



Hablar en la escuela, necesario pero no suficiente

Un desafío innovador y creativo

Lourdes Pérez Garrido | Maestra. Profesora de Idioma Español efectiva en Canelones. Integrante del Equipo de Lenguaje, PAEPU. Formadora del curso para maestros de Escuelas Comunes y responsable del curso “Apoyo a la Calidad del Egreso Escolar para maestros y directores”.

Enseñanza de la oralidad

En la escuela, el mejor instrumento de trabajo para el docente es el uso de la lengua oral, hablar, decir, “negociar”, mediar; pero usarla cada día no es garantía de que se esté enseñando, de que se la visualice como una competencia que se debe enseñar.

En el mejor de los casos, cuando se trabaja un contenido gramatical o diversas reglas nos damos cuenta de su enseñanza, pero tanto en la escritura, en la lectura y sobre todo en la oralidad es fácil confundir su uso para comunicarse y la necesidad de construir significados, con actividades de enseñanza de la oralidad. Para hablar de enseñanza de la lengua se debe plantear siempre una instancia de metarreflexión (hablar de la lengua), de los recursos empleados, de cómo la usamos, ya sea para comprender o para producir. Cuando se instala esta instancia, cuando tomamos conciencia de los recursos, de las intenciones y las formas de plasmarlas en lo

que se dice, de las voces, de la pertinencia o no al tema, hablamos entonces de la enseñanza de la lengua como disciplina.

Desde hace ya algunos años, la enseñanza de la lengua en la Escuela Pública Uruguaya se ha centrado en la dimensión comunicativa del lenguaje, recogida y redimensionada desde el enfoque pragmático que establece el *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*.

Esto implica que al valor comunicativo que tiene el lenguaje le sumemos, desde la situación de enunciación, una mirada disciplinar como ciencia que tiene un objeto de estudio, y una mirada primordial desde su capacidad de estructurar el pensamiento en su esencia misma.

En relación a la enseñanza de la oralidad todavía hay mucho por hacer. Desde la escuela tradicional, las propuestas en el trabajo de la oralidad se relacionan con aspectos actitudinales como lo son los hábitos, ya que se marca la



importancia de hablar correctamente, y allí se expresa que hay una forma de hablar dentro y otra fuera de la escuela. La importancia que se da al “hablar bien” hace que la intervención en la escuela sugiera que sea repetir fórmulas, que se recalque a padres y alumnos su importancia y, por lo tanto, se los corrija cuando “hablan mal”. Por esta razón se trabajan los discursos orales más aceptados socialmente (anécdotas, historias de vida, justificaciones de conductas y/o hechos). Desde esta perspectiva, la oralidad no es considerada como un contenido a enseñar, y por ende no aparece planificada sistemáticamente con una intencionalidad dada. Se confunde oralidad con el empleo de la lengua oral como soporte para escribir mejor, y la escuela tradicional la tomaba como modelo para lo que se fuera a escribir; y aún subyace este principio en las propuestas de enseñanza, cuando se valora más la lengua escrita como modelo de estudio del “buen hablar”.

A la vez, en el aula se crea una dinámica en la que el maestro pregunta y el niño responde a veces con una sola palabra, la que el docente espera; el hilo del discurso lo lleva el docente, no se traslada esa responsabilidad al educando.

Se dice que los niños no saben hablar, hablan mal, tienen poco vocabulario, hay carencias para comentar o discutir sobre sus pensamientos. Precisamente ante este diagnóstico hay que planificar situaciones en las que la voz sea la de los estudiantes, diseñar instancias en las que los alumnos se puedan expresar. Es necesario el espacio donde los alumnos puedan hablar, pero no es suficiente para decir que planifico situaciones de oralidad para mejorar el uso que de ella tienen los alumnos, para mejorar la competencia comunicativa.

Es preciso fijar objetivos y contenidos claros que abarquen todos los aspectos implicados en la comunicación oral y en una reflexión sobre cómo vincularlos con las necesidades reales de comunicación.

La mayor dificultad que se nos presenta a los docentes es reconocer elementos disciplinares de la oralidad que debemos enseñar, aun cuando desde el tratamiento de la lengua, el programa escolar explicita algunos contenidos en cada grado. Una vez identificados esos contenidos y querer abordarlos para mejorar la competencia comunicativa de los alumnos, se nos suma la dificultad de diseñar la secuencia estrictamente desde la oralidad y no caer en subordinarla a la escritura.

Como afirman Avendaño y Miretti (2006), promover una enseñanza orientada a la adquisición de las estrategias discursivas que nos permitan saber qué decir y a quién, qué callar, cuándo, cómo decirlo, cómo otorgar coherencia o textura a los textos que construimos y adecuar contextualmente a las diversas situaciones comunicativas en las que intervenimos en nuestra vida cotidiana, sería la función de la escuela en esta área.

Necesitamos definir las situaciones de comunicación oral que vamos a trabajar en clase, seleccionar los discursos orales que pueden ser analizados, y establecer los contenidos y los criterios de evaluación que van a ser empleados en cada caso.

Vamos a analizar algunos pasajes del *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*, tomados de la fundamentación de “La oralidad” y de “Enseñanza de la Lengua Oral”.

«La comunicación oral es eje de toda la vida social y constituye una actividad generalizada y primordial, insustituible para la supervivencia personal y para el desarrollo comunitario.» (p. 46)

Esta característica hace que el manejo cotidiano del habla, como elemento fundamental de la interacción social, no permita al docente, a la hora de pensar en enseñar lengua oral, identificar elementos constitutivos propios de la comunicación oral como lo son la integración de la dimensión cognitiva, la dimensión dialógica, los instrumentos lingüísticos y paralingüísticos.

«El aprendizaje de la lengua oral implica un proceso de elaboración progresiva de conceptos, destrezas y actitudes discursivas. El niño va construyendo su repertorio lingüístico a partir de la interacción con los demás y a través de la resolución de diferentes problemas de habla y escucha.» (ibid.)

Crear variadas situaciones verosímiles de tratamiento de la oralidad aun desde el enfoque comunicativo, parece no ser “creíble”; y si se crean esas instancias, no se las propone o se las piensa desde la enseñanza de la lengua, sino desde la interacción, sobre todo en la promoción de la expresión afectiva, ya que a algunos niños les cuesta mucho expresar o decir lo que sienten, lo que piensan.

Y sin dudas es el lenguaje oral, tanto como el escrito, un instrumento de expresión del pensamiento, ya que permite organizarlo.

«El desarrollo del lenguaje está unido a la formación de las funciones psicológicas superiores involucradas en los procesos de aprendizajes, tales como la atención voluntaria, memoria, formación de conceptos, abstracción, la capacidad de análisis y de síntesis.» (ibid.)

Es fundamental partir del uso de la lengua oral que el niño trae a la escuela, y al comienzo de cada año propiciar una oportuna intervención docente desde las actividades significativas y la sistematización. Así, al terminar cada año, el niño podrá lograr un uso mejorado de la lengua oral, que le permita su inserción dentro del grupo escolar, aceptado por los demás como un par enriquecido en su habla. Las instancias de metarreflexión sobre el lenguaje que se habla le darán mayores elementos para estructurar su pensamiento, para mejorar su vocabulario y para aumentar su conocimiento disciplinar sobre el funcionamiento de los diversos discursos.

Todo esto así expresado en el programa escolar reafirma la necesidad de trabajar, planificar instancias de oralidad.

«El niño inicia su escolaridad a una edad cada vez más temprana y el lenguaje oral continúa desarrollándose en el contexto escolar.»

«Enseñar a participar y a tomar la palabra es importante antes que nada para poder interactuar en distintas situaciones comunicativas que se le plantean al individuo en sociedad.»

«La enseñanza de la comprensión y expresión oral resulta esencial para brindar igualdad de oportunidades, por tanto sirve para acortar la brecha cultural y lingüística entre los alumnos.» (p. 50)

La forma en que hablamos dice mucho sobre nosotros: es la carta de presentación con la que todo ser humano cuenta.

«Es tarea del docente conocer las identidades lingüísticas y las situaciones de comunicación en las que participan sus alumnos en su entorno familiar y social.» (ibid.)

Esto implica cambiar la idea de que “los niños no saben hablar, vienen con un nivel muy bajo desde el hogar”. Conocer y valorar lo que el niño ya construyó de la comunicación oral en su casa, en su familia, en su medio, permite al docente posicionarse frente a una dinámica de la comunicación que el niño construyó en uso: sabe de miradas, de gestos, de silencios,



de palabras oportunas para lograr su objetivo, para conseguir lo que quiere (probablemente la escuela deba enseñar otros códigos con otros significados o los mismos códigos pero con otros significados). Puede darse cuenta de las estrategias que le dan resultado y de las que no sirven en determinadas situaciones. Revalorizar esta dinámica suma, y no resta como a veces lo expresa o siente el docente.

Desde aquí empieza su intervención, sobre todo propiciando la adecuación a diferentes contextos, como insiste el programa.

«Una intervención didáctica planificada, secuenciada, debe promover el aprendizaje de códigos de uso cada vez más elaborados, el empleo de la variedad estándar, enriqueciendo progresivamente el acervo lingüístico que el niño trae de su casa.» (ibid.)

Para poder pensar en esta intervención, el maestro debe tomar insumos de las situaciones de oralidad no planificada, de las conversaciones espontáneas en el aula, de las asambleas de clase, de las interacciones de los alumnos. Y para poder observar mejor estas situaciones es importante que el docente aprenda a ceder la palabra, a trabajar desde una horizontalidad con sus alumnos, a dejar de preguntar para que los niños aprendan a preguntar, a dejar de ser él el destinatario de los mensajes que emiten sus

alumnos y aceptar que en la dinámica de la comunicación, “escuchar” va más allá de la voz de autoridad que el maestro impone.

«El maestro debe brindar varias oportunidades de hablar y escuchar a distintas audiencias y con distintos propósitos, creando estrategias de intervención didáctica de la lengua oral apoyadas en tres aspectos básicos:

La observación de los usos orales que tienen lugar en distintos contextos de la comunidad.

La producción e interpretación de una amplia variedad de textos orales.

La reflexión acerca de los varios recursos que ofrece la lengua para alcanzar distintas intenciones comunicativas.» (ibid.)

Si observamos con detenimiento lo que nos propone el programa desde la didáctica de la oralidad, podríamos pensar en la idea de proceso que se ha ido construyendo en las aulas desde la escritura y la lectura porque, si bien son procesos diferentes los que se dan en la lengua oral y en la lengua escrita, «*mantiene entre ambas un continuum y se interrelacionan*» (p. 46). Salvando las diferencias entre el canal escrito y el canal oral, sugerimos pensar el tratamiento de la oralidad en relación a las habilidades productivas (escribir – hablar) y a las interpretativas (leer – escuchar).

Esta idea de “proceso” se contrapone a lo efímero de la oralidad y la imposibilidad de “desdecir” lo dicho. Por eso, en el aula se debe pensar en que la producción de los textos orales (que deberán ser grabados para ser recuperados una y otra vez) incluya la reparación, la reformulación del texto oral elaborado antes de su presentación final. Para esto es muy importante la reflexión acerca de lo que el alumno produce, pero basada en la reflexión que nace de la observación de los modelos, de variados textos orales, como proponen Avendaño y Miretti, en la posibilidad de tener una “sonoteca” que incluya una variedad de discursos orales, textos producidos en diferentes situaciones de enunciación, con diferentes objetivos. Es fundamental que el docente, enmarcado en la red conceptual que propone el programa, considere todos los aspectos allí planteados no solo para la escritura, sino que logre visualizar que, salvo la ortografía, están allí conceptualizados todos los aspectos que se incluyen en la dinámica discursiva de la comunicación.

Una actitud de reflexión crítica nos permitirá avanzar hacia un proceso de transformación de la práctica pedagógica mediante una transformación como intelectuales críticos. Para ello es constructivo promover un estilo de cuestionamiento de aquello que damos por sentado de manera que ahora se convierta en problemático, abriéndose a nuevas perspectivas y datos de la realidad. Basada en la propuesta de Smyth (1991:279) propongo cuatro fases en este análisis:

- ▶ describir (qué es lo que hago – cuáles son mis prácticas);
- ▶ informar (qué significado tiene lo que hago – qué teorías se expresan en mis prácticas);
- ▶ confrontar (cómo he llegado a ser o hacer de esta manera – cuáles son las causas);
- ▶ reconstruir (cómo podría hacer las cosas de forma diferente – cómo podría cambiar).

Conclusión

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 la comunicación, la escuela, el docente, deben dar oportunidades para:

- ▶ observar, reflexionar y apreciar las diversas variedades lingüísticas como formas diferentes y no deficitarias del lenguaje;
- ▶ reflexionar sobre el significado sociocultural del lenguaje en las diversas situaciones comunicativas;
- ▶ producir textos orales con diversos propósitos y reflexionar sobre registros, normas, organizaciones y circunstancias de la lengua oral;
- ▶ exponer, argumentar, explicar, formular, solicitar, demandar con pares y adultos sobre variados temas escolares o extraescolares.

«...el habla de las personas debe entrar en las aulas de forma que sea posible (...) recuperar la palabra en la clase de lengua. Porque si bien es cierto que todos somos iguales en lo que se refiere a nuestra capacidad innata para adquirir y aprender las reglas del lenguaje, no es menos cierto que (...) también somos desiguales en el uso (...) Por todo ello, la educación lingüística debe contribuir al desarrollo de las capacidades comunicativas de los aprendices de forma que les sea posible avanzar, con el apoyo pedagógico del profesorado, hacia una desalienación expresiva que les permita comprender y expresar de forma adecuada los diversos mensajes orales que tienen lugar en ese complejo mercado de intercambios que es la comunicación humana y adoptar actitudes críticas ante los usos y formas que denoten discriminación o manipulación entre las personas. Hablar en clase: por paradójico que parezca. He ahí el reto innovador que nos aguarda.» (Lomas, 1994:16-17)



Lo que buscamos es que se potencie el uso de la lengua oral y la reflexión sobre su uso.

¿Por qué enseñar lengua oral? Por el papel mediador que juega en el proceso de enseñanza-aprendizaje (estructura el pensamiento). Porque la formación de futuros ciudadanos que sean críticos, que tomen la palabra, que sepan usarla, es un objetivo de la escuela.

«No podemos enseñar a hablar en un aula que condena a los alumnos al silencio, que solo enseña a levantar la mano para pedir la palabra, en la que solo toman la palabra los más audaces. (...) Enseñar a hablar-escuchar es un ejercicio diario, planificado, consciente, sistemático y por sobre todas las cosas creativo.» (Avenidaño y Miretti, 2006) 

Bibliografía

ANEP. República Oriental del Uruguay (2009): *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*. En línea (Tercera edición, año 2013): http://www.cep.edu.uy/archivos/programaescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf

AVENDAÑO, Fernando; MIRETTI, María Luisa (2006): *El desarrollo de la lengua oral en el aula. Estrategias para enseñar a escuchar y hablar*. Rosario: Homo Sapiens ediciones.

CALSAMIGLIA, Helena (2002): "El estudio del discurso oral" en C. Lomas (comp.): *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*, pp. 29-48. Barcelona: Ed. Paidós.

CASSANY, Daniel; LUNA, Marta; SANZ, Glòria (2001): *Enseñar lengua*. Barcelona: Ed. Graó. Colección: El lápiz.

CHARLOT, Bernard (2008): *La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización. Cuestiones para la educación de hoy*. Montevideo: Ed. Trilce.

LOMAS, Carlos (1994): "Usos orales y escuela" en *Signos. Teoría y práctica de la educación*, N° 12 (abril-junio), pp. 14-17. En línea: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=720

LOMAS, Carlos (comp.) (2002): *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Ed. Paidós.

PALOU, Juli; BOSCH, Carmina (coords.) (2005): *La lengua oral en la escuela. 10 experiencias didácticas*. Barcelona: Ed. Graó.

PAQUAY, Léopold; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne; PERRENOUD, Philippe (coords.) (2005): *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*. México: Fondo de Cultura Económica. Colección Educación y Pedagogía.

SMYTH, John (1991): "Una pedagogía crítica de la práctica en el aula" en *Revista de Educación*, N° 294, pp. 275-300. En línea: <http://www.slideshare.net/hfabiomarin/jhon-smyth-la-pedagogia-critica-de-la-practica-en-el-aula>