

## APORTES PARA UNA HISTORIA DE LA ENSEÑANZA DE LA COMPOSICIÓN DE DIÁLOGOS EN LA ESCUELA SECUNDARIA ARGENTINA

María Imelda Blanco

Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires | Argentina  
[mblanco@filo.uba.ar](mailto:mblanco@filo.uba.ar)

### Resumen

El presente trabajo se integra en un proyecto de investigación que se propone indagar en perspectiva histórica las políticas lingüísticas referidas a la enseñanza de la *lengua nacional* en la educación media argentina durante la primera mitad del siglo XX. Nuestro interés se centra tanto en las sucesivas planificaciones lingüístico-pedagógicas nacionales cuanto en los manuales de estudio que se produjeron para la puesta en práctica de estas determinaciones. Trabajamos, entonces, con la confrontación de dos series documentales conexas: la de los programas oficiales de enseñanza del *Castellano* vigentes entre 1900 y 1955, y la de los libros de texto que –con mayor o menor acuerdo– responden a estos programas. Partimos del hecho de que las autoridades planificadoras no solo han intervenido históricamente en la selección de la lengua de enseñanza y de las habilidades verbales que el aparato educativo debía promover en dicha variedad sino también en la elección de los tipos, géneros y prácticas discursivas que debían ser objeto de enseñanza sistemática. En este sentido, entendemos que la inclusión / exclusión de la enseñanza de la producción escrita de diálogos fue una opción glotopolítica (Guespin y Marcellesi, 1986). Los manuales escolares, por su parte, se han constituido en ámbitos de interpretación de las decisiones oficiales y, en algunos casos, en espacios de modernización de la práctica lingüístico-pedagógica. En esta ponencia queremos presentar una reflexión acerca de la compleja vinculación entre ambas series documentales (programas oficiales y manuales de estudio) a partir del análisis de la presencia / ausencia del diálogo como contenido en los programas de estudio y de las propuestas de enseñanza de producción escrita de diálogos desarrolladas por los manuales escolares.

El presente trabajo se integra en un proyecto de investigación que se propone indagar en perspectiva histórica las políticas lingüísticas referidas a la enseñanza de la *lengua nacional* en la educación media argentina durante la primera mitad del siglo XX. Nuestro interés se centra tanto en las sucesivas planificaciones lingüístico-pedagógicas nacionales cuanto en los manuales de estudio que se produjeron para la puesta en práctica de estas determinaciones. Esta investigación se encuadra en el marco teórico y metodológico que construye la Sociología del Lenguaje para analizar en perspectiva histórica una serie de intervenciones glotopolíticas. Utilizamos el concepto teórico *glotopolítica* (Guespin y Marcellesi, 1986) en tanto *neutraliza, sin expresarse con relación a ella, la oposición entre lengua y habla, y designa los diferentes enfoques de una sociedad acerca de la acción sobre el lenguaje, sea esta consciente o no*. Esta acción puede referirse, por ejemplo, tanto a las funciones asignadas a las diversas lenguas en presencia, contacto o conflicto en el seno de una sociedad dada, a la corrección del habla a partir de usos considerados prestigiosos cuanto a la enseñanza de determinados tipos de texto en la educación general. Es en este sentido que consideraremos la inclusión / exclusión de la enseñanza de la producción escrita de diálogos en la educación secundaria argentina como una opción glotopolítica tanto de los agentes planificadores nacionales cuanto de

otros actores del sistema educativo particularmente los autores de medios de enseñanza<sup>1</sup> y las editoriales escolares. Los primeros han intervenido históricamente no solo en la selección de la lengua de enseñanza y de las habilidades verbales que el aparato educativo debía promover en dicha variedad sino también en la elección de los tipos, géneros y prácticas discursivas que debían ser objeto de enseñanza sistemática. Los manuales escolares, por su parte, se han constituido en ámbitos de interpretación de las decisiones oficiales y, en algunos casos, en espacios de modernización de la práctica lingüístico-pedagógica.

En esta ponencia presentaremos algunos resultados de la confrontación de dos series documentales conexas: la de programas oficiales de enseñanza del *Castellano* vigentes entre 1900 y 1955, y la de los libros de texto que –con mayor o menor acuerdo– responden a estos programas. Nuestro objetivo es relevar si la enseñanza de la composición de diálogos fue un contenido explícito del currículo de estudios secundarios en la primera mitad del siglo XX y cómo fue tratado este tema en los manuales de estudio. Intentaremos aportar evidencias para sostener que la enseñanza de la composición de diálogos favorece la incorporación de nuevas voces sociales al espacio de lo público político.<sup>2</sup> En un primer momento mostraremos cuándo y de qué modo se incorpora este contenido a los programas de *idioma nacional* correspondientes a los tres primeros años de estudios secundarios. En un segundo momento analizaremos las propuestas de algunos de los manuales de enseñanza que responden a esta planificación.

## LOS PROGRAMAS OFICIALES

La composición de diálogos no fue un contenido explícito de los programas oficiales de enseñanza del *idioma nacional* en el período comprendido entre los años 1900 y 1925. En estos documentos oficiales suele aparecer una lista trunca de los tipos de composición que debían realizar los alumnos: *Ejercicios graduales de composición escrita: cartas, narraciones, descripciones, etcétera.*<sup>3</sup> ¿Se habrá considerado que el diálogo integraba “naturalmente” esta lista? ¿Es posible que se enseñara el diálogo en la narración? No lo sabemos. Es este un lugar de indeterminación en el que –como veremos abajo– las editoriales escolares fijarán el alcance de lo establecido por la norma.

En el programa de 3º año de *Castellano* de 1926 aparece por primera vez en el siglo XX este contenido en forma explícita: *Composiciones en forma dialogada (asuntos familiares, escenas ocurridas en clase, etc.)*<sup>4</sup> El trabajo de escritura se propone a partir de las experiencias de los alumnos. Esto presupone que las producciones escritas debían abordar asuntos propios de la vida de los jóvenes en una variedad de lengua cercana a la oralidad espontánea.

---

<sup>1</sup> Empleamos el término *medios de enseñanza* para referirnos a *todo material utilizado en la enseñanza*, por ejemplo, textos básicos, manuales, libros de trabajo, obras de referencia (como los diccionarios y las enciclopedias), libros de ejercicios, etcétera. Véase: Egil Børre Johnsen (1993): *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*, Barcelona, Pomares-Corredor, 1996, pp. 25-28.

<sup>2</sup> Véase: Jürgen Habermas, *Historia y crítica de la opinión pública*, México, 1962, p.67.

<sup>3</sup> Véase: *Programas para los Colegios Nacionales. Plan Vigente. Primer año*. Buenos Aires, Ángel Estrada y Cía., 1908, p.4.

<sup>4</sup> Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Dirección de Instrucción Pública: *Colegios y Liceos Nacionales. Programas Analíticos de Castellano para I, II y III años*. Buenos Aires, Talleres Gráficos de la Penitenciaría Nacional, 1926.

En el año 1940 la enseñanza de composición de diálogos se incluye en la unidad III del programa de *Castellano* para el 1º año de los colegios nacionales, escuelas normales y de comercio diurnas, mediante una breve mención: *Composición: diálogo*<sup>5</sup>. Cabe observar que en la unidad VIII del mismo programa se señala la práctica oral de la conversación con el propósito de corregir los malos usos de la correlación de tiempos verbales y el uso de los llamados *vulgarismos*:

Diálogo en el que expliquen los alumnos cómo han pasado un día; cómo estudian, de qué manera hacen sus trabajos escolares; qué harán en el futuro. Corregir la tendencia de falsa correlación de los tiempos en la conversación ordinaria (“fui a verlo para que me *preste* un libro”; “la hablé claro para que me *oiga*”; “iré al teatro, pague quien *pague*”; “si *tendría* plata, iría a veranear”). Los vulgarismos “*esteá*”, “*dea*”, “*vinistes*”, “*séanos*”, etc. Neologismos verbales mal formados.

El programa de segundo año de *Castellano* de la Escuela Superior de Comercio “Carlos Pellegrini” del año 1946 señala en la unidad XII: *Redacción: composición en forma de diálogo, sobre tema patriótico*.<sup>6</sup>

En los programas de los años 1948 / 1949 para los tres años del llamado Ciclo básico del bachillerato solo se indica la práctica de la *composición* sin especificar temas, géneros, secuencias o tipos textuales. La siguiente instrucción acompaña cada uno de los tres programas:

Los alumnos llevarán una carpeta de ejercicios en la que figurarán, además de los que se refieren a otros aspectos de la asignatura, por lo menos SEIS composiciones corregidas por el profesor, comentadas en clase y pasadas en limpio. Los temas y tipos de dichos trabajos se elegirán aprovechando las lecturas y toda otra circunstancia –de la vida escolar o no – que se crea oportuno. Se recomienda realizar algún trabajo colectivo en clase bajo la dirección del profesor.<sup>7</sup>

En el caso de los programas para las escuelas nacionales de comercio se conserva la misma instrucción que en los programas de 1940.

En los programas de *Castellano* para el ciclo básico con y sin Latín y para las escuelas de comercio diurnas, correspondientes al año 1953 (los últimos de la serie que estamos analizando) se dan –al igual que en los del año 1949– instrucciones generales respecto de la enseñanza de la composición, pero se enumeran algunos géneros y tipos textuales entre los que no se encuentra el diálogo:

**Composición.** El profesor dedicará particular atención a este aspecto de su materia, recordando que de todos los educadores, él es el único encargado de enseñar *especialmente* el manejo de la lengua escrita. Los trabajos serán breves, no menos de *tres por término lectivo*, y solo excepcionalmente podrán redactarse fuera del aula. Los temas y tipos de los ejercicios se elegirán aprovechando las lecturas y toda otra cir-

---

<sup>5</sup> Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Inspección General de Enseñanza. *Programas de Castellano para Escuelas Nacionales de Comercio*. Cursos diurnos. Buenos Aires, 1940

<sup>6</sup> Ministerio de Educación. Universidad de Buenos Aires. Escuela Superior de Comercio “Carlos Pellegrini”. *Curso de Peritos Mercantiles: Plan 1946*. Segundo Año. Programas oficiales. Buenos Aires, 1946.

<sup>7</sup> República Argentina. Secretaría de Educación de la Nación. Subsecretaría de Educación. *Plan de Estudios*. Cursos del Ciclo Básico (Bachillerato elemental) y del Ciclo Superior del Magisterio. Programas de 1º año del Ciclo Básico Común y 4º año del Magisterio. Buenos Aires, Talleres Gráficos del Consejo Nacional de Educación, 1948, p. 18.

cunstancia –de la vida escolar o extraescolar– que se crea oportuno (reproducciones, ampliaciones o imitaciones de modelos; narraciones, descripciones, cartas, prosificaciones, semblanzas, resúmenes, glosas y comentarios de lectura, etc.). Se recomienda realizar algún trabajo colectivo en clase bajo la dirección del profesor. En las Escuelas de Comercio se harán ejercicios especiales de redacción comercial. Para eso se podrá de acuerdo con sus colegas de Contabilidad, Dactilografía y Estenografía, según el curso, para que su enseñanza considere las exigencias de tales materias.

En síntesis, la composición de diálogos aparece como un contenido del *currículum explícito*<sup>8</sup> únicamente en los programas oficiales nacionales de 1926 y 1940. En el primer caso, se propone el trabajo de escritura a partir de temáticas cercanas a las experiencias de los estudiantes, lo que implicaba el uso de una variedad próxima a la que empleaban los jóvenes en sus intercambios cotidianos. En el segundo caso, solo se indica la composición de diálogos, sin ninguna clase de especificación.

## LOS LIBROS

La falta de indicaciones precisas respecto de la enseñanza de la composición en general y del diálogo en particular que caracteriza a los programas oficiales de *idioma nacional* en el período que estamos analizando se reflejó en un importante conjunto de manuales escolares que no abordaron la enseñanza sistemática de la expresión escrita o la trataron en forma marginal. Los siguientes ejemplos están tomados de manuales publicados en nuestro país que sí incorporan esta enseñanza a partir de la decisión de llenar los intereses curriculares. Presentaremos algunos ejemplos ordenados cronológicamente.

Entre los manuales empleados en la década de 1920 seleccionamos las *Lecciones de lengua castellana*<sup>9</sup> (cursos medio y superior)<sup>10</sup> elaboradas por los Hermanos de Escuelas Cristianas. En estos textos escolares, se aborda el trabajo de composición de diálogos de acuerdo con el método de enseñanza heredero de la tradición retórica: parte de la lectura del modelo textual que debe ser imitado, organiza el trabajo a partir de las tres operaciones clásicas (invención, disposición y elocución), enuncia las reglas de composición de cada género y propone abundantes ejercicios de escritura a partir de breves temas y argumentos.<sup>11</sup> Es notable el lugar que se le otorga a la auto (y hetero) corrección del escrito a partir del reconocimiento de las cualidades que “debe” reunir: la *unidad* como cualidad esencial de una composición, la *verdad*, la *precisión*, el *orden*, la *proporción*, la *gracia*, la *utilidad* y la *honestidad*.

---

<sup>8</sup> Jurjo Torres Santomé (1996:198) sostiene que “El *currículum explícito* u oficial aparece claramente reflejado en las intenciones que, de una manera directa, indican tanto las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los programas educativos de centro y el *currículum* que cada docente desarrolla en el aula.”

<sup>9</sup> H.E.C.: *Lecciones de Lengua Castellana*. Curso medio (Buenos Aires, Moly & Lasserre, s/d, 13ª edición) y *Lecciones de lengua castellana: curso superior* (Buenos Aires, Moly & Lasserre, ca. 1920 8ª edición).

<sup>10</sup> En el año 1926 el ministro de Instrucción Pública del presidente Marcelo T. de Alvear, Antonio Sagarna, aprobó –y por lo tanto oficializó– una nueva serie de programas de *Castellano* para los Colegios y Liceos Nacionales, propuestos por la Inspección General de Enseñanza Secundaria y un listado de los textos que se podían usar para el curso escolar de ese año. El curso superior de las *Lecciones* de los Hermanos de Escuelas Cristianas integra este listado. Véase: Anexos a la *Memoria presentada al Honorable Congreso de la Nación por el Ministro de Justicia e Instrucción Pública Dr. Antonio Sagarna*. Año 1926. (Buenos Aires, Talleres de la Penitenciaría Nacional, 1927, pp. 392-396 y 579-588).

<sup>11</sup> Debemos consignar también que en estos cursos se proponen ejercicios guiados de conversación a partir de la lectura de textos literarios breves

Veamos algunos ejemplos de ejercicios. En el curso medio de la *Lecciones* se trabaja el tema del diálogo intercalado en la narración. El manual provee una síntesis argumental para su expansión:

**2. Sencillez de un príncipe.** El duque Maximiliano de Baviera era muy hábil guitarrista... Un día tocaba en el campo... Llegan unos campesinos... Le piden que los siga a la posada... Le hacen tocar varios trozos por un vaso de cerveza... Por último le prometen veinte centavos si les toca el *vals de Maximiliano*... Este lo toca, toma los centavos y sale sin que le conozcan... “¡Ah! señores, les dice el posadero, ¿no han conocido Uds. que es el mismo duque Maximiliano el que acaba de salir!”... Corren los campesinos para alcanzarlo y pedirle perdón... Este les responde: “No me pidan perdón, que nunca estuve tan contento, y en prueba de ello volveré el domingo próximo a tocar algo más”.<sup>12</sup>

La resolución de la consigna entraña la composición de breves diálogos en discurso directo o indirecto. El siguiente ejercicio de la serie permite dos alternativas: presentar los diálogos referidos o bien transformarlos al estilo directo.

**3. Una trampa al ladrón.** El cura de cierta parroquia notó que se cometían robos en casa cada vez que salía a desempeñar su ministerio... Se resuelve a dejar un guardián... Efectivamente llega un ladrón... Se cambian palabras y parece el vigilante concertarse con el ladrón... El vigilante le aconseja que comience por la bodega... Mas apenas el ladrón traspasa el umbral, cuando el vigilante lo empuja escalera abajo y cierra la puerta con llave.<sup>13</sup>

En el curso superior, los ejercicios son más complejos no solo porque se separa el diálogo de su marco narrativo sino porque se propone el desarrollo de la dimensión argumentativa de la conversación como en el siguiente ejemplo en el que se trabaja el discurso epidíctico a partir del tópico de contraste vida en el campo / vida en la ciudad.

1. “El campo y la ciudad” Diálogo entre dos amigos que viven uno en el campo y otro en la ciudad. Cada uno hace resaltar las ventajas y los placeres del medio en que vive.<sup>14</sup>

Hacia fines de la década de 1930, Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña publican una *Gramática castellana* en dos cursos. Recordemos que estos textos escolares fueron escritos de acuerdo con los programas que buscaban renovar (modernizar y efectivizar) la enseñanza de la lengua en los colegios secundarios argentinos. Los autores sostienen que el aprendizaje de la lengua se alcanza mediante ejercicios sistemáticos de lectura y explicación de textos, recitación, vocabulario, composición, exposición oral y dictado. Respecto de la enseñanza de la composición, proponen consignas abundantes y variadas de modo tal que los docentes cuenten con las propuestas necesarias para cumplir con las exigencias oficiales que pautaban la realización de un mínimo de cuatro trabajos por bimestre. Entre los ejercicios dispuestos para el primer año encontramos el siguiente:

---

<sup>12</sup> H.E.C., *Lecciones de Lengua Castellana*. Curso medio, Buenos Aires, Moly & Lasserre, s/d, 13ª edición, p. 329.

<sup>13</sup> *Ibidem*, p. 330.

<sup>14</sup> H.E.C., *Lecciones de lengua castellana: curso superior*, Buenos Aires, Moly & Lasserre, ca. 1920 8ª edición, p.46.

**Composición.** Escriba cada alumno un diálogo. Puede imaginar que se encuentra con un amigo a quien no ve hace algún tiempo. De preferencia, el diálogo debe escribirse como en las obras teatrales, indicando sólo el nombre del personaje que habla, con acotaciones intercaladas sobre cualquier gesto o ademán; pero también puede emplearse el método de las novelas: “dijo”, “respondió”, etc. Lo que no debe usarse es el discurso indirecto, como “dijo que hacía mucho tiempo que no me veía” o “le observé que había cambiado mucho”.<sup>15</sup>

En esta consigna para la elaboración de un diálogo –única en los dos cursos publicados– se sigue la tendencia presente ya en los programas de 1926 de proponer a los alumnos la producción de diálogos a partir de sus propias experiencias. Este hecho facilitaba el desarrollo temático y ponía por escrito una representación –estilizada– de la lengua coloquial de los jóvenes. Esta consigna presupone el conocimiento de las diferencias entre el diálogo teatral y el intercalado en la narración, requisito posible en un programa que otorgaba un lugar central a la lectura de textos literarios. Las observaciones refieren a las convenciones acerca de la diversa disposición del diálogo en uno u otro género y prohíben la producción del estilo indirecto.

Un año después –en 1939– Juana Caso de Sedano Acosta publica *Enseñanza práctica de la composición* un manual completamente destinado al desarrollo de las habilidades verbales escritas. Este texto pertenece a un género poco frecuente en el mercado escolar: se trata de un manual de escritura que articula el método de enseñanza de la composición elaborado por la tradición retórica con las propuestas de la escuela nueva o escuela activa. Así, combina ejercicios de lectura e imitación de modelos con recursos más novedosos, como la observación de obras de arte para estimular la fluidez en la escritura. Este libro dedica un capítulo completo a la enseñanza de la producción escrita de diálogos. Parte de una breve definición del género, presenta una clasificación temática de los diálogos, enumera las cualidades fundamentales y señala las convenciones gráficas a las que debe adecuarse. Destacamos el hecho de que se señalen las diferencias entre el diálogo escrito y la conversación espontánea.

**Concepto.** Diálogo es una conversación o plática en la que manifiestan alternativamente sus ideas o afectos dos o más personas.

El diálogo puede ser literario, filosófico, político, etc.

Las condiciones de un diálogo son: abundancia de ideas, prontitud de imaginación, ingenio, claridad, pureza y exactitud, unidos a una expresión en que nada parezca indeterminado.

Las transiciones deben ser poco marcadas y surgir sin esfuerzos ni rebuscamientos. La plática debe parecer espontánea, si bien el lenguaje está obligado a ser más severo y trabajado que en la conversación ordinaria. En el diálogo se hace uso de un signo ortográfico llamado guión (-), cada vez que habla un interlocutor.<sup>16</sup>

A continuación la autora presenta nueve modelos textuales acompañados por cuestionarios que guían el análisis de los componentes de la situación comunicativa (participantes del intercambio, circunstancias) y de los aspectos argumentativos del intercambio (objeto, argumentos, conclusión). En estos modelos se llevan a cabo diversos even-

---

<sup>15</sup> Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña, *Gramática castellana: primer curso*, Buenos Aires, Losada, 1938, p. 178.

<sup>16</sup> Juana Caso de Sedano Acosta, *Enseñanza práctica de la composición (Ciclo medio)*, Buenos Aires, Librería del Colegio, 1939, p. 237.

tos comunicativos como el regateo, la pelea, la mentira, la enseñanza, etcétera. En un recuadro sintetiza reglas de la composición de diálogo pero las presenta como “un consejo”.

#### CONSEJO PARA COMPONER UN DIÁLOGO

Hay que tener presente:

- 1° El objeto o fin que se propone.
- 2° Encontrar las razones que va a invocar cada personaje, para lograr ese fin.
- 3° Comparar dichas razones.
- 4° Llegar con naturalidad a la conclusión o propósito aludido.<sup>17</sup>

Finalmente, se proponen consignas de producción como las siguientes, entre las cuales el alumno podía optar:

2° *Diálogo entre el vino y el agua*. Imagínesse que aun no se ha levantado la mesa. Dos botellones, uno con un poco de agua y el otro con bastante vino, sostienen una conversación, para destacar respectivamente su supremacía. Llegue a una conclusión.

[...]

4° *Diálogo entre dos obreros*. Uno incita al otro a entrar en una taberna. El buen obrero se resiste. Presente los razonamientos de ambos, y halle una adecuada conclusión.

[...]

7° *Refiera un diálogo* que Ud. ha sostenido por *teléfono* con una condiscípula: faltó a clase varios días; los temas de las lecciones dadas; deberes a completar; noticias recíprocas, etc.<sup>18</sup>

Es esta la propuesta de enseñanza del diálogo más amplia que hemos encontrado en este período. Cabe observar que este desarrollo es posible porque el manual escolar solo aborda la enseñanza de la composición. Como ya lo señalamos, la propuesta de Juana Caso de Sedano Acosta combina elementos de tradiciones pedagógicas diversas. Por un aparte, retoma de la tradición retórica de la enseñanza de la composición el trabajo con modelos textuales que deben ser imitados, la formulación de reglas (aunque presentadas en forma de consejos) y la atención a la dimensión argumentativa del diálogo. Por otra parte, incorpora componentes de la escuela activa como la valoración de la experiencia propia del estudiante, de su capacidad creadora y verbal. Además conserva un rasgo que atraviesa la historia de la enseñanza del *idioma nacional* en la escuela secundaria argentina: la estrecha vinculación entre la enseñanza de la lengua y la transmisión de un conjunto de valores y normas de conducta compartidos.

Por ultimo nos referiremos al primer tomo de una serie de manuales que fue ampliamente utilizada en las décadas de 1940 y 1950 conformada por los tres cursos sucesivos de *Gramática y ejercicios de idioma* de Roberto Giusti<sup>19</sup> y que se adecuan en buena medida a las indicaciones de los programas oficiales de estas décadas. En el capítulo

<sup>17</sup> Ibidem, p. 241.

<sup>18</sup> Ibidem, pp. 257 y 258.

<sup>19</sup> Roberto F. Giusti, *Gramática y ejercicios de idioma: primer curso* (Buenos Aires, Estrada, 1957); *Gramática y ejercicios de idioma: segundo curso* (Buenos Aires, Estrada, 1941) y *Gramática y ejercicios de idioma: tercer curso* (Buenos Aires : Estrada, 1943, 9ª edición)

décimo del curso de primer año se selecciona como texto de lectura “¿Sabés silbar?” de Martiniano Leguizamón. En este fragmento se escenifica un diálogo entre personajes adultos y otro entre adolescentes que cursan el primer año de estudios en el Colegio Nacional del Uruguay. En el modelo textual los jóvenes vosean y utilizan el tratamiento de confianza *che*. Pero el libro se distancia de este uso señalándolo en cursiva. En el mismo capítulo se explica el uso de la raya de diálogo.

En la sección dedicada a la enseñanza de la composición solo se presenta la siguiente lista de temas para la ejercitación, sin ninguna clase de explicación u observación agregada:

#### **Diálogos**

1. Diálogo entre dos compañeros (o compañeras) de grado, que vuelven a encontrarse.
2. Diálogo de muñecos en la vidriera de una juguetería.
3. Varios muebles viejos conversan en una buhardilla.
4. Diálogo entre el alumno (o la alumna) y un obrero (o una obrera).
5. Diálogo entre dos alumnos en que refieren cómo han pasado el domingo.
6. Diálogo entre los mismos en que expliquen cómo estudian o de qué manera hacen sus trabajos escolares.
7. Diálogo entre los mismos en que expliquen qué harán en lo futuro.<sup>20</sup>

De este modo las vinculaciones entre las partes del libro debían quedar a cargo del docente que dictaba el curso. Respecto de los temas propuestos notamos que las consignas 1, 5, 6 y 7 siguen las indicaciones de los programas que señalan que los temas de composición tienen que ser próximos a las experiencias de los alumnos en el ámbito familiar y escolar. Las propuestas 2 y 3 retoman un tópico de la literatura infantil: la personificación de los objetos que rodean al niño. El tema 4 debe ser puesto en relación con las condiciones socio-históricas de producción y circulación de estos textos escolares –el peronismo– que introduce en los manuales de estudio de manera políticamente significativa la figura del obrero y de la mujer, con sus nuevos derechos adquiridos.

#### **ALGUNAS CONCLUSIONES**

A partir de este apretado recorrido diacrónico hemos visto que la composición de diálogos es un contenido que en el siglo XX se incorpora tardía y esporádicamente al currículum explícito de los programas de *idioma nacional* destinados a la escuela secundaria. Hacia 1926 la producción de esta clase de composiciones es evaluada como una actividad compleja y, por lo tanto, se posterga su enseñanza hasta el tercer año de estudios. Más adelante, se incorpora este contenido a los programas de los primeros años. Muchos textos escolares de este período excluyen la enseñanza de la composición en general y la de diálogos en particular consecuentemente con las disposiciones oficiales. Otros, en cambio, incorporan este tema y elaboran propuestas diversas. Los textos analizados en esta ponencia muestran un espectro de tratamientos diversos del tema que se despliega a partir de la expansión de pequeños diálogos en el interior de una narración hasta el desarrollo de una escena dialogada en la cual los participantes ponen en juego diversas estrategias argumentativas tendientes a lograr la adhesión del interlocutor y del lector del diálogo a la tesis propuesta. Además, los ejercicios de composición de diálo-

---

<sup>20</sup> Roberto F. Giusti, *Gramática y ejercicios de idioma: primer curso*, Buenos Aires, Estrada, 1957, 20ª edición, prólogo fechado en enero de 1953 en el que declara que se ajusta a los nuevos programas de *Castellano*, p. 181.



gos permiten a los jóvenes gestionar en el texto escrito la diversidad lingüística en tanto la pluralidad de personajes propuestos les exige trabajar con diversas variedades dialectales, sociolectales y cronolectales, a partir de la resolución de un problema complejo: la escritura de la variedad coloquial empleada por los propios alumnos.

Desde el punto de vista glotopolítico sostenemos que la incorporación de la enseñanza de la composición de diálogos en los programas oficiales y por consiguiente en los manuales escolares facilitó la adquisición de las estrategias argumentativas inherentes a los intercambios conversacionales que se desarrollan tanto en el ámbito familiar como en el formal puesto que sirven como entrenamiento para el debate de ideas, intercambio dialogal necesario para el funcionamiento de una sociedad democrática madura.

## BIBLIOGRAFÍA

- ALVARADO, Maite (2001): “Enfoques en la enseñanza de la escritura”, en Maite ALVARADO (ed.), *Entre líneas. Teorías y enfoques de la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*, Buenos Aires, FLACSO-Manantial.
- ARNOUX, Elvira NARVAJA de (1999): “La Glotopolítica: transformaciones de un campo disciplinario”, en AA.VV., *Lenguajes: teorías y prácticas. Primer Simposio de la Maestría en Ciencias del Lenguaje. 1999*. Buenos Aires, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”, 2000.
- ARNOUX, Elvira NARVAJA de (2000): “Disciplinar desde la lengua. La Gramática Castellana de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña”, en *Homenaje a Ofelia Kovacci*. Buenos Aires, Eudeba, 2001.
- ARNOUX, Elvira y María Imelda BLANCO (2003): “La enseñanza de la composición en los comienzos de la escuela media argentina”, en *Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación* (Anuario N° 5). Buenos Aires: Prometeo Libros, 2004.
- CARBONE, Graciela (2003): *Libros escolares. Una introducción a su análisis y evaluación*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- COOPER, Robert L. (1989): *Language Planning and Social Change*. Cambridge, Cambridge University.
- DUSSEL, Inés (1993): “Escuela e Historia en América Latina. Preguntas desde la historia del currículum”, en Héctor Rubén CUCUZZA (comp.) *Historia de la Educación en debate*, Buenos Aires: Miño y Dávila, 1996, pp.249-268.
- GUESPIN, L y J-B MARCELLESI (1986): “Pour la glotopolitique”, en *Langages* 83, 1986.
- HABERMAS, Jürgen (1962): *Historia y crítica de la opinión pública*. México.
- JOHNSEN, Egil Børre (1993): *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*, Barcelona: Pomares-Corredor, 1996.
- SCHLIEBEN-LANGE, Brigitte (1993): *Historia do falar e história da lingüística*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo (1991): *El curriculum oculto*, Madrid: Morata, 1996.