

¿Es necesario enseñar a conversar? Dilemas en torno a la enseñanza de la oralidad en la escuela¹

Is it necessary to teach conversation? Dilemmas over the teaching of orality at school²

Contreras, María de los Ángeles



 María de los Ángeles Contreras

contramares@gmail.com

Bachillerato de Bellas Artes - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Plurentes. Artes y Letras

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

ISSN: 1853-6212

Periodicidad: Anual

núm. 14, e058, 2023

revistaplurentesunlp@gmail.com

Recepción: 13 Septiembre 2023

Aprobación: 19 Septiembre 2023

Publicación: 27 Octubre 2023

URL: <http://portal.amelica.org/amelica/journal/186/1864336015/>

DOI: <https://doi.org/10.24215/18536212e058>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Resumen: En este artículo reflexionaremos en torno a la necesidad de incluir en los diseños curriculares de formación docente y escolar la enseñanza de la oralidad. Partiremos de un breve análisis teórico de las posibles razones por las que este contenido ha sido marginado de la enseñanza; para cerrar con la mención de los motivos por los que su inclusión es necesaria en la actualidad.

Palabras clave: oralidad, enseñanza, aprendizaje, escuela, formación docente.

Abstract: In this article we will reflect on the need to include the teaching of orality in the curricular designs of teacher and school training. We will start with a brief theoretical analysis of the possible reasons why this content has been relegated to close mentioning the reasons why its inclusion is currently necessary.

Keywords: orality, teaching, learning, school, teacher training.

Si persistimos en tratar el habla como una caricatura de sí misma, mientras ponemos la escritura (como una inscripción) en un pedestal, entonces no habrá manera de entender alguna vez cómo el niño es capaz de aprenderlas.
Michael Halliday

La oralidad es, dentro de las formas de lenguaje, la más remota y la que se adquiere primero. Como sistema de expresión es muy antiguo y es una de las características más importantes y definitorias de la especie humana. Estudiar el lenguaje oral en la actualidad implica reconocer su centralidad en la sociedad como instrumento de acción y poder en las prácticas sociales.

En su artículo “La pobreza se come el lenguaje”, Mónica Beltrán señala que en sociedades como las actuales donde la comunicación y la información son tan importantes, el uso adecuado del lenguaje oral y el acceso educado (y privilegiado) al discurso público son recursos muy poderosos. Afirma que en la actualidad no solo es pobre aquel que no tiene recursos materiales, sino también quien no maneja los códigos básicos de la cultura vigente y, en consecuencia, no puede construir una voz pública para expresarse y hacerse oír. Es por todo

esto por lo que la oralidad no puede entenderse solamente como la enunciación, sino que debe verse como acción que configura nuestro mundo. Es, así, un hecho social que modela nuestra forma de pensar y nuestra identidad como individuos y sociedad. Por estas razones, es llamativo que no aparezca frecuentemente como contenido a enseñar en la escuela.

Pensar en la necesidad de enseñar oralidad en el aula surge de una serie de reflexiones, preguntas y algunas -pocas- respuestas que intentaré detallar a continuación. Desde que trabajo como profesora me llama la atención cómo los alumnos producen tanto con la lengua hablada como con la lengua escrita y la distancia que existe entre ellas. Sin embargo, mi preocupación nunca se detuvo demasiado en la lengua hablada, tema que siempre ha quedado relegado, como veremos a continuación.

LA ORALIDAD, ESA PARRIA COMPLICADA

Comenzaremos por mencionar algunas cuestiones de orden teórico en torno a la oralidad que nos ayudarán a comprender mejor el campo de estudio. El famoso lingüista Walter Ong (1987) plantea que las dos formas de producción del lenguaje (oral y escrita) se distinguen profundamente, y que esta diferencia deriva de su formulabilidad. Mientras la escritura es autónoma debido a la ausencia física del emisor, en el caso del habla esta autonomía no existe. Además, el productor de un texto escrito puede planificar cuidadosamente su construcción, una ventaja que no tiene -en apariencia- quien produce un texto oral.

El proceso de adquisición y desarrollo en la lengua oral está sujeto a una serie de factores de maduración que exigen la consolidación de todas las etapas de la evolución, dentro de un lapso restringido de la vida humana. En el caso de la lengua escrita parece limitado al hecho de haberse alcanzado un estado neuro-lingüístico específico, entre los cuatro y seis años, que queda abierto por un largo período. Así, la escritura parece ser un sistema artificial creado por el hombre para representar la oralidad. Aquella se ha convertido en soporte de la memoria, mientras que para garantizar la permanencia de la oralidad hay que valerse de recursos mnemotécnicos que le garanticen una trascendencia que será restringida³.

En este sentido, es interesante lo que plantea David Olson (1998) quien defiende que la interpretación que el lector realiza de un texto escrito puede modelar la estructura del conocimiento. Afirma también que, en contra de lo que se supone habitualmente, la escritura no muestra lo dicho (el tono, la ironía, no se reflejan explícitamente en la escritura), y por eso quedan lugares vacíos que la lectura-interpretación debe llenar, porque -como ya dijimos- la escritura no representa todo lo que la oralidad muestra, en este ámbito estamos atentos a lo que el otro quiere decir más que a lo que dice. En esta misma línea, Blanche Benveniste señala en “Lo hablado y lo escrito” que lo que se escribe no es una transposición de lo que se dice, “escribir como se habla” no existe según ella, porque la lengua hablada y la lengua escrita responden a reglas diferentes, aparentemente más complejas en el caso de esta última. De allí que para aquellos que están alejados de la lengua escrita esta aparece como una representación sublimada, cercana a las Bellas Letras. Esta idea que circula hace años nos hace pensar que lo oral es inferior a lo escrito. Lo oral confunde, allí donde lo escrito distingue y ordena. En la fase borrador de la escritura se puede ir hacia atrás y hacer modificaciones, estas etapas quedan borradas en el resultado final. Por otro lado, las producciones orales casi nunca son productos terminados, sino que dejan ver su confección porque en la oralidad se conservan todos los ensayos, ya que no es posible borrar. En la oralidad es muy común la acumulación paradigmática, también la inclusión de incisos para luego retomar el hilo (o no) y los titubeos, estos “errores” son marcas que pueden guiar hacia lo que efectivamente se quiere decir. Esta dinámica en la escritura sería exasperante.

Como ya señalamos, el uso oral de la lengua no permite la planificación previa, de hecho, en su realización, la planificación y la producción se dan de manera casi simultánea. Al contrario, en la escritura, la planificación y la producción se separan, por eso la escritura se presenta como producto terminado sin rastros de la planificación; mientras que la oralidad expone los rastros del plan sin excepción. Lo importante es comprender que la planificación siempre tiene lugar, en algunos casos se cuenta con más tiempo que en otros,

pero siempre organizamos nuestro discurso aun cuando debamos hacerlo simultáneamente a la realización. El habla oral muestra constantemente evidencias del proceso de planificación, por ejemplo: los arranques en falso, las correcciones, los marcadores de hesitación, el uso de ciertos marcadores de reformulación, etc. Todos estos elementos hacen que la oralidad parezca “desordenada” e “incorrecta” porque el texto oral exhibe las tachaduras y las evidencias de su planificación. Esta es la característica que mejor distingue a la oralidad de la escritura. La oralidad es la realización de la lengua que exhibe la planificación. Para Halliday (1989) nuestra idea de la escritura cambiaría radicalmente si a cada texto escrito lo acompañara el conjunto de borradores previos. En relación con esto, hemos aprendido en la escuela que la escritura no debe dejar evidencias de versiones previas, pero en la oralidad tenemos más licencias y aceptamos ciertos “errores”. Por otro lado, la oralidad nos permite corregir esos deslices durante la marcha, tal vez es esta ventaja la que la haga más compleja y también más informal, porque naturalmente la asociamos a situaciones de realización cotidianas en las que no hay exigencias de corrección.

La sintaxis de una lengua actúa como un mecanismo que indica dónde están los elementos con los cuales concordará otro y cuál es la relación jerárquica que los une. Solemos asumir que la lengua hablada no responde a estas reglas, pero no es así, la sintaxis (de la lengua escrita y de la hablada) reconoce núcleos, organiza y jerarquiza. Habitualmente percibimos la oralidad como un artificio desordenado y disperso, muchas veces “incorrecto”, que se organiza bajo las presiones del momento y de la interlocución. La escritura, por otro lado, aparece como ordenada, da la impresión de ser más “correcta”. Entonces, como afirma Carmen Luisa Domínguez Mujica “La consecuencia de esta percepción vendrá entonces naturalmente: la escritura pasará a ser el modelo del uso de la lengua y la oralidad será relegada por indomable.” (Domínguez Mujica, 2003, p. 29). Es posible que esta complejidad que encarna la oralidad haya sido uno de los motivos por los que se distancia cada vez más de la escritura y por los que se alejó casi absolutamente del aula. Para Calsalmiglia Blancafort y Tusón Valls (1999), la función principal de la oralidad es habilitar las relaciones sociales, dado que las actividades cotidianas se llevan a cabo a través de ella. Sin embargo, y a pesar de este valor, la escritura es el sistema de expresión que mayor prestigio tiene, tanto es así que su enseñanza prácticamente se ha abandonado en el sistema educativo.

Uno de los problemas señalados por Hugo Salgado (1992) parecería explicar también este alejamiento. Según él, los métodos tradicionales de alfabetización partían de la ortografía convencional de la escritura (presentada como un objeto ajeno a la experiencia lingüística del individuo) para llegar a su representación gráfica, en vez de partir del conocimiento de la articulación oral que sería lo más natural. Luego, los docentes trataban de relacionar ese nuevo conocimiento con la oralidad, que se suponía ya incorporada al entrar a la escuela. Salgado sostiene que este proceso de aprendizaje deficitario, que se basa en la alteración de las relaciones fonético-ortográficas, es el principal causante de la inconsciencia lingüística que muestran nuestros estudiantes.

Por otra parte, Guillermina Piatti afirma que, si bien los conocimientos lingüísticos, pragmáticos y discursivos son imprescindibles para la competencia comunicativa, no son claros. Esta imprecisión teórica se refleja en el escaso análisis que les dedica la tradición gramatical. Así, la explicación de los diversos fenómenos lingüísticos se basó en las manifestaciones de lengua literaria o en ejemplos creados por el lingüista que respondían perfectamente a las formulaciones teóricas. Por lo que quedaría afuera la “la característica definitoria de la sintaxis de la oralidad (que) es que la selección de los recursos lingüísticos está condicionada por la reacción y réplica inmediata de los interlocutores.” (Piatti, 2015)

Y ¿por qué es tan complejo analizar la oralidad y sus características? Alexandra Álvarez Muro (2001) señala que al proponernos su estudio cargamos con el prejuicio que implica el proceder de culturas escritas, en las que la escritura es parte de nuestra cotidianidad. Blanche Benveniste afirma que la descripción del lenguaje oral y de su sintaxis no es posible sin la escritura porque todo está impregnado en ella. Como ya señalamos, la escritura, por estar despojada de imprecisiones, se interpreta como lo perfecto y la oralidad, como problemática y difícil de estudiar. En esta línea, Blanche Benveniste propone que “los inacabamientos,

titubeos, repeticiones, etc. que pudieran aparecer revelan funcionamientos esenciales de la lengua” (Blanche Benveniste, 1998, p. 43). Si bien son inseparables, hemos logrado aislarlas, al menos en lo que a la enseñanza se refiere.

LA ORALIDAD EN EL AULA

Uno de los mayores desafíos que enfrentamos los docentes es posibilitar el acceso de los estudiantes a la escritura, la lectura crítica y sin dudas, también a la lengua hablada. Para facilitar este acceso, el primer paso que debemos realizar es despojarnos de nuestros prejuicios y dejar de pensar “que no saben nada”, “que no leen”, “que no entienden” y empezar a trabajar con los saberes que los estudiantes traen consigo y, así comenzar a acercarlos a esa lengua (tanto hablada como escrita) que muchas veces perciben como ajena.

Un caso interesante para pensar la enseñanza de la oralidad son los hablantes de herencia. Este tipo de hablantes, casi bilingües, han sido expuestos a su idioma materno de manera prolongada, pero carecen de las habilidades lingüísticas necesarias y la competencia comunicativa propia de un hablante nativo al haber crecido y vivido en un ambiente social en el que la lengua dominante es otra. Algunos teóricos hablan de “adquisición incompleta” o de “aprendices incompletos” ya que dominan de manera parcial la lengua, segunda en este caso. Podríamos aproximar este caso a la realidad de nuestros estudiantes, jóvenes que se acercan a otros tipos de escritura, a otros modos de leer y de hablar. En este sentido, me pregunto si no tendríamos que enseñar la lengua con las estrategias que usamos para dictar clases de lengua segunda, debido a que hay sin dudas una faceta de la lengua con la que no tienen conexión, una faceta que les es ajena. Los hablantes nativos pueden también estar expuestos a contextos en los que la lengua dominante no es la estándar y pueden, asimismo, no estar expuestos a la lengua escrita de manera continua, esto me ayuda a pensar (e intentar explicar) por qué nuestros estudiantes tienen tantas dificultades a la hora de escribir y de comunicarse en ámbitos nuevos.

El “lenguaje dominguero” son, para Claire Blanche-Benveniste, esas formas lingüísticas que se usan esporádicamente porque se alejan del habla cotidiana y se identifican con la escritura literaria y “correcta”. Esta concepción del lenguaje escrito (lo extendemos al oral) es lo que lleva, según nuestra opinión, a muchos estudiantes a sobrecargar sus textos con marcas “del buen decir”. Muchas veces esto mismo inhibe la escritura, ya que algunos estudiantes se sienten muy lejanos a ese lenguaje, incapaces de poder acceder a él. Podríamos pensar también que esta situación se extiende a la oralidad.

Como ya hemos observado, los usos y formas de la comunicación oral no se constituyeron en objeto de una enseñanza sistematizada, que marcara las diferencias entre lengua hablada y lengua escrita, y las analizara como dos modos distintos de comunicación que parten de un mismo sistema lingüístico. En la enseñanza, las actividades específicas destinadas a trabajar la lengua oral tienen un carácter secundario y ocasional, y son casi siempre subsidiarias de la escritura. Esta ausencia se da en todos los niveles de formación, razón por la cual no se le presta una atención adecuada a la didáctica de los estudios de los usos lingüísticos orales en la formación de los docentes.

En los ámbitos educativos se da por sentado que los niños adquieren de forma espontánea y autónoma las reglas de la oralidad y que tienen la capacidad de hablar y obtener los resultados que desean en esas comunicaciones, pero no se tienen en cuenta las diferencias en los contextos de adquisición, se borran esas disparidades y se asume que todos los niños saben hablar y comunicarse de igual modo en todos los ámbitos. Dejamos, así, un vacío enorme en la enseñanza y los libramos a su suerte. En este sentido, es importantísimo pensar que las diferencias que acarrea los estudiantes en sus repertorios comunicativos se manifiestan en la interacción lingüística e influyen en la socialización y en los logros que estos alcanzarán en los aprendizajes escolares. De ahí la importancia de incluir este contenido en los diseños curriculares porque, si entendemos que el uso del lenguaje oral no está gobernado por reglas abstractas como habitualmente se piensa, sino por las

competencias narrativas y conversacionales de los hablantes comprenderemos la importancia de su enseñanza en los niveles básicos de la educación.

En esta misma línea, reiteramos que es fundamental tomar los conocimientos previos de los estudiantes, pero no para poner el acento en las carencias, en lo que no saben: “pronunciaciones incorrectas, pobreza de vocabulario, problemas sintácticos, falta de capacidad para interactuar en situaciones formales, persistencia de usos coloquiales y dialectales de la lengua” (Rodríguez, 1995), sino para pensar actividades con el uso de la lengua que permitan trabajar con formatos de habla alternativos y de mayor prestigio social, para que luego estos jóvenes puedan desenvolverse en contextos más amplios y formales. La escuela es el espacio privilegiado para esta tarea, allí los estudiantes pueden adquirir y desarrollar los recursos y las estrategias lingüísticas necesarias para superar la desigualdad comunicativa. No se trata de subestimar la lengua del alumno, sino de promover la capacidad de reflexión de los estudiantes sobre el lenguaje como una forma de actuación social y dejar de lado la tendencia prescriptivista de decirle al alumno lo que es correcto y lo que no, para mostrarle lo que es adecuado y lo que no lo es según el contexto de comunicación en el que se encuentre. Por esto una intervención pedagógica en este campo es sumamente importante.

Si, como sostiene Estrella Montolío (2020) en *Cosas que pasan cuando conversamos*, la oralidad nos configura y construye nuestra identidad dado que nuestras palabras nos representan y modelan socialmente, es fundamental para el desarrollo de los estudiantes que este conocimiento les sea garantizado y para esto es necesario que se enseñe en las escuelas. Esto supone un cambio no solo en los programas escolares, sino también en nuestras prácticas docentes. Como señala Tasha S. Vignau

la cuestión radica en desempolvar las actitudes y acciones que uno como docente considera lógicas, para revisarlas y analizarlas a la luz de otras perspectivas. En este sentido, pensar sobre la oralidad en el aula, implica necesariamente repensar la construcción del rol docente (Vignau, 2022, p. 2).

Muchas veces como docentes asumimos que propiciar situaciones donde los estudiantes hablan (como los debates o discusiones), parece implicar necesariamente que se está enseñando y trabajando la oralidad, este es un presupuesto que debemos abandonar. Tenemos que correr de ese lugar y entender que, así como aprender a escribir y a leer son procesos continuos que no se limitan solo a la escuela primaria, la oralidad también debería aprenderse a lo largo de la vida, y en consecuencia debería ser enseñada con continuidad en todos los niveles y contextos educativos. En esta línea, una propuesta que podría resultar útil implicaría pensar los formatos propios de la oralidad como contenidos de enseñanza en sí mismos, por ejemplo, en vez de habilitar un debate para enseñar oralidad, enseñar a debatir específicamente (qué estrategias usar, cómo, cómo entregar el turno de habla, cómo recuperarlo, etc.), es decir, poner en evidencia que son géneros que no se aprenden espontáneamente, sino que requieren una práctica organizada que debe ser enseñada.

¿Cuánto habrá de temor al fracaso en esos estudiantes que se niegan a participar en clase, que no hablan, que alegan que “no pueden”, que “no les sale”? Y volvemos a la enseñanza de segundas lenguas, a la denominada estrategia de evitación. Esto es, la acción del hablante no nativo que decide evitar un sonido, una palabra, una estructura o una categoría del discurso para no cometer una incorrección. De nuevo, nos encontramos con un escenario similar al que se da en el aula de idiomas. En este sentido es que deberíamos revisar nuestra concepción de lo “incorrecto” y ponerlo en línea con lo que sucede en la enseñanza de lenguas extranjeras. En el aprendizaje de la lengua nativa en general se considera que el error es sinónimo de fracaso y, por lo tanto, debe ser evitado a toda costa y erradicado del aula. En cambio, en el aprendizaje de una lengua extranjera esta concepción cambia, el error se considera un elemento integral del proceso de aprendizaje ya que informa sobre el estadio de la interlengua del estudiante, o sea, de lo que ya sabe y de lo que todavía no. Nuestra obligación es guiarlos para que esas barreras se rompan y puedan expresarse.

Para cerrar, considero que es importante enseñar oralidad por todo lo señalado, pero fundamentalmente creo que es relevante porque la ausencia de ese contenido en la enseñanza deja un vacío que difícilmente se llene en otros ámbitos. Si los estudiantes que suelen tener dificultades tanto en la escritura como en la oralidad

reconocieran que estos son dos ámbitos diferentes que tienen sus propias reglas, y que para realizarlos de manera adecuada es necesario seguirlas, tal vez tendrían un desempeño mejor, pero esto no va a suceder si no se los enseñamos. Partir de cuestiones simples en el desempeño oral como la enseñanza de herramientas sencillas (cómo ceder el turno de habla, cómo recuperarlo, escuchar al interlocutor, hacer oír su palabra, evidenciar que tanto la escritura como la oralidad se planifican, etc.) podría hacer la diferencia, sobre todo si tomamos las ideas de Fernando Bárcena (2000). El autor afirma que el aprendizaje es un acontecimiento ético, es decir, algo que nos ocurre como seres humanos y que puede cambiar nuestras vidas, es una actividad que desorienta porque nos hace pensar de un modo diferente, nos permite tener experiencias nuevas. El aprendizaje es un encuentro con el otro que desestabiliza nuestro universo, es una actividad que se pone al servicio de lo que nos orienta y nos centra en la búsqueda de un objetivo (o un orden). Es una experiencia que pone en juego lo ético porque nos da la oportunidad de encontrarnos con el otro y modificar su realidad.

REFERENCIAS

- Álvarez Muro, A. (2001). Análisis de la oralidad: una poética del habla cotidiana. *Estudios de Lingüística del español*, 15, ISSN: 1139-8736.
- Bárcena Orbe, F. (2000): El aprendizaje como acontecimiento ético. Sobre las formas del aprender. *Enrahonar* 31, 9-33.
- Blanche Benveniste, C. (1998). *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*. Gedisa.
- Calsamiglia Blancafort, H. y Tusón Valls, A. (1999). *Las cosas del decir*. Ariel.
- Corder, S. P. (1967). The significance of learners' errors. *International Review of Applied Linguistics* 5, 160–170.
- Domínguez Mujica, C. L. (2003). *Sintaxis de la lengua oral. Oralidad y escritura: dos objetos y una lengua*. Grupo de Lingüística Hispánica (GLH) del Departamento de Lingüística de la Universidad de Los Andes.
- Halliday, M. A. K. (1989). *Spoken and written language*. Oxford University Press.
- Montolío, E. (2020). *Cosas que pasan cuando conversamos*. Ariel.
- Olson, D. R. (1998). *El mundo sobre el papel*. Gedisa.
- Ong, W. (1987). *Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra*. Fondo de Cultura.
- Piatti, G. (2015). Criterios pragmáticos en la organización sintáctica de la oralidad. *Romanica Olomucensia*, 27(2), 213-226.
- Salgado, H. (1992). De la Oralidad a la Escritura. El proceso de construcción fonético-ortográfico. *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de lectura*, 13(4)
- Vignau, S. T. (2022). *Personas que trabajan con la palabra. La oralidad como una problemática didácticopedagógica*. Misceláneas Educativas. <https://pedagogia.ubp.edu.ar/2022/09/29/personas-que-trabajan-con-la-palabra-la-oralidad-como-una-problemativa-didactico-pedagogica/>

NOTAS

- 1 Este artículo se inscribe en el proyecto de investigación denominado “Aportes de los estudios de la interacción coloquial a la enseñanza de ELSE (español como lengua segunda y extranjera)” dirigido por Guillermina Piatti.
- 2 This article is within the project of investigation “Aportes de los estudios de la interacción coloquial a la enseñanza de ELSE (español como lengua segunda y extranjera)” managed by Guillermina Piatti.
- 3 Habría que analizar cómo afectan las nuevas tecnologías en este aspecto.