



# La comprensión oral en los niveles de desarrollo y utilización

2

Por Ginés García Martínez

Inspector Técnico de E. G. B.

**Bajo el signo de la comunicación. El lenguaje. Amplitud de criterio.**—Damos por sentado que el signo de la cultura y de la sociedad de nuestro tiempo es la **comunicación**. Y hemos de reconocer que, en el amplio abanico de medios expresivos —lenguajes— al servicio instrumental de esta comunicación, el lenguaje articulado constituye el básico, primordial y más generalizado **medio de comunicación social**.

**El lenguaje articulado.**—Doblemente articulado: unidades significantes mínimas o “monemas” y unidades mínimas distintivas sucesivas o “fonemas”— es materia muy compleja que abarca diferentes aspectos y una ejercitación multiforme. Avanzaremos mucho en el intento de delimitarlo, al decir que el lenguaje articulado tiende a resolver ese problema vital que es la comunicación interhumana.

*Entre las conquistas de la*

*lingüística actual destaca la de haber distinguido o aislado diferentes funciones del lenguaje articulado (1). Y la función de comunicación ha sido seleccionada como la primaria y central. Esto es: la ciencia específica del lenguaje la ha escogido como su punto de vista específico —su “pertinencia”— para la descripción lingüística. ¿Pero es conveniente la reducción de materia tan compleja a tal especificidad, para quien milita o profesa no en el coto de la investigación, sino en el amplio campo abierto de la docencia no estrictamente universitaria?*

(1) De Ferdinand de Saussure a Hjelmslev, después André Martinet... Vid. Mounin, Georges: *Claves para la lingüística*. Edit. Anagrama. Barcelona, 1970.

En Biblioteca Románica Hispánica. Editorial Gredos, Madrid:

Hjelmslev, Luis: *El Lenguaje*.

Martinet, André: *El Lenguaje desde el punto de vista funcional*.

Martinet, André: *La Lingüística sincrónica (Estudios e investigaciones)*.

Y la nítida exposición sobre la lingüística moderna:

Manfred Bierwisch, *El estructuralismo. Historia, problema, métodos*. Barcelona. Tusquets Editor, 1971.

*En la Educación General Básica —a la que ahora y aquí gozoso me remito— quizá no resulte beneficioso tocar la problemática de los distintos enfoques lingüísticos; tal vez sea más fructífera para nuestra misión básica de “formación y desarrollo de la personalidad de los alumnos” (primera etapa de la Educación General Básica), y aun en gran parte para el logro de la “adquisición y sistematización de los conocimientos” (segunda etapa de la Educación General Básica) (2) que el **pedagogo lingüista** de estas etapas recoja con amplitud las conquistas ciertas de investigaciones de diverso signo positivo y converja primariamente sus afanes en dotar a su alumno de un adecuado dominio de ese lenguaje —en su doble vertiente audio-oral: oír-escuchar y hablar-escribir— enriqueciendo y desarrollando su **habla**. Y está ya dicho, hasta*

(2) *Educación General Básica. Nuevas Orientaciones*. Pág. 12 (Vida Escolar, número 124-126, diciembre-enero, 1970-71).

la saciedad, que ha de arrancar de no confundir la enseñanza del "idioma" con la "teoría gramatical"; el uso y su estudio reflexivo.

El lenguaje articulado no queda definido —totalmente aislado, totalmente delimitado— diciendo que es "la expresión del pensamiento"; porque sería atribuirle como objeto a la lingüística la relación "expresión-pensamiento", de que se ocupa la lógica, y tratar de buscar la explicación del funcionamiento del lenguaje por el funcionamiento del pensamiento. Ahora bien, el educador metido a pedagogo-lingüista no puede arrojar por la borda, como lastre inútil, la realidad observada en su diario quehacer de que sin la palabra —organizada en sistema— ni siquiera sería posible el funcionamiento del entendimiento:  **pensemos con palabras, no maneja nuestro entendimiento los objetos o cosas; la palabra —realidad tan variable según las distintas lenguas que es de muy difícil definición (3)— es pieza y moneda indispensable en la**

economía del pensar y del vivir... Vida y palabra, pensamiento y palabra son inseparables; la palabra entra como pieza fundamental en todos los procesos de elaboración del pensamiento. Quede, pues, hecha la salvedad —innecesaria pero prudente— de que no identificamos la lógica, sus principios, sus leyes, y los sistemas expresivos de las lenguas o idiomas. Pero reconocamos funcionalmente tales pedagogos que un servicio interno o hacia adentro de aquéllos es **elaborar el pensamiento y configurar la personalidad.**

Reconocemos también, con amplitud de visión pedagógico-lingüística, que el hombre **se apodera de las cosas, maneja las cosas sin tenerlas, se enseña del Universo por medio de palabras. Nominar** o nombrar es ya, en principio, poseer. Por medio de palabras el hombre **representa o significa** la realidad y sus relaciones con ella: proximidad o lejanía, pasado y futuro. Esto es, se libera el diálogo de las trabas de la situación concreta —aquí y ahora— que abarca la vista; se "traduce a lo espacial todas las relaciones inconcretas (4)". Con el lenguaje auditivo, articulado o hablado —el lenguaje humano por excelencia— se logra, en suma, la "apertura del hombre a la realidad: permite tal sistema que se establezca una relación más directa de los hombres

entre sí en lugar de la mera participación en una misma situación real".

Concretamos, pues. El hombre se realiza en "sociedad", en grupos... Todo hombre es miembro de grupo: tiene que "comunicarse", enviar o lanzar "mensajes", y para ello emplea **signos** o **señales** convenidos... El lenguaje articulado es el más rico y complicado "código de señales"... las lenguas o idiomas —diversas estructuras o sistemas de ese lenguaje articulado a disposición de grandes comunidades— constituyen, respectivamente, "sistemas de signos" que permiten matizar mucho; así buscamos entender a los demás y ser entendidos de los otros. El idioma o lengua es esencialmente un instrumento de "comunicación"; también de "expresión" (emotividad, afectividad: realmente sentida o simulada) y de "elaboración del pensamiento"...

En la "lengua" están los arquetipos; es una abstracción. El "habla" es el uso individual del sistema, con gran posibilidad selectiva y multitud de variantes locales y personales...

**La Escuela, primera gran aventura del niño. Un ambiente lingüístico acondicionado.—El niño que ingresa en la Escuela se enfrenta, ante todo, con su primera gran aventura: la toma de contacto con la sociedad. Del círculo reducido de la familia, con varias personas mayores pen-**

(3) "Palabra". He aquí una cuestión básica. ¿cuál es la "unidad" en la lengua? "Letra", "sílabas", "palabras", "frases"... "sustantivo", "adjetivo"... son nociones empíricas nacidas de la escritura o de la gramática tradicional basada en la Lógica aristotélica. Saussure pone las bases de una definición científica de la *unidad lingüística* mínima, pero no trata la cuestión a fondo. La *unidad fónica mínima* surge de la *oposición significativa* o *no conmutable*, por ejemplo: —r— /— (cara, cala..., palo, paro...).

Aunque tal cuestión aparezca en otro trabajo de este número monográfico de "Vida Escolar", remito, en general, para la segura clarificación de terminologías, a la formidable y eficaz labor de Lázaro Carreter, Fernando: *Diccionario de términos filológicos*. 3.ª edic. corregida, 1.ª reimpresión, 444 páginas, Edit. Gredos. Madrid.

(4) Porzig, Walter: *El mundo maravilloso del lenguaje*. Edit. Gredos. Madrid. 1964

dientes de regular —con mejor intención que técnica y teleología— todos los actos infantiles, pasa a otro círculo, mucho más numeroso, de **individuos...**, de niños que se autogobiernan, que vienen y van dentro de los sabios límites magistrales (horario, planificación del tiempo con objetivos muy esclarecidos, recreo colectivo, sugerencias o encargos individuales y trabajos en equipo).

El niño comienza su vida de **relación social**, extra familiar, en la Escuela. La Escuela, aunque continuación y trasunto del hogar, ha de estar técnicamente acondicionada para su misión: encauzar la creatividad del niño, lograr su máximo desarrollo personal armónico e integral, simultáneo y no conflictivo con su integración en el pequeño grupo, en el gran grupo y en la sociedad general o máximo grupo. Y el niño, para la convivencia que le suscita la Escuela, está inicialmente dotado de un instrumento de comunicación que ha de **desarrollar y perfeccionar** precisa e indispensablemente **por el propio uso**. Ese instrumento general de expresión, que es el lenguaje auditivo, articulado o hablado —lenguaje por antonomasia—, se sobreexcita ahora con la vida colectiva a un mismo nivel infantil. Si en la escuela aumentan los estímulos y motivaciones para que hable el niño, a los educadores nos resulta imperativo categórico el acondicionarla técnicamente al respecto para lograr un ambiente lingüístico idóneo que

favorezca hasta el máximo el personal e individual desarrollo adquisitivo del habla infantil.

**La palabra, instrumento didáctico por excelencia. El "habla" de los niños, la del maestro y la "lengua" —esa abstracción— patrón ideal.**— Tal acondicionamiento parece que postula la consideración de una doble vertiente.

Cierto que la moderna Escuela —por la que nos esforzamos— ha de ser **intuitiva y activa**: el niño ha de ver las cosas o su representación gráfica (5) —reproducción, fotografías, dibujos— cuando la visión directa no sea factible, y ha de actuar sobre ellas, porque al educando, en nuestra recién estrenada educación personalizada, no se le reduce a ser un sujeto receptivo o pasivo... Pero no podemos pretender ignorar —por apriorística postura de curarnos falsamente en salud de inculpaciones de "hueco verbalismo"—:

A) Que por la palabra nombrará el niño las cosas, mientras va, así, **apoderándose** de ellas e incorporándolas a su mente.

B) Que por la palabra del maestro llegarán al niño re-

(5) Sobre este problema del niño bloqueado por la imagen —televisión, cine, "comics"—, cuyos peligros son evidentes también para el desarrollo lingüístico, máxime en el orden escritura/lectura, aunque tales medios ofrezcan otro cierto aspecto positivo: Vid. Friedmann, G.: *La Escuela paralela*, artículos publicados en "Le Monde", 7, 8, 11, 12 enero 1966, y recogidos por el C. E. D. O. D. E. P., Departamento de Instrumentos Didácticos, número 113, enero, 1971.

presentaciones e ideas, irá acuñando conceptos, aprehenderá el mundo que le circunda. Y aún más, se lanzará a la conquista del lejano: sobre las intuiciones y conceptos nuevos, por analogía o por contraste con otros ya poseídos en contextos oídos, atesorará otros y otros, al conjuro de la palabra del maestro.

El "verbalismo" y el silencio inhibitor impuesto a gritos —¡oh paradoja!— son extremos viciosos que nos limitan, con señalización exacta, la importancia capital de la palabra como **instrumento de enseñanza**. La madre —esa gran educadora por instinto— nos ha trazado el camino: ha ido mostrando las cosas al niño al propio tiempo que se las nombraba. En el principio del conocer está, pues, la voz risueña de la madre hecha palabra.

El acondicionamiento de un ambiente lingüístico idóneo en la Escuela abarca la consideración del **habla del niño** —como punto de partida— y el adecuado conocimiento por parte del maestro de la Lengua para emplear un habla que enriquezca a la de aquél, fija en los nortes de propiedad y corrección lingüísticas. Sólo así enfocará debidamente y hará efectiva la **comprensión oral en los niveles de desarrollo y utilización**.

**El habla infantil, círculo de partida.**—Si es un principio didáctico inconcuso desde Herbart, que "la enseñanza ha

de partir del círculo de ideas del niño”, parece lógico que la enseñanza de la lengua nacional ha de arrancar de la consideración del habla infantil —realidad viva, actuante e inteligentemente influible— reducto de las ideas de aquél.

Al respecto, la actual bibliografía extranjera es copiosa, pero no es aplicable para nosotros los hispanoparlantes —como advierte Gili Gaya— (6) más que para el enfoque metódico general, porque cada lengua es un sistema estructural en el que todo está íntimamente trabado. Cada lengua plantea sus problemas propios (7)...

Con todo, algunos puntos básicos comunes podemos extraer. Por supuesto, que del citado maestro, muchos. Sea el primero, por fundamental —preñado de sugerencias didáctico-pedagógicas— que “el sistema expresivo infantil es autosuficiente y dotado en

cualquier momento de coherencia interna. Es una organización y no un amontonamiento amorfo de expresiones no maduras. Por esto nunca acabaremos de entender a los niños”.

Hay **imitación** y hay **creación** en el habla infantil. El niño no es un mero repetidor. Incluso cuando “imita” **no calca** el habla adulta sino que, a impulsos de su poderosa creatividad, adapta las formas aprehendidas para abrirse camino hacia el apoderamiento e interpretación del mundo. Y ensaya formas de su invención rompiendo “normas” fácilmente. Para los niños, pues, este cauce del habla es primariamente liberador —casi sin trabas— de tensiones internas. En cambio, sobre los adultos, aunque también tenemos en el habla un “cauce liberador del pensamiento”, gravita el sentimiento de esa entidad abstracta, indefinida y borrosa que llamamos **la lengua**; nos amoldamos al hondo cauce idiomático limitado por la “norma”...

Sólo los artistas de la palabra abren senderos inexplorables... “Niños y poetas juntos otra vez...”

Así, pues, el profesor que pretenda potenciar al máximo **la comprensión oral en los niveles de desarrollo y utilización**, para influir en la expresión lingüística de sus alumnos quizá se enriquezca al meditar estos puntos básicos en sugerencias didáctico-

pedagógicas. El niño, para los procesos personalísimos de **imitación** selectiva y **creación** estimulada de su habla, se mira en el espejo normativo concreto de los adultos; el Profesor —su adulto de mayor prestigio o no es su tal Maestro— si se lo propone influirá beneficiosamente en la personalización de esos procesos complejíssimos de imitación, impregnación y automatización del lenguaje articulado. Los primeros niveles escolares son muy apropiados para esta encantadora aventura. La minuciosa observación del habla infantil del grupo de niños que corresponde a cada profesor, es **conditio sine qua non** para éste; porque cada grupo amolda y condiciona su habla a las circunstancias particulares que le dan coherencia. El lingüista-pedagogo ha de lograr introducirse en el centro de ese círculo... de ese sistema estructural expresivo autosuficiente que poseen comunalmente sus alumnos, como especie de convenio tácito.

**Prioridad de la “expresión oral” en la enseñanza de la lengua materna. Situación de la comunicación.**—Los términos tan empleados de ordinario “**lengua**” **hablada**/ “**lengua**” **escrita** resultan ya poco rigurosos o científicos; porque, como hemos dicho, la “lengua” —esa abstracción— no se maneja... Igual que “**español**” **hablado**/ “**español**” **escrito**, aluden a una clasificación de rango o nivel estilístico: **hablado** (popular, familiar... coloquial) y **escrito** (escogido, seleccionado... li-

(6) Gili Gaya, Samuel, *Estudios de lenguaje infantil*. Vox. Barcelona, marzo 1972 (Libro conmemorativo del año internacional del Libro).

Cfr. Parte I, *passim*.

Corresponde a su *Discurso de recepción en la Real Academia Española de la Lengua*.

(7) Ahora, en la Universidad, coordinados los Profesores de E. G. B. y las cátedras de Filología Románica con el patrocinio y dirección del respectivo Departamento del I. C. E. podrán realizarse trabajos de investigación al respecto, con el necesario enfoque didáctico-lingüístico. La escuela es en España una cantera aún no aprovechada para estudios monográficos sobre el habla infantil —procesos de adquisición y desarrollo— y en general sobre didáctica del lenguaje articulado, incluida la problemática de la didáctica de la gramática. Las hablas locales también hay que considerarlas como importantes factores de la problemática general. Y el bilingüismo requiere especial dedicación: Cfr. Actas del IV Congreso Nacional de Pedagogía, Pamplona, 1968, y “*La Escuela en acción*”, número 9.862, pág. 7-10.

terario). Ilustra mucho la cita clásica de Menéndez Pidal: "El cantero más rudo, al grabar un letrero, se proponía escribir la lengua clásica". Dentro de esta intencionalidad selectiva o estilística la reflexión desempeña un destacado servicio: al escribir nos ayudamos de los ojos para compaginar lo que se va a decir con lo que se ha dicho.

Convendría, pues, que en el campo de la didáctica empleáramos otros términos consecuentes a los conceptos específicos que intentamos delimitar ahora. Tales conceptos están referidos, de hecho, no al nivel o rango en sí —aunque lo comporten—, sino a la **realización del mensaje**. Pertenecen a dos órdenes distintos de situación: orden "oral" y orden "scriptural" (8).

Si no queremos introducir estos términos definitorios de la realización, habremos de hacer la advertencia de que con "expresión oral" nos queremos referir de preferencia a la situación del **habla conversacional** empleada cuando el alumno cuenta oralmente a sus compañeros en clase, o a su profesor, un acontecimiento vivido y no leído; o cuando el locutor es el profesor, metido de lleno en dicha habla, aunque el tema provenga de lectura. Si el tema o acontecimiento se utiliza para un ejercicio de redacción, lo mismo que si está inspirado o su-

gerido por una lectura que ha hecho el niño, cambia el orden de realización (orden scriptural).

Cierto que, diciéndolo como se decía **antes**, "la prioridad de la expresión oral se fundamenta en que el cultivo de la lengua escrita debe de tener su punto de partida en los usos de la lengua oral". Pero lo fundamental para nosotros no es eso; lo fundamentalmente didáctico es el planteamiento de la **situación de comunicación**. Las situaciones de locutor-auditor/auditores (hablar-escuchar) envuelve el planteamiento de una pedagogía que estimula la iniciativa discursiva de cada alumno con el concurso del grupo (los otros alumnos) y del profesor. Esto es, se reduce la función receptiva del alumno-auditor, para provocar la situación alumno locutor-auditor/auditores. A la creatividad infantil se le proporciona el instrumento de la palabra, el cauce del **habla** perfeccionable por el uso...

Así, pues, en la prioridad otorgada en los primeros niveles a la "expresión oral" subyace una auténtica psicopedagogía de **educación para la libertad** y de **educación personalizada**, sin deterioro de los valores sociales o grupales.

En seguida vendrá otra actividad no menos apasionante. La de, partiendo de un relato oral, construir una exposición escrita (del orden "oral", al orden "scriptural"); pues hablar-escibir son funciones comple-

mentarias. La "expresión oral" es la base para descubrir, por comparación, la especificidad del orden scriptural. Dotado el niño de las técnicas instrumentales de lectura-escritura, lanzado a la exposición escrita, pronto ambos órdenes se entremezclarán. Y sobrevendrá luego el conocimiento funcional de la Gramática y el conocimiento saboreado de los "textos literarios".

Planteada así la **situación de comunicación** con prioridad de la "expresión oral" al servicio de la espontaneidad y creatividad infantiles... Recomendada la atenta observación del habla infantil como círculo básico que es... ¿Se preguntará alguno el papel que corresponde al profesor en el equipo lingüístico escolar? ¿Acaso queda marginado? Está más en el juego que el árbitro y que el entrenador —papeles que se le asignaba en la escuela de tipo tradicional—, porque actúa **desde dentro** cual un jugador que es, aunque ciertamente coordina y estimula como diestro capitán del equipo, con su **habla** orientada hacia los arquetipos de la Lengua. No es que se interfiera entre el habla infantil y aquélla, y la vulgarece, como tampoco el auténtico crítico literario —que es fundamentalmente un lector privilegiado— se interfiere entre el lector y la obra clásica para vulgarizarla, sino que, por el contrario, estimula para el encuentro, facilita el difícil acceso, posibilita la personal recreación que supondrá la lectura.

(8) Peytard, Jean. Pág. 35-47, apud "Langue française. Apprentissage du français, langue maternelle". Genouvrier et Peytard. Paris, mai 1970.