Textos
49
Julio - Agosto - Septiembre 2008
PVP 21,00 €
Textos 49
Didáctica de la Lengua y de la Literatura
Análisis del discurso y educación lingüística
GRAÓ
9 771133 982006 00049

lento {(DC)texto}
Enunciados pronunciados riendo: {(@) texto}
Comentarios de quien transcribe: [texto]
Transcripción fonética o aproximativa:
+ texto+
Fragmentos incomprensibles (según duración): XXX |
Fragmentos dudosos: {(&)) texto}
Reposiciones: {"texto"}

Referencias bibliográficas

CAZDEN, C. (1991): *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje.* Barcelona. Paidós.

COMELLES, P. (2005): *Representacions lingüístiques a l'ensenyament secundari obligatori públic de Barcelona.* Tesis doctoral inédita. Universitat de Barcelona.

EDWARDS, D.; MERCER, N. (1988): *El conocimiento compartido.* Madrid. Paidós.

FAIRCLOUGH, N. (ed.) (1992): *Critical Language Awareness.* Londres. Longman.

JUNYENT, C. (1999): *La diversidad lingüística: didáctica del recorrido de las lenguas del mundo.* Barcelona. Octaedro.

MEHAN, H. (1979): *Learning lessons: Social organisation in the classroom.* Cambridge. Harvard University Press.

MERCER, N. (1997): *La construcción guiada del conocimiento.* Madrid. Paidós.

MOORE, D. (2006): *Plurilinguisme et école.* París. Didier, 2007.

SINCLAIR, J.; COULTHARD, M. (1975): *Towards an analysis of discourse. The English used by teachers and pupils.* Oxford. Oxford University Press.

TUSÓN, A.; PAYRATÓ, L. (1991): «El español en contacto con el catalán. Interferencias y alternancia de lenguas en el español hablado en Cataluña», en *XII Annual Conference on Spanish in the United States & 1rst International Conference on Spanish in Contact with Other Languages.* Los Angeles. University of Southern California.

UNAMUNO, V. (2003): *Lenguas, escuela y diversidad sociocultural. Hacia una educación lingüística crítica.* Barcelona. Graó.

VAN LIER, L. (1988): *The classroom and the language learner.* Londres. Longman.

Direcciones de contacto

Víctor Corona
Virginia Unamuno
Grupo GREIP
Universitat Autònoma de Barcelona
virginia.unamuno@uab.es
victormanuel.corona@uab.cat

Este artículo fue solicitado desde *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura* en enero de 2008 y aceptado para su publicación en marzo de 2008.

Sobre por qué ha de enseñarse la lengua oral y cómo puede hacerse

Luis Cortés
José Luis Muñío
Universidad de Almería

El análisis del discurso, apoyado cada vez más en los principios pragmáticos, está produciendo una serie de aportaciones encaminadas al mejor conocimiento de la lengua de la comunicación; su aplicación puede contribuir al desarrollo de una enseñanza más adecuada y eficaz del discurso oral. Con objeto de ordenar la metodología de dicha enseñanza, vamos a considerar cuatro objetivos docentes basados en los cuatro principios que deben exigirse al «bien hablar»: corrección, claridad, eficacia y adecuación.

Palabras clave: *enseñanza de la lengua oral, análisis del discurso, ordenación del discurso oral.*

On why oral language has to be taught and how it can be done
Analysis of discourse, based increasingly on pragmatic principles, is producing a series of contributions aimed at increasing knowledge of the language of communication, and its application can help develop more suitable and effective teaching of oral discourse. To order the methodology of this teaching, we will consider four teaching objectives based on the four principles of «speaking properly»: correct, clear, effective and adequate.

Keywords: *oral language teaching, analysis of discourse, ordering oral discourse.*

Por qué

Recuerda Metzeltin en un artículo sobre retórica y análisis del discurso[1] que, en 1767, Manuel de Roda y Arrieta, secretario de Gracia y Justicia de Su Majestad Carlos III, solicitó a Mayáns y Siscar un dictamen sobre la enseñanza universitaria. Ese año, Mayáns, en el *Informe al Rei sobre el Methodo de enseñar en las universidades de España*, insistía en que los estudiantes tenían que aprender a interpretar, recitar, traducir y componer, y proponía incluir en los estudios universitarios asignaturas como gramática latina, griega y hebrea; retórica, métrica y poética.

La inclusión en los planes de estudios de disciplinas relacionadas con la retórica es un elemento, entre otros, que ayuda a entender el impulso que la oralidad tuvo hasta mediados del siglo XIX, en que la situación varía de manera muy significativa. En este cambio, tuvo notable importancia la Revolución Francesa y la nueva conciencia sociopolítica que dio origen a los nacionalismos. Éstos sustentaron muchos de sus fundamentos ideológicos en la existencia de una literatura y una lengua nacionales. Tal hecho supuso una auténtica revolución en el estudio de la lengua: se pasó de una enseñanza de ésta con un objetivo eminentemente práctico, su uso, a un conocimiento centrado en la evo-

lución histórica del sistema lingüístico y en la descripción sincrónica de sus estructuras. Se empezó así a desatender cada vez más la lengua en su realidad textual y se acabó abandonando en la enseñanza de la lengua su vertiente más productiva, la oral.

Esta situación, de una u otra forma, ha continuado hasta hoy. Y esto resulta grave si tenemos en cuenta el carácter identificador de la lengua oral: el comportamiento verbal revela muy frecuentemente la condición social de quien se expresa; en ese sentido hay que entender la idea de Granai[2] cuando declara que según sea el saludo o el primer intercambio discursivo de una persona, así será la situación social que se le reconozca a aquella en el espacio social. Quizá tal afirmación tenga algo de exagerada, pero lo que no puede negarse es que en sociedades como la nuestra, donde el individuo debe ejercer sus derechos prioritariamente a través de la palabra, la lengua en su realización oral es el más valioso instrumento del que dispone para negociar, convencer, comunicarse y comprender la información oral que recibe constantemente. Una persona que no pueda expresarse de manera coherente, clara y con la suficiente corrección no sólo se ve limitada en su trabajo profesional y en sus aptitudes personales, sino también en su relación con los demás individuos. A este respecto, decía Lázaro Carreter[3] que, en tanto unos sepan hablar y expresarse y otros no, difícilmente se podrá hablar de democracia en un país. Por eso mismo, Pedro Salinas afirmaba en 1944 que:

> *a medida que se desenvuelve este razonamiento y se advierte esa fuerza extraordinaria del lenguaje en modelar nuestra propia persona, en formarnos, se aprecia la enorme responsabilidad de una sociedad humana que deja al individuo en estado de incultura lingüística*[4].

Si los procedimientos de la retórica sirvieron en unos momentos determinados para enseñar el uso de la lengua en su modalidad oral, entre las actuales disciplinas lingüísticas de la comunicación, la sociolingüística, la etnografía del habla, la psicolingüística del desarrollo o el análisis del discurso, es, sin duda, esta última, apoyada cada vez más en los principios pragmáticos, la que está produciendo una serie de propuestas de análisis cuya aplicación puede contribuir al desarrollo de una enseñanza más adecuada y eficaz del discurso oral.

Un problema sin resolver

Parece que, en algunos aspectos, se tomó conciencia del problema hace tiempo, hasta tal punto que en disposiciones legales del decenio

de los setenta ya se podía leer, por ejemplo, que «la gramática no será nunca un fin en sí misma, sino que su estudio sólo es válido en cuanto conocimiento vertebrador de la capacidad de expresión y de comprensión» o que «la enseñanza de la lengua debe servir para dotar al alumno de unos medios expresivos adecuados a su experiencia personal»[5]. Y en cuanto a contenidos, se citaban algunos como: «La expresión del pensamiento en voz alta», «Técnica de la síntesis y del análisis de la expresión oral», «La expresión científica», «La disertación: ordenación de la propia opinión y su expresión oral»[6]. Y en otro lugar, se proponían para alumnos de entre 14 y 18 años objetivos como:

> *Ampliar la capacidad de expresión y comprensión verbal del alumno [...] con el fin de llevarle a adquirir un dominio suficiente del lenguaje como medio de comunicación, lo que le permitirá expresar sus vivencias y comprender adecuadamente los mensajes intelectuales y afectivos que reciba*[7].

Pero, a pesar de esos propósitos (iguales o parecidos en posteriores reformas del sistema educativo, LOGSE y sucesivas), todavía hoy, en 2008, aunque se insiste en la necesidad de aprender las estrategias discursivas orales, se sigue enseñando lo que se sabe, la lengua escrita. ¿Cómo proceder para hacer efectivos esos propósitos que tan bien quedan sobre el papel pero que no suelen ir más allá?

Es verdad que, recogiendo los objetivos antes mencionados, en los nuevos libros de texto se incluye algún capítulo dedicado a mejorar ciertos géneros discursivos orales: el debate, la entrevista, etc., pero no es menos cierto que, en el mejor de los casos, dicha enseñanza no suele, ni puede, ir más allá de que los alumnos aprendan que el debate tiene unos turnos de habla, que hay que respetar al que tiene la palabra, que no se deben repetir los mismos conectores textuales («entonces..., entonces..., entonces...»), que no se dice *cónyugue*, sino *cónyuge*), etc.[8]

Las disposiciones en torno a la enseñanza de la lengua oral (generalmente expuestas sólo como declaración de intenciones) son positivas y necesarias y, por tanto, tienen que ser bienvenidas en la enseñanza secundaria (y también deberían serlo en la universitaria); pero, por razones que muchas veces se nos escapan, aquellos propósitos se saldan en la realidad de las aulas con una ineficacia que no deja de sorprender. Ésta es tanta que ha llevado a muchos profesores a situaciones de notable frustración: la enseñanza de la lengua oral sigue en estado de marginalidad; lo único que ha cambiado, si es que lo ha hecho, es la terminología: ahora en algunos libros de texto se habla de discurso en lugar de oración, de conectores en lugar de nexos coordinados y subordinados; se introducen términos como turno y se habla de la conversa-

ción, pero todo sigue casi igual. Se observa la incoherencia con que las ideas científicas y didácticas llegan a confundirse; se percibe también la inadecuación de la forma de incorporar unos determinados conocimientos a una enseñanza nada habituada, en general, a servirse de conceptos teóricos para un manejo superior de los instrumentos a que aquellos se refieren, y que en este caso sería el mejor manejo de la lengua oral.

Tal como se están desarrollando las actividades para la enseñanza de esta modalidad, no parece que se puedan esperar otros resultados que los del aprendizaje abandonado a la propia inercia del uso. Si tenemos en cuenta que, para la lengua escrita, sigue sin entenderse, en cualquier nivel docente, que el conocimiento de las cuestiones teórico-sintácticas (los sintagmas, su composición, las formas que pueden cumplir la función de objeto directo, etc.) sólo tiene sentido si contribuyen a que los alumnos escriban mejor, mediante la continua puesta en práctica de las distintas posibilidades que ofrece la sintaxis de nuestra lengua, ¿cómo vamos a pretender que las elaboraciones teóricas de una disciplina como el análisis del discurso puedan servir para enseñar a hablar mejor? Y, sobre todo, ¿cómo podemos pretenderlo con alumnos que, en muchos casos, presentan niveles de competencia lectora y expresiva notablemente insuficientes?

Cómo

Desde hace unos meses, un grupo de investigadores relacionados con la Universidad de Almería[9] hemos fijado, como materia prioritaria en nuestra labor investigadora para los próximos años, la cuestión de la enseñanza de la lengua oral, asunto que desde hace bastante tiempo, tal vez por la vinculación de casi todos nosotros con el estudio del análisis del discurso y con la enseñanza secundaria, nos ha venido interesando.

Si durante muchos años se ha estado hablando del reto que suponía para los estudiosos de una lengua la caracterización de los rasgos de su oralidad, hoy creemos poder decir que el gran desafío que tenemos todos es ver cómo se puede aprovechar una selección de esos contenidos para una enseñanza eficaz y generalizada de la modalidad oral en el registro formal. Esa enseñanza se ha de llevar a cabo en todos los niveles educativos. Para nosotros, la verdadera actividad en torno a la lengua oral implica que enseñemos a nuestros alumnos a planificar el discurso e intervengamos didácticamente en esa planificación; ello se traduce en un trabajo centrado en los distintos elementos que configuran la competencia oral, mediante la incorporación progresiva de estrategias discursivas: empleo de marcadores adecuados, ordenación de las

ideas, eficacia discursiva, fórmulas de cortesía, adecuación al contexto, etc., todas ellas estudiadas ya en las investigaciones discursivas del español hablado.

No creemos que en los primeros niveles de la educación secundaria pueda hacerse, en principio, mucho más que procurar desarrollar las competencias lectoras y expresivas, lo que ya sería suficiente. Para intentar aplicar a la enseñanza de la lengua oral los enfoques que proporcionan las nuevas disciplinas, hemos de pensar en un nivel superior en que los alumnos, supuestamente, están más preparados para asumir unos métodos y una terminología novedosos; así, pensamos que las experiencias se podrían llevar a cabo empezando con los alumnos de los dos cursos de bachillerato y en las aulas universitarias. A partir de los resultados, habría que determinar unos procedimientos útiles y accesibles para niveles de enseñanza inferiores.

Nuestro proyecto

El corto espacio del que disponemos sólo nos permite apuntar algunos aspectos de nuestro proyecto, que no tiene un modelo directo ni en nuestra lengua ni en otras. Pero no partimos de la nada, sino que contamos con tres tipos diferentes de soportes:

- La bibliografía, tanto nacional como internacional, producida en los últimos treinta años.
- Nuestras propias investigaciones en torno al análisis del discurso oral, así como nuestra experiencia docente en varios niveles de enseñanza.
- Las prácticas llevadas a cabo en estos dos últimos años con alumnos de filología española de la Universidad de Almería.

Para esto último, partimos de discursos expositivo-explicativos que, sobre determinados temas, han elaborado nuestros alumnos del primer curso. Su aplicación en la preparación de dichas exposiciones, la mejora de las actuaciones a medida que transcurría el curso, así como la utilidad de las sugerencias hechas por los compañeros que escuchaban las intervenciones, nos permiten pensar en la efiacia del método empleado; los estudiantes se iban habituando con diligencia a tareas tales como:

- La segmentación de sus exposiciones, distribuyendo los tiempos de manera adecuada a lo que iban a decir: la presentación, el desarrollo de las ideas y el cierre (resumen o conclusiones).
- La eliminación de determinadas formas de inicio, del tipo «bueno», «pues vamos a hablar», «yo quiero decir», entre otras.

- Un uso variado de marcadores textuales como: «en primer lugar», «en segundo lugar», «finalmente», «por un lado», «por otro», «volviendo a la cuestión anterior», «dicho esto»...
- La sustitución de marcadores-muletillas con función continuativa como «también» por otros como «asimismo», «además», «en este mismo punto», «incidiendo en esta cuestión», etc.
- La supresión de formas como a(d)o, i(d)o en el registro formal-técnico en el que se desarrollaba el discurso.
- La adecuación léxica y pragmática al contexto mediante la selección de mecanismos apropiados.
- La aplicación y enseñanza de las estrategias de cortesía, etc.

A la vista de esos resultados, vamos a comenzar por la reflexión sobre un corpus formado por discursos orales –de una duración superior siempre a quince minutos cada uno– tanto de nuestros alumnos como de políticos, juristas, conferenciantes, etc. Estos últimos nos servirán, en muchos casos, de contraste y de ejemplificación. De todos los discursos analizados se harán transcripciones en las que se pueda mostrar, con diferentes colores o por otros procedimientos, si se ajustan o no a cada una de las máximas que vamos a considerar (los cuatro principios). Tales transcripciones se utilizarán también para analizar las diferentes intervenciones de un mismo alumno, para así valorar su progreso tras las diversas advertencias realizadas públicamente en clase.

Aunque sin ejemplifiaciones precisas y sin planteamientos metodológicos, por cuestiones de espacio, nos limitaremos a describir los apartados en los que basaremos la enseñanza del discurso oral formal, a los que vamos a denominar «principios»:

- Corrección.
- Claridad.
- Eficacia.
- Adecuación.

Principio de corrección

Hay que procurar una adecuada aplicación de las normas gramaticales, el uso de un léxico apropiado que no ceda a extranjerismos innecesarios y la pronunciación correcta de la lengua que estamos usando; deben evitarse las construcciones impropias, los solecismos, los barbarismos, los polisilabismos inoportunos, etc. Estas cuestiones han llegado a convertirse en motivo de preocupación para muchos medios de comunicación y, así, de un tiempo a esta parte, han proliferado los libros de estilo y diccionarios de dudas, cuyo uso hemos de aconsejar constantemente. De acuerdo con este principio, habrá que insistir, por citar sólo

unos pocos aspectos, en la construcción general de la frase, el uso de los relativos, el dequeísmo y el queísmo, el problema del género gramatical cuando se refiere a uno u otro sexo, la tendencia a la extensión innecesaria de algunos términos (*influenciar, ¿influenciación?; posicionar, posicionamiento; concretizar, ¿concretización?; recepción, recepcionar,* etc.). Habrá que reflexionar también sobre la preocupante desconsideración hacia nuestra lengua en el mundo de la publicidad, tanto por su menosprecio de la ortografía como del léxico; los siguientes enunciados sacados de este ámbito pueden servir de muestra: «Color tono Shimmer», «Pure Color tono Autumn», «Sérum reparador Repairwear Extra Help Serum», «NUEVO, Polvos Compactos So Ingenious», «Biotherm Homme Age Fitness [le ofrece un tratamiento anti-edad para hombre, con] Concentrado Puro de Hoja de Olivo» o, para terminar, «Cacique 500 La Mejor Reserva Natural de Venezuela».

Principio de claridad

Cuando alguien habla, lo que pretende, en primer lugar, es que su interlocutor entienda correctamente lo que dice, que no haya malentendidos. Pero, a veces, eso no resulta sencillo. Por ello hay que dotar a los hablantes de unos medios que les permitan que su discurso sea claro. En este sentido, se deben proponer actividades encaminadas a tal fin, en una doble dirección:

Principio de claridad I: concisión y precisión

Si quien habla tiene claro lo que quiere decir, debe hacerlo directamente, con brevedad y economía de medios, huyendo de ambigüedades y de repeticiones innecesarias. La ambigüedad supone que el interlocutor tendrá dificultades para interpretar directamente el mensaje de manera correcta. Aunque para el hablante esté patente lo que ha querido expresar, puede que en la transmisión no haya puesto los medios suficientes para que el mensaje llegue con el mismo sentido al oyente. Por otra parte, la repetición innecesaria, la redundancia, impide el avance comunicativo del texto y, además, puede ser considerada por el interlocutor como menosprecio de su capacidad de comprensión.

Hay que eludir los enunciados caóticos y confusos porque dificultan la comprensión correcta del mensaje. Para ello hay que evitar los anacolutos y la sintaxis parcelada o fragmentada que rompen el normal desarrollo del discurso.

Principio de claridad II: orden y coherencia

Para lograr que un discurso sea directamente interpretable hay que presentar lo que se dice de manera ordenada. La coherencia infor-

mativa va ligada al orden en la exposición o, de otra manera, a la expresión sistemática y precisa de las ideas.

Aquí nos aplicaremos, pues, a enseñar a producir discursos ordenados y coherentes, por ejemplo, mediante la organización de éstos, empezando por una introducción en que se llame la atención del oyente y se ofrezca una presentación del asunto justificándolo y delimitándolo; continuando con el desarrollo del tema (que ocupará la mayor parte del tiempo), en el que se deberán organizar con claridad las ideas mediante la utilización de conectores textuales e interactivos variados, el uso de estrategias de cohesión discursiva y el empleo de ejemplos y otros recursos explicativos y argumentativos; y concluyendo con la síntesis de las principales reflexiones y el uso de procedimientos de cierre.

Principio de eficacia

Hemos de conocer la existencia de una serie de mecanismos que sirven para que nuestro discurso sea más eficaz; para ello seleccionaremos, comentaremos y usaremos algunos de los recursos que nos ofrece el sistema de la lengua. Pongamos un ejemplo: sabemos que la adhesión de un hablante a una opinión tiene diferentes grados de intensidad; esa intensidad, que nos va a servir en ocasiones para ciertos intereses comunicativos, se ha de manifestar mediante determinados medios lingüísticos, verbales y no verbales: la sufijación, la anteposición de palabras, la reformulación, las fórmulas de cortesía, la ironía, la repetición, la entonación, la serie enumerativa, etc. Estamos en el campo de operaciones verbales y conceptuales: se opera con las palabras o con sus componentes, con su orden y su posición, con su presencia o su ausencia con fines muy concretos.

Para la adquisición de los mecanismos que aumentan la eficacia del discurso hay que dirigir el trabajo, en primer lugar, al conocimiento de esos mecanismos y a su descripción y, en segundo lugar, al desarrollo de la capacidad de ponerlos en práctica mediante la agilidad para buscar la palabra o la combinación de palabras, la estructura sintáctica, la distribución de los elementos, etc. convenientes, en orden a los efectos que desea el hablante.

Principio de adecuación

Los mensajes han de atenerse a las necesidades y a los intereses de los interlocutores, a la situación, al género y al registro. Para ello, en su emisión, hay que tener en cuenta al destinatario, por ejemplo, mediante el empleo de marcadores interactivos («como ustedes saben...», «lleva razón cuando...», etc.) que establezcan la conexión con él. Hay que implicar a los receptores y hacerlos participar en nuestro discurso (a través

de preguntas retóricas, conocimientos compartidos, uso de la persona de plural, etc.). Es aconsejable hacer alusión a posibles conocimientos comunes, elegir las construcciones y el vocabulario adecuados a los conocimientos del oyente, etc.

Se debe procurar el grado de formalidad ajustado a la situación y al destinatario, así como a las convenciones propias del medio y del escenario físico de la comunicación (oral cara a cara, conferencia académica, informativo televisivo, etc.).

Final

Tras la lectura de la propuesta que acabamos de hacer, tal vez parezca que caemos en los mismos yerros que criticamos: comentamos los errores en la educación lingüística, manifestamos la necesidad de nuevos enfoques en la enseñanza de la lengua oral, pero seguimos sin decir cómo hacerlo, precisamente el ámbito donde radican las mayores dificultades. Hemos adelantado los principios de los que vamos a partir para esa propuesta: corrección, claridad, eficacia y adecuación, pero no hemos podido mencionar los métodos, procedimientos y técnicas de los que nos serviremos para que los discursos de nuestros alumnos sean correctos, claros, eficaces y adecuados. Ese es el reto.

Notas

1. M. METZELTIN (2003): «De la retórica al análisis del discurso», en *Tonos Digital. Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, n. 6. El autor aduce dos ejemplos significativos: a) en 1860, en plena formación del nuevo Estado italiano, el ministro piamontés nombra al poeta Giosué Carducci profesor de la cátedra de elocuencia (Universidad de Bolonia): primer ejemplo del desplazamiento de la retórica por la historia literaria propia; b) la Biblioteca de Autores Españoles (Aribau y Ribadeneyra, 1846), la *Historia crítica de la literatura española* (Amador de los Ríos, 1981-1986) y el *Manual de gramática histórica española* (Menéndez Pidal, 1904).

2. G. GRANAI (1979): «Problèmes de la sociologie du langage», en G. GURVITCH (dir.): *Traité de Sociologie*. París. PUF, p. 32.

3. F. LÁZARO CARRETER (1978): «¿En qué va a consistir el milenario?», en *El País*, sección «Cultura», 25 enero 1978.

4. P. SALINAS (1944): «Aprecio y defensa del lenguaje», en *La responsabilidad del escritor y otros ensayos*. Barcelona. Seix-Barral, 1951, pp. 13-87.

5. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1971): *Nueva orientación pedagógica para la Educación General Básica. Segunda etapa*. Madrid. Magisterio Español, p. 3.

6. Ibídem, pp. 17-32.

7. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1975): *Boletín Oficial del Estado*, n. 93 (18 abril 1975), p. 8052.

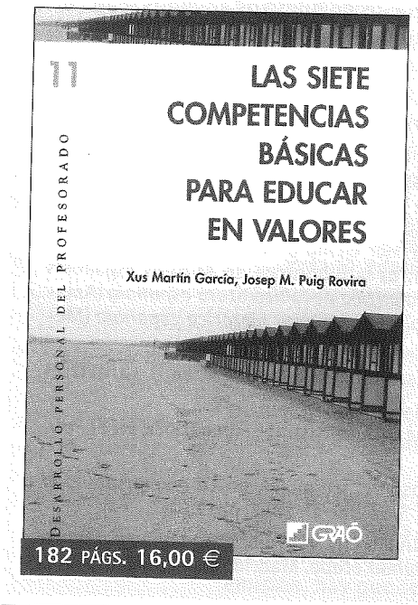
8. Y esto, a pesar de los esfuerzos de revistas como *Signos, Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura, Didáctica (Lengua y Literatura)* o *Cauce*; de trabajos de estudiosos como Álvarez Angulo, Camps, Castellá, Cros, Lomas, Tusón, Vilà, Zayas, etc., y del empeño de tantos y tantos profesores. Ejemplar nos parece la obra *El discurso oral formal*, de M. Vilà (coord.), publicada por Graó en 2005.

9. Además de quienes firman este artículo, forman parte del grupo M.ª Jesús Arche, José Juan Berbel, Heraclia Castellón, M.ª Matilde Camacho, Bárbara Herrero y M.ª del Carmen Quiles.

Dirección de contacto

Luis Cortés Rodríguez
José Luis Muñío Valverde
Universidad de Almería
lcortes@ual.es

Este artículo fue solicitado desde *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura* en enero de 2008 y aceptado para su publicación en abril de 2008.



LAS SIETE COMPETENCIAS BÁSICAS PARA EDUCAR EN VALORES

XUS MARTÍN GARCIA, JOSEP M. PUIG ROVIRA

Este libro presenta un conjunto de competencias personales y profesionales para educar en valores y los ejercicios correspondientes para entrenarlas. Nos será muy útil tanto si nos hacemos cargo de la tutoría, nos dedicamos a la educación para la ciudadanía, nos preocupamos por los temas transversales, formamos parte del equipo directivo, somos especialistas de una materia o maestros de primaria. En todos los casos podemos sacar provecho porque todos estamos siempre educando en valores.

2ª. REEDICIÓN

GRAÓ Hurtado, 29 08022 Barcelona (España) Tel.: (34) 934 080 464 www.grao.com graoeditorial@grao.com

Debate y mediación: dos géneros discursivos afines
Propuestas para su aplicación en los contextos educativos

Javier Fornieles
Susana Ridao
Universidad de Almería

Dos géneros discursivos, el debate y la mediación, deben tener cada vez mayor protagonismo en los centros educativos. En este trabajo analizamos sus rasgos, así como las similitudes y las diferencias más relevantes que existen entre ambos. Y aportamos una serie de recomendaciones para el profesorado a la hora de realizar estas prácticas con los discentes.

Palabras clave: *debate, mediación, argumentación, didáctica, educación.*

Debate and mediation: two related discursive genres: suggestions for their application in educational contexts
Two discursive genres, debate and mediation, ought to play an increasingly large role in schools. In this article we analyse their features, as well as the major similarities and differences between both. We also offer a series of recommendations for teachers so they can use these practices.

Keywords: *debate, mediation, argumentation, didactics, education.*

A pesar de que vivimos en un mundo sometido a cambios constantes, las personas tendemos, paradójicamente, hacia la homeostasis; esto es, somos reacios a aceptar las novedades que se nos presentan. Los centros educativos y quienes enseñamos no somos ajenos a esta tendencia generalizada y mostramos, con frecuencia, una postura conservadora ante los cambios y las nuevas posibilidades que la sociedad nos proporciona.

La práctica docente en las clases de lengua nos ofrece un buen ejemplo de estas actitudes. Como es sabido, la lengua es el instrumento que utilizamos para comunicarnos, y en la mayoría de las ocasiones la transmisión de información se produce de forma oral, no escrita. Sin embargo, durante las etapas primaria y secundaria se enseñan amplios conocimientos de la lengua escrita y se tiende a descuidar la dimensión oral. Por lo que se refiere a la universidad, es sólo en parte diferente. Ciertamente, en las universidades la dimensión oral ha adquirido más relevancia, de tal manera que en la actualidad constituye el centro de estudio de diversas asignaturas impartidas en las facultades de filología. Pero tampoco se aprovechan al máximo las posibilidades y aplicaciones que lo oral puede generar.

La situación de la enseñanza de la lengua es especialmente desconcertante si observamos la trayectoria de una disciplina como la fonética, ampliamente desarrollada por la cultura griega y en las primeras décadas del siglo XX, y cuya naturaleza obliga a que nos centremos en la dimensión oral del lenguaje; a pesar de que la fonética se interesa por la manera en que emitimos los sonidos, éstos se transmiten por el