

HABLAR EN CLASE: HABLA EL DOCENTE, HABLA EL ALUMNO

Fernando Avendaño *

Los alumnos inician su escolaridad con apropiación oral de la lengua en su uso coloquial. En este sentido, aquí se propone que la escuela desarrolle una capacidad crítica frente a la palabra que denote discriminación y manipulación.

* Profesor en Letras y profesor especializado en Educación de Adultos. Profesor e investigador en el Departamento de Formación Docente de la UNR y en institutos de formación docente. Autor de libros de didáctica de las Ciencias del Lenguaje y manuales de Lengua y Literatura para la Educación Primaria y Secundaria.

La comunicación oral es uno de los ejes de la vida social de toda comunidad. Todo tipo de intercambios se vehiculiza por esta vía. Por lo tanto, se constituye como un comportamiento generalizado e insustituible para la supervivencia y para el desarrollo de la sociedad.

La oralidad conforma una actividad permanente que oscila entre las comunicaciones cotidianas más inmediatas, espontáneas e informales (saludos, despedidas, agradecimientos, presentaciones) y otro tipo de intercambios más elaborados en cuanto a su contenido, más formales y planificados (conferencias, entrevistas, debates). Su configuración es básicamente heterogénea: se manifiesta en variaciones geográficas (variedades diatópicas); socioculturales (variedades diastráticas); situacionales o registros (variedades diafásicas), y debido al discurrir de los años (variedades diacrónicas) que forman la realidad múltiple y flexible del idioma; de ahí su gran riqueza.

Un hablante competente:



[...] maneja habitualmente una variedad histórica (la variedad contemporánea), una o dos variedades dialectales (su propio dialecto como “dialecto materno” y tras la escolarización el dialecto “estándar”), una variedad propia de su estrato social o cultural [...] y varios registros (al menos, los registros familiar, coloquial y formal). La situación comunicativa en sí, más todos los conocimientos de los hablantes constituidos por lo que saben, lo que creen saber y lo que suponen que saben, a los que se agregan el interlocutor y los propios enunciados que componen la comunicación, constituyen el contexto de habla (Hospitálé, 2000).

Nuestros alumnos, quienes han crecido en un medio lingüístico determinado, inician su escolaridad con apropiación oral de la lengua pero, fundamentalmente, en su uso coloquial y familiar.

La escuela, entonces, deberá profundizar esos usos e incorporar la *lengua estándar*, que permitirá paulatinamente a los alumnos acceder a registros más formales de la oralidad. El término *lengua estándar*:

[...] alude a la idea de modelo, de tipo, pero también hace referencia a lo que se considera normal, a lo que está generalizado. Para muchos lingüistas, especialmente sociolingüistas, la designación *lengua estándar* tiene el sentido, coherente con el primero de la lengua común, de variante de prestigio usada por una comunidad de habla, que trasciende las diferencias geográficas y provee una modalidad unificada que puede ser usada por los medios de comunicación y por la escuela (Alba Ovalle, 2001).

En consecuencia: sin dejar de reconocer las variedades lingüísticas, la escuela deberá proponer

múltiples situaciones que requieran el uso de las mismas pero, fundamentalmente, de la lengua estándar, lo que permitirá a los alumnos ampliar sus posibilidades de comunicación y comprensión. Sin embargo, no ocurre siempre así.

El conocimiento formal del sistema de la lengua y la corrección normativa de los usos ilegítimos de los alumnos y de las alumnas ocupan un tiempo casi absoluto en nuestras aulas en detrimento de una enseñanza orientada a la adquisición de las estrategias discursivas que nos permiten saber qué decir a quién y qué callar, cuándo y cómo decirlo, cómo otorgar coherencia o textura a los textos que construimos y cómo adecuarlos a las diversas situaciones comunicativas en las que intervenimos en nuestra vida cotidiana. Y pese a que el habla, tan cotidiana, tan diversa, tan espontánea o tan regulada, está como el oxígeno y el nitrógeno en el aire que respiramos y en casi todos nuestros juegos de lenguaje (Lomas, 1994, 15).

De ahí que se haga necesario recuperar la palabra oral en la clase de Lengua y en los otros espacios curriculares. Porque si bien es cierto que todos sin excepción poseemos esa capacidad innata para adquirir y aprender las reglas del lenguaje, por estar inmersos en una sociedad hablante, no es menos cierto que somos desiguales en el uso pues no todos alcanzamos similar grado de dominio de palabras, estructuras y procedimientos para comunicarnos adecuadamente en distintas situaciones y con diferentes interlocutores.

Necesitamos una mayor democratización en las relaciones sociales, favorecer la desalienación expresiva de los alumnos y desarrollar una conciencia crítica frente a la palabra que denota discriminación y manipulación.

Debido a lo que hemos dicho, la lengua oral tiene que recibir tratamiento en todos los niveles y los ciclos del sistema educativo.

Si el propósito final que se persigue es que los estudiantes se transformen en escuchas activos y críticos de los mensajes orales de circulación social y hablantes capaces de adecuar las variedades de la lengua oral a las circunstancias de comunicación, la institución educativa necesita dar oportunidades para:

1. Participar en situaciones de intercambio oral donde resulte necesario exponer, argumentar, explicar, formular, solicitar, demandar, debatir, etc., con pares y adultos sobre los diferentes contenidos curriculares y otros temas de la vida escolar y/o extraescolar.
2. Producir textos orales con diversos propósitos y reflexionar sobre los distintos tipos de normas y de registros según la situación comunicativa o contextos, estableciendo relaciones entre los diferentes aspectos organizativos del lenguaje oral y las circunstancias en las que se emplea.
3. Reflexionar sobre el significado sociocultural del lenguaje manifestado en costumbres, ritos, ceremonias, instituciones, opinión pública, sobre su función determinada - informar, recrear, persuadir, agradecer - y sobre su forma (gramática y vocabulario) en diversas situaciones comunicativas.
4. Observar, reflexionar y apreciar las diversas variedades lingüísticas como formas diferentes y no deficitarias del lenguaje, en los medios de comunicación, los ámbitos de trabajo y recreación, la familia, el vecindario, otras comunidades. Producir textos orales en la variedad dialectal de origen, sexo, edad y estrato social del hablante, reflexionando su adecuación a la circunstancia comunicativa, evaluando la necesidad o no de

realizar modificaciones en los planos semánticos, morfosintácticos y fónicos (Bianchi Bustos, 2005).

Lo que se pide es que se potencie el uso de la lengua oral y la reflexión sobre ese uso. Para ello la comprensión y la producción de discursos orales que propiciemos deberían estar enmarcadas en situaciones reales o verosímiles de comunicación, globales, que otorguen sentido a la reflexión de las unidades menores.

Cuando nos referimos a situaciones globales de comunicación, reales o verosímiles, queremos decir que las mismas forman parte de la construcción y la modificación de las relaciones sociales establecidas en diferentes ámbitos (la escuela, la familia, el uso del tiempo libre, el trabajo, etc.). Esto hace que procuremos comprender el sentido de las diferentes actividades comunicativas, sus propósitos, sus contenidos, su estructura, para dar cuenta del tipo de interacciones comunicativas que ocurren en cada una de ellas y el tipo de discurso que se genera.

En efecto, la mejora de las destrezas de comunicación oral requiere un esfuerzo en la planificación. No parece suficiente diseñar situaciones en las que niñas y niños puedan expresarse. Es preciso, además, fijar objetivos y contenidos claros y graduados que abarquen todos los aspectos implicados en la mejora de la comunicación oral y una reflexión a fondo sobre cómo vincularlos con las necesidades reales de comunicación de los alumnos (Miret, 1993, 58).

Ese marco de referencia que propone Miret lo desarrolla Amparo Tusón (1994) con extraordinaria pertinencia. Ella plantea que la reflexión debe comenzar abordando el análisis de los hechos comunicativos que ocurren

Las situaciones globales de comunicación, reales o inverosímiles, forman parte de la construcción de las relaciones sociales establecidas.



en el aula. Por lo que el aula ha de concebirse como un lugar donde se *habla*. En ese contexto, las unidades de análisis serán los eventos comunicativos que se van sucediendo en la cotidianidad: exposición de un tema, preguntas sobre un tema, organización de una actividad, desarrollo de la actividad, trabajo en grupos, puesta en común, etcétera.

Pero no solo habremos de ocuparnos de los usos orales en clase. El tratamiento de la oralidad en el área de Lengua ha de basarse en otros pilares fundamentales: la observación de los usos orales que tienen lugar en los distintos entornos de la comunidad, en los medios de comunicación, entre otros.

La profesora Nussbaum (1994) propone que para dar cumplimiento efectivo a estas acciones debería disponerse en la escuela de un banco de material auditivo y audiovisual, que denomina “sonoteca”, constituido por todo tipo de materiales auténticos.

Ella [Nussbaum] sostiene que con varios grabadores y videocámaras comunes es posible registrar los usos orales en el aula, en el contexto próximo y en los medios de comunicación. Por supuesto, habrá que disponer de reproductoras de video para analizar los materiales filmados.

Los documentos de los medios de comunicación –radio y televisión– pueden obtenerse sin dificultad si los docentes y los alumnos se hacen responsables de su recolección. Habría que contar con los textos más formalizados y

previsibles en cuanto a contenido y desarrollo (un noticiero, por ejemplo) hasta con los más espontáneos (un *reality show*). La comparación de unos y otros permitirá, entre otras cosas, mostrar la importancia de los aspectos no verbales en la comunicación.

La grabación de distintos tipos de conversaciones telefónicas y de mensajes dejados en contestadores automáticos serviría para plantear numerosas actividades, tales como el estudio de los rituales de inicio y final, formas para abordar el tema, formas lingüísticas y paralingüísticas de la modalización (uso del condicional, entonación, etc.). La comparación de conversaciones telefónicas y conversaciones cara a cara puede también ilustrar la importancia de los recursos no verbales en la interacción, así como las estrategias para suplir la ausencia de contexto compartido.

Los materiales orales del entorno, tales como breves intercambios verbales en los negocios, en las oficinas públicas, en clubes, bares y discos, en la familia o entre amigos resultan muy motivadores para tratar estos temas con los alumnos.

Los materiales del ámbito escolar, grabados en las interacciones en el aula, en los patios, en el comedor o en la cantina, registrarán los distintos momentos de la vida cotidiana en la institución y sus formas organizativas (trabajo colectivo, en grupo, en parejas, conversaciones espontáneas, preparación de lecciones), así como diferentes tipos de texto según los

participantes y las normas de interacción (monologal, en las exposiciones de profesores o alumnos; dialogal, en el trabajo de parejas o en las actividades de pregunta-respuesta; polilodal, en los debates y discusiones, en el trabajo de grupo, por ejemplo).

Se deduce de las afirmaciones anteriores que el lenguaje asume un carácter “transversal” –atraviesa todos los espacios curriculares– por lo que el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos es responsabilidad de todos los docentes, independientemente de las asignaturas que enseñen. “Todos los profesores son profesores de lengua y deben reflexionar y hacer reflexionar sobre el tipo de lengua que usan en clase y sobre la que exigen a los alumnos” (Lugarini, 1995, 46).


Por consiguiente, los docentes –y no solo los de Lengua– habrán de diseñar estrategias de intervención que procuren:

- “Promover la capacidad de reflexión sobre el lenguaje como una forma de actuación social y dejar de lado la tendencia prescriptiva que consiste en decir al alumno lo que es correcto y lo que no lo es, para mostrarle lo que es adecuado y lo que no lo es según el contexto de comunicación” (Rodríguez, 1995, 26);
- proveer modelos adecuados del uso del registro formal en el aula;
- permitir frecuentaciones de los alumnos ante distintas situaciones de habla formal: conferencias, coloquios, foros, debates, asambleas, exposiciones, etcétera;

- reflexionar sobre los variados recursos que ofrecen las distintas variedades lingüísticas para alcanzar diferentes propósitos comunicativos.

La planificación del trabajo en el aula con la lengua oral para cumplir con esos propósitos podría pensarse a partir de cuatro perspectivas (Barragán, 2005).

- Hablar para regular la vida social escolar y extraescolar, lo que implica aprender a participar en distintos eventos comunicativos para resolver conflictos, convivir con las diferencias y encontrar vías de entendimiento entre las personas.
- Hablar para desarrollar conocimientos, lo que implica precisar conceptos, compartir y construir conocimientos y reflexionar cooperativamente sobre temas que despierten interés.
- Hablar para leer y para escribir, lo que implica compartir la atribución de significado a los textos, planificar y escribir en colaboración.
- Hablar para poder hablar, lo que implica aprender a exponer un tema, a realizar una entrevista, a debatir con fundamento.

En todos los casos el aula se convertirá en un escenario en el que todos (docente y alumnos) participen en actividades verbales en las que pueda reflexionarse sobre el uso de la lengua a fin de pensar y crear estrategias comunicativas y recursos lingüísticos que ayuden a controlar lo que decimos, cómo lo decimos y además generar una actitud de escucha cada vez más activa y cooperativa. 

Bibliografía*

Alba Ovalle, O., “El español estándar desde la perspectiva dominicana”, II Congreso Internacional de la Lengua Española. Valladolid, Real Academia Española e Instituto Cervantes, 2001, en Centro Virtual Cervantes,

- http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/1_la_norma_hispanica/alba_o.htm [sitio consultado en febrero de 2007].
- Barragán, C. y otros, *Hablar en clase. Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar*. Barcelona, Graó, 2005.
- Bianchi Bustos, M., “Propósitos de la enseñanza de la lengua oral en los planes curriculares”, 2005, en educ.ar Espacio de innovación docente. Lengua, weblog.educ.ar/espacio_docente/lengua/archives/000663.php, sitio consultado en febrero de 2007.
- Hospitalé, A., “La competencia comunicativa: eje transversal en la experiencia de áreas integradas”, en Revista *Tiza y Pizarrón*, año 2, vol. 1, n° 3, 2000, en www.cep.edu.uy/TizayPizarron/RevMtros100/index.htm [sitio consultado en febrero de 2007].
- Lomas, C., “Usos orales y escuela”, en Revista *Signos. Teoría y práctica de la educación*, n° 12, 1994.
- Lugarini, E., “Hablar y escuchar. Por una didáctica del ‘saber hablar’ y del ‘saber escuchar’”, en Revista *Signos. Teoría y práctica de la educación*, n° 14, enero-marzo 1995.
- Miret, I., “La enseñanza de la Lengua en la educación primaria”, en Revista *Signos. Teoría y práctica de la educación*, año IV, n° 8/9, enero-junio 1993.
- Nussbaum, L., “De cómo recuperar la palabra en clase de Lengua. Notas para el estudio del uso oral”, en Revista *Signos. Teoría y práctica de la educación*, n° 12, 1994.
- Rodríguez, M. E., “Hablar en la escuela: ¿para qué?... ¿cómo?”, en Revista *Lectura y Vida*, año XVI, n° 3, 1995.
- Tuson, A., “Iguales ante la Lengua, desiguales en el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo”, en Revista *Signos. Teoría y práctica de la educación*, n° 12, abril-junio 1994.

* Por razones de edición solo se consignan en esta versión impresa las obras de los autores mencionados en el texto. La bibliografía completa se encuentra disponible en la versión digital de esta revista, en www.abc.gov.ar.