opinión sobre cuál puede ser un método apropiado para lograrlo puede sintetizarse en los siguientes términos: los contenidos impartidos sobre una materia de esta naturaleza han de poseer un carácter instrumental primordialmente, mas este carácter instrumental no puede consistir sólo en su utilidad para organizar de manera sistemática los conocimientos ya adquiridos o ampliarlos en algunos aspectos. Si han de ser herramientas de trabajo en su futura labor docente, lo han de ser en virtud de que, por poseerlas, sean capaces de adquirir actitudes favorables al empleo de la lengua oral y elaborar de forma autónoma procedimientos y técnicas de aplicación eficaz en el aula.

3. LA COMUNICACION ORAL EN LA EDUCACION PRIMARIA

Otro aspecto que hay que contemplar en los programas de Didáctica de la Comunicación oral son las directrices de los documentos ministeriales que regulan y fijan las enseñanzas mínimas para este área y los diferentes ciclos.

En el momento actual no resulta difícil justificar la prioridad que quiere darse a la enseñanza de la lengua hablada, en general, y en particular, en la etapa de aprendizaje que nos ocupa. Las razones son de tipo social, lingüístico y psicológico avaladas por los numerosos estudios dedicados a la dimensión oral de la lengua. (García Fernández, 1987, 25).

Así en la actualidad se piensa que la Didáctica de la Comunicación oral ha de ser el primer paso para la consecución del objetivo último en la labor docente dedicada al lenguaje: el dominio de la competencia comunicativa, en sus variados aspectos, y una adecuada relación con la organización de experiencias y el desarrollo intelectual de los alumnos. Esta concepción, sin embargo, es bastante reciente porque no ha sido hasta las últimas décadas cuando se ha despertado un inusitado interés por las manifestaciones orales de la lengua, provenientes sobre todo de la lingüística aplicada a la enseñanza de las segundas lenguas y de las diferentes Ciencias del Lenguaje

Por ello, quizás las principales novedades que presenta el D.C.B. del Área de Lenguaje y Literatura en la Educación Primaria, con respecto a los Programas Renovados, se centren en el mayor protagonismo que se confiere a la comunicación oral. En concreto, se dedican dos de los cuatro Bloques de Contenidos a este aspecto. Uno de ellos, el primero, a los "Usos y formas de la comunicación oral", el otro, el cuarto, a los "Sistemas de comunicación verbal y no verbal".

Otra novedad supone el tener como objetivo principal del área el alcanzar la plena competencia comunicativa de los alumnos mediante un mayor peso de los contenidos procedimentales. Por ejemplo, cuando dice: "Existe una progresión en la competencia comunicativa. Se han de crear situaciones variadas que exijan usos y formas cada vez más complejas y que obliguen a poner en práctica diferentes niveles de lengua". (M.E.C. DCB. 1989, 296).

El peso de los procedimientos viene apoyado en este área por la opción de enseñar la lengua desde la perspectiva del uso en las diferentes situaciones de comunicación.

Es evidente que en la elaboración de estos currícula se han tenido en cuenta las aportaciones de las Ciencias del Lenguaje y de la Psicología a las nuevas concepciones sobre el aprendizaje de la lengua como medio imprescindible para la elaboración del conocimiento. Las diversas aportaciones metodológicas, escuelas gramaticales, etc., han generado, a su vez, nuevos métodos de análisis y estudio de la lengua. Los modos y las categorías heredadas del pasado ya no parecen ajustarse en su totalidad a la realidad experimentada por una nueva generación. Así, están reflejadas las aportaciones recientes de las corrientes discursivas -que atienden al discurso como lugar de encuentro semiótico entre las diversas manifestaciones textuales y a las variables de orden situacional y contextual que regulan los intercambios comunicativos- y las orientaciones de las otras Ciencias del Lenguaje (Sociolingüística, la Filosofía del Lenguaje, la Etnografía de la comunicación...) centradas más en los usos de la lengua que en el análisis de sistemas abstractos y en los enfoques cognitivos e interactivos sobre el lenguaje desde la Psicolingüística.

Hoy día, pues, la situación global con respecto a lo que entendemos sobre la lengua como sistema de comunicación, ha cambiado con la nueva cobertura y la nueva acepción de la competencia comunicativa que engloba: la competencia gramatical, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica. Y en todas ellas se incluye tanto la dimensión de conocimiento como la de la habilidad o la capacidad para utilizarla en la práctica.

La competencia gramatical estaría relacionada con el código lingüístico mismo. Aquí se incluyen, por lo tanto, rasgos y reglas de la lengua tales como el vocabulario, formación de palabras y formación de oraciones, pronunciación y semántica.

La competencia sociolingüística se ocuparía del grado en que los enunciados se producen y comprenden de forma apropiada en diversos contextos sociolingüísticos dependiendo de factores contextuales, tales como el estatus de los participantes, el propósito de la interacción y las normas o convenciones sociales de la interacción.

La competencia discursiva se relacionaría con el dominio de cómo combinar formas gramaticales y significados para conseguir un texto unificado en distintos géneros. Con el término género se expresa el tipo de textos en cuestión, en lo concerniente a la expresión oral sería: una narración, una exposición, una conversación informal, un debate, etc. La unidad de un texto se obtiene mediante la cohesión de forma y la coherencia de significado.

La competencia estratégica estaría formada por el dominio de estrategias de comunicación de tipo verbal y no verbal, que pueden utilizarse por dos motivos principales: para compensar aquellos fracasos comunicativos que se deben a condiciones que limitan en la comunicación real (por ejemplo, la incapacidad momentánea para recordar una idea o una forma gramatical) o a una competencia insuficiente en una o más de los otros componentes de la competencia comunicativa (por ejemplo, hablar de forma deliberadamente lenta o suave para lograr efectos retóricos o usar paráfrasis cuando no se recuerda alguna forma gramatical determinada) (Abello, Ch. 1990, 47).

La aplicación de este enfoque comunicativo necesita una formación del profesorado específica en los diferentes métodos y en la filosofía que los inspira, unos textos y actividades apropiados, un sistema de evaluación determinado, etc. No obstante, el factor pedagógico que más importancia, a nuestro entender, ha incorporado es precisamente el que tan a menudo ha sido dejado de lado, es decir, la posibilidad de avanzar en el análisis y la reflexión sobre los objetivos, necesidades y prioridades del aprendizaje de la lengua oral.

Ahora bien, ¿se plantea la Didáctica de la expresión y comprensión oral como adecuación entre los parámetros expresivos de la escuela, la lengua del niño y de la sociedad? ¿Responde plenamente la formación académica a las expectativas creadas en este sentido?

De lo dicho hasta ahora se desprende que en los nuevos planteamientos se dan algunos pasos en lo que concierne a la incorporación y valoración de la educación oral en la enseñanza. Los futuros maestros sensibilizados en este aspecto tendrán oportunidad de educar a sus alumnos en lo oral y de educar con los recursos orales, conectando así la escuela con el contexto socio-cultural en el que se desenvuelven los alumnos, sus estructuras cognitivas y sus intereses. De este modo facilitarán su capacidad reflexiva y crítica, fundamentales para su desarrollo y para su plena maduración lingüística y cognitiva, y además les motivarán para el aprendizaje.

Pero estos pasos hacia adelante no serían suficientes, si no suponen una adecuación de los logros conseguidos en el campo de las investigaciones sobre la comunicación y su enseñanza-aprendizaje. Es decir, si no se conjugan el nivel teórico y los problemas prácticos de la enseñanza-aprendizaje desarrollada en el aula. Se corre el riesgo de que los alumnos sigan escindidos entre dos mundos. En uno es hegemónica la metodología gramatical basada en el sistema de la lengua y en la cultura de la palabra escrita. En el otro una hegemonía de la metodología funcional sin suficientes aportaciones de materiales didácticos que les permita realizar su labor de una forma eficaz y controlada.

En este sentido, queremos terminar con la opinión de A. Medina cuando nos dice: "Para el lingüista la lengua es objeto de conocimiento. Para el didacta el lenguaje es objeto de enseñanza. Pero es irrefutable que el didacta ha de conocer, al menos con extensión, la ciencia que enseña, conocimiento que no supone una aceptación sin más de la misma. Al didacta hay que exigirle una irrenunciable actitud crítica al examinar cualquier teoría que llegue a sus dominios. Ha ocurrido que los didactas, deslumbrados por los espectaculares avances de las ciencias del lenguaje, sin la previa experimentación, han transpolado a las aulas formulaciones lingüísticas, que si válidas en la investigación y en los estudios universitarios, ya no lo eran en su presunto acomodo para los niveles escolares" (Medina, 1992, 40). Pero lo que no hay duda es que a nosotros no nos queda más remedio que adentrarnos en las nuevas corrientes sin olvidar esa recomendación de cautela; porque así se nos exige cuando nos enfrentamos a problemas didácticos tan importantes como el de la preparación de maestros para la incorporación y el desarrollo eficaz de la comunicación oral en la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ABELLO, CH.(1990): "Objetivo del aprendizaje de un idioma extranjero: Competencia comunicativa". *Actas del VII Congreso Nacional de lingüística aplicada*. AESLA, Sevilla.
- BARNES, D. (1976): *From communication to Curriculum*. Hamondswort, Penguin.
- BARRIENTOS, C.; RITA, C. y MARTINEZ, I. (1987): *Orientaciones didácticas sobre la lengua*. Narcea, Madrid.
- CALSAMIGLIA, H. (1990): "El estudio del discurso oral". En rev. *Signos*, nº 2. CEP. Gijón. pp. 38-48.
- HATCH, E. (1983): *Psycholinguistics: A second Language Perspective*. Rowley, Mass.: Newbury House Publishers, Inc.
- INFORME Técnico del Grupo de Trabajo XV que eleva a la Ponencia de Reforma Universitaria (1988).
- M.E.C. (1989): *Diseño Curricular Base*. Enseñanza Primaria, Madrid.
- MEDINA, A. (1990): "Didáctica de la Lengua en España. Panorama histórico". *Ponencia en I Congreso de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Sevilla.
- PEREZ GOMEZ, A. (1985): *La comunicación didáctica*. Universidad de Málaga, Málaga.
- PEREZ GOMEZ, A. (1988): "Autonomía y formación para la diversidad". *Cuadernos de Pedagogía*, 161, pp. 8-11.
- RONDAL, J.A. (1991): "La enseñanza de la lengua materna". En *Lenguaje y textos. Sociedad Española de Didáctica de la lengua y la literatura*. Universidad de la Coruña, pp 39-48.
- TRIGO, J.M. (1991): "Factores de la comunicación oral en el aula". *Actas II Simposio Internacional de didáctica de la lengua y la literatura*. Escuela de Maestros de Tarragona, Tarragona.