



Cuadernos de Lingüística Hispánica

ISSN: 0121-053X

cuadernos.linguistica@uptc.edu.co

Universidad Pedagógica y Tecnológica
de Colombia
Colombia

ARIAS CORTÉS, DIEGO

Una puesta en escena: la oralidad como performance en la vida escolar
Cuadernos de Lingüística Hispánica, núm. 30, julio, 2017, pp. 171-186

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Tunja, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322252660009>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Una puesta en escena: la oralidad como performance en la vida escolar*

DIEGO ARIAS CORTÉS**
Universidad del Quindío, Colombia
ennadaismo@gmail.com

Recepción: 30 de julio de 2016.
Aprobación: 23 de octubre de 2016.

Forma de citar este artículo: Arias Cortés, D. (2017). Una puesta en escena: la oralidad como performance en la vida escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (30), 171-186. doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6193>

* Artículo de reflexión.

** Lingüista de la Universidad Nacional de Colombia (2010), Magíster en Estudios Hispánicos de la Universidad de Cádiz, España (2012). Grupo de estudio El discurso oral en el Quindío: de la Academia a la cotidianidad (DOQAC), de la Licenciatura en Español y Literatura de la Universidad del Quindío. Docente de Semiótica y Lingüística de la Universidad del Quindío (Colombia).

Resumen

El objetivo del artículo es presentar una revisión de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y de los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (EBCL) relacionados con la oralidad que en estos se propone, específicamente de grado sexto a undécimo. A ello se suma una comparación con las propuestas de autores cuyo trabajo con el discurso oral tiene un reconocimiento a nivel nacional e internacional, y que está emparentado con la oralidad entendida como *performance*. A partir de este ejercicio se proponen unas estrategias pedagógicas procedentes de las discusiones y experiencias que se han tenido con los estudiantes del grupo de estudio *El discurso oral en el Quindío: de la Academia a la cotidianidad* (DOQAC), encaminadas a explorar y experimentar algunas características de la oralidad, que apenas se sugieren en los DBA y en los EBCL.

Palabras clave: discurso oral, performance, lenguaje no verbal, lectura, escritura.

Staging Orality: Speaking as Performance in School life

Abstract

The objective of this article is to present a revision of the Basic Learning Rights (BLR) and the Basic Standards for Language Competences (BSLC), focusing on the conception of orality proposed in them, specifically for grades sixth to eleventh. The article also makes a comparison between the ideas of some of the most relevant authors in the field of orality, whose work has national and international recognition; placing a special focus on the authors who have created bounds between the concepts of orality and performance. As a product of this analysis, new pedagogical strategies will be proposed, based on experiences gathered with the students from the study group *El discurso oral en el Quindío: de la Academia a la cotidianidad* (DOQAC) [Oral speech in Quindío: from Academia to Everyday life], in order to explore and experiment some of the characteristics of orality that are barely suggested in the BLR and BSLC.

Key Words: oral speech, performance, non-verbal language, reading, writing.

Une mise en scène: l'oralité comme *performance* dans la vie scolaire

Résumé

L'objectif de l'article est celui de présenter une révision des Droits Fondamentaux d'Apprentissage (DBA par son sigle en espagnol) et des Critères Fondamentaux de Compétences du Langage (EBCL par son sigle en espagnol) reliés avec l'oralité qui y est proposée, spécifiquement de la sixième à la première (dernière année de l'école secondaire en Colombie). On ajoute à cela, une comparaison avec les propositions des auteurs dont le travail avec le discours oral a une reconnaissance au niveau national et international, et qui est lié avec l'oralité comprise comme *performance*. À partir de cet exercice, on propose des stratégies pédagogiques provenant des discussions et des expériences qui ont lieu avec les étudiantes du groupe d'étude *Le discours à Quindío: de l'Académie à la quotidienneté* (DOQAC par son sigle en espagnol), visant à explorer et à expérimenter quelques caractéristiques de l'oralité, qui sont à peine suggérées dans les DBA et les EBCL.

Mots clés: discours oral, performance, langage non verbal, lecture, écriture.

Uma posta em cena: a oralidade como uma performance na vida escolar

Resumo

O objetivo do artigo é apresentar uma revisão dos Direitos Básicos de Aprendizagem (DBA) e dos Padrões Básicos de Competência Linguística (EBCL) relacionados à oralidade, que é proposto especificamente nos graus seis a onze. A isso se adiciona uma comparação com as propostas de autores cujo trabalho com o discurso oral tem um reconhecimento nacional e internacional e que está relacionado à oralidade entendida como desempenho. A partir deste exercício, propomos estratégias pedagógicas baseadas nas discussões e experiências que tivemos com os alunos do grupo de estudo Discurso oral no Quindío: da Academia ao cotidiano (DOQAC), com o objetivo de explorar e experimentar algumas características da oralidade, que Dificilmente são sugeridos em DBAs e EBCLs.

Palavras-chave: discurso oral, performance, linguagem não-verbal, leitura, escritura.

Introducción

En el ejercicio docente, trátese de la escuela, colegio o universidad, se observa con mucha frecuencia que los estudiantes tienen numerosas dificultades al momento de usar el lenguaje. Tanto desde la escritura como desde la oralidad, terminan armando un lío. Han olvidado, por ejemplo, lo que es una oración, en esa medida, pierden el camino para ubicar una coma o un punto; ni qué decir del punto y coma. Desde el discurso oral, les cuesta justificar una respuesta o exponer formalmente sin que parezca una recitación mecánica de información memorizada.

Estas dificultades pueden desembocar en que un estudiante abandone su carrera, o que, simplemente, considere como innecesaria la formación académica. En otros términos, que el sueño de estudiar en la universidad se convierta en una pesadilla. Visto así, el lenguaje pasa de ser una herramienta para la formación y se convierte en un arma, en una barrera que conduce a la negación de poder ser aquello que se había soñado. En otras palabras, se instaura como un tipo de violencia.

Violencia que se ve reflejada también en la actitud verbal de los profesores con sus estudiantes, dado que en numerosas ocasiones la falta de *cortesía* sobresale en el registro lingüístico empleado por los docentes. Esta conducta se justifica, al parecer, porque se considera al educando como un ente vacío al que hay que formar y nutrir simbólicamente, desconociendo por completo sus experiencias y conocimientos no académicos, motivo por el cual no se le considera con suficiente respeto y se le ve como a un inferior. Molina (2008) constata lo anterior con estadísticas y lo formula de la siguiente manera:

Pareciera que la naturaleza de la actividad en el aula de clase, está relacionada directamente con un concepto acerca de que la escuela debe aportar al alumno todas las herramientas para formarlo, pues este no cuenta con ningún atributo, ni competencias y no ha desarrollado los procesos del conocimiento, por lo tanto simbólicamente aún no ha construido su rostro, en consecuencia, no teniendo rostro se justifica que no realice acciones que favorezcan su imagen y transgredir las reglas del contrato verbal que contribuyen con la conservación de la imagen es algo normal y aceptado por los participantes. (p. 21).

De ahí la importancia de que el docente reconozca al otro en el uso del lenguaje, no como un elemento abstracto que integra el circuito de la comunicación, sino, mas

bien, como una persona beneficiaria o no de unas determinadas *prácticas letradas*¹. El hecho de que el estudiante no sepa usar adecuadamente el lenguaje depende de muchos factores, quizás, por ejemplo, de que nunca se le reveló el valor social del uso competente del lenguaje o de que su entorno no contribuyó a lograr un contacto enriquecedor con la escuela. También, esta falencia podría depender de que los documentos institucionales (que guían el actuar del docente) no aportan lo suficiente con respecto a comprender y enseñar el lenguaje en sus múltiples dimensiones.

Por tales motivos, al final de este documento se bosquejan algunas estrategias pedagógicas relacionadas con el uso de la oralidad, de rasgos de esta que se pueden emplear con el objetivo de ajustar la competencia en expresión oral. Pues, es precisamente esta competencia la que se ha abordado con mayor ligereza en los diferentes niveles educativos y en los manuales y documentos que orientan el quehacer del maestro de lenguaje.

Para llegar a la formulación de las estrategias pedagógicas, se presenta primero una revisión de la oralidad en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (EBCL), de grado sexto a once. Después, se compara esa oralidad con la que proponen autores cuyas investigaciones sobre el tema tienen sólida presencia en el mundo académico; finalmente, se exponen las estrategias mencionadas.

1. La oralidad a la luz de los DBA y de los EBCL

Se pretende en los DBA que los estudiantes aprendan a expresarse de forma oral siguiendo un formato, definido principalmente por las prácticas escolares relacionadas con la lectura y escritura de textos académicos: expositivos y argumentativos². En consecuencia, la exposición oral formal que se plantea allí, de grado sexto a undécimo, se caracteriza por la planificación de los contenidos a presentar y por la consecución de un objetivo específico, rasgos que comparte con las producciones escritas. Muestra de ello es una de las actividades de escritura para octavo, en la cual “[...] se requiere preparar la informa-

1 Vich y Zavala (2004, p. 40) definen *prácticas letradas* de la siguiente manera: [...] surge cuando se deja de concebir la literacidad (este concepto se refiere a un conjunto de prácticas discursivas; por ejemplo, una manera de usar el lenguaje para dar sentido a la lectura y a la escritura) solo en términos de habilidad y se muestra que esta se adquiere y se usa en el contexto de determinadas prácticas sociales. Las prácticas letradas son convenciones internalizadas por los sujetos –y no directamente observables– que equivalen a las normas de uso de la lectura y de la escritura y que involucran valores, actitudes, sentimientos y relaciones sociales.

2 En cuanto a la narración, hay numerosas actividades orientadas a la familiarización con los textos narrativos escritos, pero no con la narración oral. Lo único que se le asemeja en los DBA es una actividad planteada para grado octavo en la que el estudiante “Participa de manera planeada o improvisada en dramatizaciones, representaciones teatrales, declamaciones, etc. [...] analiza y toma decisiones sobre la mejor manera de representar su papel y practica el tono de su voz, la vocalización clara, los silencios, las pausas, el volumen de su voz y su lenguaje corporal” (DBA, 2015, p. 25).

ción con antelación, hacer referencia a los conceptos investigados y llegar a conclusiones coherentes" (DBA, 2015, p. 36). La cita anterior implica la documentación para formarse una opinión y así poder proponer unas conclusiones lógicas. Lógica característica del texto escrito y que se integra a la oralidad formal en los DBA. Esta se materializa en la consecución de acuerdos o en dejar en claro una posición personal frente a un tema determinado. Se evidencia en una de las actividades para grado once, que propone: "[...] realiza una exposición oral-formal en la que se aporten evidencias claras para sustentar una postura personal" (p. 35). Y en noveno se formula: "[...] utiliza el diálogo y la argumentación para superar enfrentamientos y posiciones antagónicas" (p. 39).

En otras palabras, la exposición oral formal que se presenta en este documento está subordinada al texto escrito, a las prácticas de lectura y escritura, de ahí su formalidad. Se demuestra en la preocupación por la planificación de los contenidos, específicamente, la estructuración de definiciones, explicaciones, tipos de argumentos a emplear, correcciones, etc. Dichos contenidos se expresan en la oralidad a través de debates, plenarias, ponencias orales, discusiones grupales y mesas redondas, que por lo general tienen como finalidad el llegar a acuerdos y aclarar o defender posturas personales frente a un tema.

Se podría inferir, con base en lo anterior, que es la planificación, mediada por los procesos de lectura y escritura, lo que asegura el éxito comunicativo de una exposición oral formal. No obstante, la efectividad comunicativa de este evento del lenguaje requiere de otros aspectos que la complementen³.

En comparación con los DBA, los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (EBCL) de grado sexto a once presentan la oralidad desde una perspectiva más amplia, pues su estructura revela un panorama más abarcador⁴. Esta se encuentra de forma directa o indirecta en diferentes factores⁵: *La producción textual*, *Los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos*, *La ética de la comunicación* y, de forma muy leve, hace parte del factor *Comprendión e interpretación textual*. Por ejemplo, "al terminar noveno grado" se espera, en cuanto al factor *Producción textual* se refiere, que el estudiante

3 En el apartado 2 se especifican cuáles son esos aspectos o rasgos que constituyen a la oralidad.

4 Y no solo por su estructura o su particular organización sino que, además, porque el constructo teórico que soporta estos estándares tiene una fuerte relación con la comprensión del lenguaje desde una perspectiva pragmática y sociocultural. De ahí que no se consideran solo las características formales del sistema simbólico que se usa en la comunicación, sino también sus condiciones de enunciación, por ejemplo: emisores, destinatarios, enunciados, entorno, información pragmática compartida, intención, relación social, interpretación (Escandell, 1996, capítulo 2).

5 Un *estándar* es equivalente a un *factor* + un *enunciado identificador* + *subprocesos*.

produzca textos orales⁶ de tipo argumentativo para exponer sus ideas y llegar a acuerdos en los que prima el respeto por el interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos (parafraseado de los EBCL, 2006, p. 38). Para dar cuenta de este *enunciado identificador*, debe realizar algunos *subprocesos*, a saber:

Organizo previamente las ideas que deseo exponer y me documento para sustentarlas. Identifico y valoro los aportes de mi interlocutor y del contexto en el que expongo mis ideas. Utilizo el discurso oral para establecer acuerdos a partir del reconocimiento de los argumentos de mis interlocutores y la fuerza de mis propios argumentos, entre otros (p. 38)⁷.

Como se observa en la cita anterior, la oralidad se manifiesta en este estándar de forma directa; es decir, se usa el término texto oral de manera literal y se alude a elementos que hacen parte de la comunicación en general, como interlocutores y contextos comunicativos. También se evidencia que la oralidad para noveno grado requiere de planificación, hecho que se refleja en expresiones como: “organizo previamente las ideas que deseo exponer y me documento para sustentarlas”. Además, queda claro que este discurso tiene un fin comunicativo específico: “Utilizo el discurso oral para establecer acuerdos...”. La planificación y los fines comunicativos son semejantes en los otros grados para el factor *Producción textual* dado que, como se expresa en los EBCL, los estándares se organizan de manera secuencial; en otras palabras, un estándar superior suele cobijar a un estándar de un grado inferior. Así pues, hay una similitud notoria entre la oralidad de los DBA y este factor de los EBCL.

Comparten aspectos como la planificación, la documentación, fines comunicativos específicos que, como se ha señalado, son rasgos inherentes del texto escrito.

En cuanto a la presencia indirecta del discurso oral en los EBCL, salen a relucir aspectos proxémicos (uso del espacio con valor significativo) y kinésicos (la gestualidad del cuerpo) del lenguaje no verbal⁸. Muestra de ello es lo que se espera que un estudiante logre en los grados sexto y séptimo en relación con el factor, *Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos*: debe relacionar de manera intertextual obras que emplean el lenguaje no verbal y obras que emplean el lenguaje verbal (*enunciado identificador*).

6 En la actualidad, la palabra *texto* no se refiere solo a escritura, también alude a cualquier formato en que el lenguaje se exprese: cómic, graffiti, video, performance, danza, oralidad, etc. Por ejemplo, Bronckart (2004) considera que “*texto* abarca tanto la producción verbal oral como la escrita” (p. 87).

7 No se citan en este ejemplo todos los subprocesos relacionados con este enunciado identificador, ya que la intención es que el lector se haga a una idea general de estos subprocesos.

8 “*Lo no verbal* se refiere en los EBCL a la gestualidad, cine, video, radio comunitaria, graffiti, música, escultura, arquitectura, etc.” (EBCL, 2006, p. 26).

Para hacerlo, hay unos *subprocesos* implicados, aunque solo se cita uno aquí: “Comparo el sentido que tiene el uso del espacio y de los movimientos corporales en situaciones comunicativas cotidianas, con el sentido que tienen en obras artísticas” (EBCL, 2006, p. 37).

En los otros grados, octavo a undécimo, dentro de este mismo factor, se alude al lenguaje no verbal y su uso en diferentes manifestaciones humanas, así como a los rasgos culturales y sociales que las caracterizan. El factor *Ética de la comunicación*, propende por el respeto y el reconocimiento del otro en situaciones comunicativas auténticas⁹ y se espera que a través del diálogo y la argumentación se puedan superar enfrentamientos y posiciones antagónicas. Finalmente, dentro del factor *Comprensión e interpretación textual*, surge el sintagma “tradición oral”. Se entiende esta como fuente de conformación y desarrollo de la literatura y se pretende que los estudiantes interpreten y clasifiquen textos de la tradición oral: coplas, leyendas, relatos mitológicos, canciones, proverbios, refranes, paráboles, entre otros.

En síntesis, la oralidad en los DBA de sexto a undécimo grado se caracteriza por una dependencia del texto escrito, puesto que en ella se hace evidente un alto grado de planificación, documentación y establecimiento de unos fines comunicativos específicos. Es esto lo que determina su formalidad. En los EBCL, también de grado sexto a once, la oralidad es formal porque incluye la planificación, la documentación y unos fines comunicativos claros, aunque de forma particular en el factor *Producción textual*. No obstante, hay unos elementos que la complementan de forma indirecta en los otros factores y que son comunes al lenguaje oral en general: lo proxémico, lo kinésico, los rasgos culturales y sociales que lo determinan, las situaciones comunicativas auténticas, el diálogo-interacción, las variantes lingüísticas, así como la tradición de la que forma parte, etc. Un ejemplo de estos elementos referidos se evidencia en la página 37 de los Estándares, con respecto al factor *Ética de la comunicación*. Allí se propone como *subproceso*: “Evidencio que las variantes lingüísticas encierran una visión particular del mundo”. Por tener en cuenta estos elementos es que se considera que los EBCL contienen una visión más abarcadora de la oralidad, puesto que dentro de la formalidad que pretenden que los estudiantes logren en su discurso hablado, toman en cuenta unas características adicionales que en los DBA apenas se esbozan, tal y como se expresó aquí en la cita al pie de página número dos.

Así las cosas, los DBA y los EBCL, en conjunto, son interesantes herramientas pedagógicas para orientar el quehacer docente con respecto al desarrollo de las competencias

9 Se señala que por medio de las variantes lingüísticas reconozco a mi interlocutor como poseedor de una visión particular de mundo, lo que no debe impedir que se le considere como un interlocutor válido (EBCL, 2006, p. 37).

orales de los estudiantes en las instituciones educativas¹⁰. Aunque no está de más complementar o sugerir algunas perspectivas teóricas y estrategias pedagógicas que dan mayor relevancia a aspectos de la oralidad considerados, por lo general, como se demostró en esta breve revisión, como periféricos.

2. La oralidad como performance

En este apartado se exponen las características de la oralidad a través de las propuestas de diferentes autores. Estas se contrastan con algunas observaciones relacionadas con la oralidad de los DBA y los EBCL.

Inicialmente, en Perú, Vich y Zavala (2004) definen la oralidad como *performance*:

[...] la oralidad no solo es un texto; es un evento, una *performance*, y al estudiarla siempre debemos hacer referencia a un determinado tipo de interacción social. La oralidad es una práctica, una experiencia que se realiza y un evento del que se participa. Situada siempre en contextos sociales específicos, la oralidad produce un circuito comunicativo donde múltiples determinantes se disponen para constituirla. Es necesario afirmar que todos los discursos tienen significado no solo por las imágenes que contienen sino, además, por el modo en que se producen, por la circunstancia en la que se inscriben y por el público al que se dirigen. (p. 11).

Esta definición pone de manifiesto que la oralidad es una puesta en escena del lenguaje y, como tal, involucra participantes, personas no exentas de experiencias previas que asisten y hacen parte de un evento, de una práctica llevada a cabo en una circunstancia específica. Esta requiere de interacción y, como fruto de esto, hay algún tipo de afectación emocional o intelectual. La oralidad entendida así se opone a la tradición que la abordaba casi como una proyección de la literatura, que la consideraba como texto en su formalidad y contenido simbólico, y que no tenía en cuenta las condiciones en las que esta emergía.

Líneas más adelante, los autores proponen y explican algunas de las características¹¹ de la oralidad como *performance*: a) esta puede darle forma a la configuración de la audiencia, puede hacer que la audiencia participe de formas diferentes; b) en ella se

10 No obstante, los DBA han sido objeto de una crítica objetiva por parte de la *Red colombiana para la transformación de la formación docente en lenguaje*. En julio de 2015, se expresó oficialmente que [...] la ruta de los DBA para cada grado va en contracorriente con los lineamientos curriculares (1998) y con los estándares básicos de competencia (2006); su énfasis está puesto en la perspectiva conductista [...] El eje del aprendizaje está centrado entonces en las estructuras superficiales [...] no se insinúa la posibilidad de considerar la realización de proyectos [...] en el trabajo con la literatura se neutraliza la perspectiva dialógica o polifónica sugerida por los Lineamientos, etc.” (pp. 1-2).

11 Estas características se encuentran a lo largo del capítulo 1 de la obra referida.

instauran dimensiones distintas a la lingüística. Por ejemplo, el canto, el baile, el cuerpo; la visión, el tacto, la sensación kinética; c) es una forma de memoria colectiva porque es una de las instancias mediante las cuales las sociedades construyen un archivo de conocimiento destinado a interpretar y negociar el pasado. Como fenómeno dinámico y cambiante, la *performance* oral permite la transmisión del pasado y vivifica e integra el sentido de comunidad; d) tiene un alcance político relevante; e) la autoría del sentido en la oralidad suele ser compartida, o sea, se construye en comunidad, a través del diálogo y la interacción; f) la oralidad misma construye contextos o, en otros términos, *contextualiza* cada vez que se actualiza; no hay un evento oral semejante a otro, siempre son distintos, independientemente de que comparten un espacio-tiempo semejante.

Todos estos rasgos no son periféricos a la oralidad, no se los considera desde esta aproximación como lenguaje no verbal, mas bien, son la oralidad.

En una perspectiva un poco anterior y en otro territorio, Havelock (2008)¹², desde la filología, va descubriendo a través de las obras de Homero y Hesíodo algunas características del discurso oral, previo a la aparición de la escritura en la Grecia del siglo VII a. C. Así pues, se la considera como una forma de conservar la memoria colectiva, se expresa a través de repeticiones modificadas (ecos parciales), tiene un valor lúdico, es una fiesta, un ritual que entretiene y forma, es un lenguaje de acción, no de reflexión; en ella, la reflexión ha de convertirse en acción, narración, ritmo, danza, música; está vinculada al placer.

Por otro lado, Cassany (1999) desde España, hace una caracterización exhaustiva de la oralidad en términos textuales y contextuales; en otras palabras, desde sus propiedades lingüísticas y a partir de los elementos exteriores en las que emerge. En cuanto a lo contextual, destacan las siguientes propiedades: es espontánea, se puede rectificar pero no borrar lo que ya se ha dicho; es una comunicación inmediata en el tiempo y en el espacio, es más rápida y ágil; utiliza los códigos no verbales: la fisonomía, el vestido, el movimiento del cuerpo, la conducta táctil, el espacio de la situación, el paralenguaje¹³; hay interacción durante la emisión del texto, lo que implica que el emisor, mientras habla, ve la reacción del receptor y puede modificar su discurso según esta. El lenguaje oral es negociable entre los interlocutores.

El código oral, desde un punto de vista textual, se caracteriza por: uso más frecuente de las variedades dialectales, bajo grado de formalidad, referencia a temas más generales y propósitos subjetivos; presencia de digresiones, cambios de tema, repeticio-

12 El libro referido de este autor es *La musa aprende a escribir*, que se publica originalmente en inglés en 1992.

13 Se refiere al ritmo, variación de tonos, elisión de sonidos, pausas, silencios, alargamientos vocálicos, entre otros.

nes de datos irrelevantes; movimientos oculares y corporales, gestos; tendencia al uso de estructuras sintácticas simples; presencia de frases inacabadas; uso de muletillas, tics lingüísticos o palabras parásito; uso de onomatopeyas, frases hechas y refranes.

En Colombia, la oralidad también tiene voces que la delimitan y le dan un lugar específico en el ámbito educativo. Una de ellas es la de Moreno (2011), que considera que la oralidad no es literatura. Algunos de sus rasgos son: su autoría no es propiedad de un solo individuo, es algo colectivo; tampoco es reducible a un género, se comprende solo en la tradición narrativa en la que tiene lugar, su materialidad textual es modificable, su existencia como lengua escrita es un accidente.¹⁴

Se podría continuar enumerando investigadores interesados en definir la oralidad y en caracterizarla; no obstante, la intención de este apartado es hacer evidente que este medio de expresión del lenguaje no se reduce solo al uso de la voz, o a las posibles modificaciones de esta; que la planificación y el propósito comunicativo¹⁵ determinado no son inherentes a la oralidad en general y que, indudablemente, el éxito comunicativo en esta dimensión está sujeto, como lo expresa Cassany, a factores textuales y contextuales, a configuraciones específicas de estas dos dimensiones.

En los EBCL (2006) se espera que, desde *La pedagogía de otros sistemas simbólicos*, se trabaje “[...] en la comprensión y producción de los distintos aspectos no verbales: proxémicos, o manejo del espacio con intenciones significativas; kinésicos, o lenguaje corporal; prosódicos, o significados generados por el uso de entonaciones, pausas, ritmos, etc.” (p. 26). Llama la atención que en este campo para la formación del lenguaje se expliquen rasgos que también son propios del español hablado, y que con respecto al campo de *Pedagogía de la lengua castellana* esto quede apenas esbozado o entre líneas.

Lo anterior está lejos de ser una crítica, puesto que no es esa la intención. Simplemente es un hecho llamativo, porque como se observa con las caracterizaciones de los autores citados, el habla o discurso oral es en su totalidad cuando permanece ligado a sus factores contextuales o extralingüísticos, no van cada uno por separado.

Para finalizar este apartado, hay que señalar que los DBA apuestan por una oralidad formal que parece conformarse con la indagación y la planificación orientadas hacia

14 Estos rasgos de la oralidad los propone y explica Moreno (2011) en la página 35.

15 Cuando se transcribe la oralidad, se observa que hay enunciados que no tienen propósito alguno, que se muestran como falsos inicios, indecisiones, informaciones incompletas o que, están allí, simplemente para ocupar el silencio con algún tipo de ruido. Como sucede con aquellas personas que hablan por hablar sin un fin determinado, quizás, su propósito sea ese, hablar.

un fin¹⁶. Pero, ese fin parece desconocer esas otras características que, aunque se trate de oralidad formal, están presentes en ella. Es el caso de la *contextualización* que surge en la interacción oral y que exige que en muchas ocasiones la transmisión adecuada de un enunciado o una posición personal se adecúe al destinatario. Esta adecuación podría implicar una vasta cantidad de rasgos a manipular intencionadamente: seleccionar otras variantes lingüísticas, cambiar el vocabulario y agregar a este un tono determinado, un volumen particular, un ritmo, un gesto y un movimiento específico, una distancia adecuada entre emisor y destinatario; una leve modificación en la temática, una extensión apropiada en la duración del discurso, una repetición medida de la información, un estilo solemne o más informal, una rectificación de la información en caso de que las reacciones del destinatario no sean positivas, uso o no de onomatopeyas, frases hechas y refranes, entre otros.

Estos aspectos, supremamente importantes en la comunicación oral, exigen un mayor cuidado y un tratamiento más minucioso. De ahí que, para el siguiente apartado, se esbozan algunas estrategias pedagógicas orientadas a complementar algunos aspectos que se pasan por alto o se descuidan en las actividades planteadas en los DBA y en los EBCL.

3. La oralidad y su puesta en escena

Enseñar la oralidad (el lenguaje en general) implica que esta se aprenda a usar en situaciones comunicativas auténticas. Al respecto, Pérez (2014) señala que los corpus lingüísticos sobre el español coloquial se implementan en la actualidad en la escuela española. Con base en ellos, se hacen propuestas didácticas que permiten al estudiante acercarse a muestras de habla real del español coloquial. Así, a propósito del nivel léxico-semántico de la lengua, se sugiere trabajar con diferentes tipos de locuciones, metáforas y refranes abundantes en la conversación: locuciones verbales (*pagar el pato*), adjetivales (*de perlas*), adverbiales (*a la chita callando*); metáforas coloquiales (*ser un perro, ser un cerdo*) y refranes (*a buen entendedor pocas palabras*). Adicionalmente, como método para ampliar el vocabulario, la autora sugiere trabajar con palabras frecuentes en la conversación y buscarles sinónimos.

Una propuesta así puede contribuir, también, a que los estudiantes se reconozcan a sí mismos y al otro en las variedades lingüísticas de su país. Esto ayuda a comprender que es natural que las personas se expresen de formas múltiples según sus oportunidades y filiaciones sociales. O sea, que el costeño se “coma las palabras” o que alguien no aborde un “taxi” sino un “tasi”, obedece, el primero, a un factor social como la procedencia y, el

16 Esto también se evidencia en reconocidos trabajos de investigadoras españolas, por ejemplo, Montserrat Vilà e Ignasi Vilà (1994) o Anna Cros y Montserrat Vilà (1998).

segundo, a una baja formación escolar o las escasas oportunidades que ha tenido alguien para acceder a unas condiciones adecuadas de vida. Por tanto, el reconocimiento del otro en la comunicación podría contribuir a una convivencia más respetuosa.

Como se puede observar, un ejercicio como el que propone Pérez tiene múltiples alcances, todos ellos positivos.

Con base en esta propuesta, se puede plantear un ejercicio semejante con las variedades lingüísticas del español colombiano. Para ello, resulta pertinente el trabajo de Castellano (2008) a propósito de la extensa diversidad de fórmulas nominales o apelativos que utilizan las parejas de enamorados para tratarse en su intimidad (Ej. *gordo, gorda; chiquita y negrita; tesoro, mi cielo*, entre otras). En esta misma línea, se podría hacer uso de los reconocidos estudios que Castañeda y Henao (2006, 2012) han realizado sobre el *parlache* en la ciudad de Medellín.

Una vez se toma conciencia de cómo el lenguaje varía según los factores sociales, se puede experimentar con las modificaciones de aspectos paralingüísticos según las reacciones de un público determinado. Esta estrategia radica en que un estudiante realice el ejercicio 11 de los DBA para grado sexto. El cual consiste, en una de sus posibilidades, en que el estudiante asuma el rol de expositor en una mesa redonda, frente a un moderador, un relator y demás compañeros. Su función es presentar un problema que debe ser discutido desde los diferentes matices que lo conforman y desde las posibles modalidades desde las cuales se lo puede abordar.

A lo anterior se le podría sumar, en simultáneo, un juego consciente por parte del estudiante con los cambios de entonación, alargamientos vocálicos, aumento del ritmo, empleo de silencios, etc., e ir valorando los efectos de esto en sus compañeros (si prestan más atención, si se distraen, si se sorprenden, si se aburren, etc.). En otras palabras, que experimente no con el contexto sino, como se dijo en líneas anteriores, con la *contextualización*. Al final de la exposición se pediría una retroalimentación por parte del público, sopesando los efectos de cada una de estas variaciones en el discurso.

Otra posibilidad, siguiendo a Havelock (2008), es emplear el lenguaje de acción para dar cuenta de la reflexión, esto es, usar la narración verbal como estrategia para exponer un tema característico de los textos expositivos. Se podría, dado el caso, pedir a los estudiantes que la información relacionada con cuestiones políticas, funcionamiento de aparatos o explicación de procesos, se convierta en una historia, un cuento oral con argumento. Una vez más, se propone al final de la actividad la valoración del efecto producido, o, en otras palabras, se mide el éxito comunicativo.

Con respecto a lo proxémico y kinésico, podrían los estudiantes observar y comparar cómo se expresan los presentadores de noticieros en relación con la expresión de la gente en las conversaciones coloquiales. Con base en esto, determinar qué gestos refuerzan expresiones verbales y cuáles las debilitan o generan distracción. Además, identificar si hay gestos y desplazamientos que, en relación con el discurso hablado, no aportan sentido alguno. Esta actividad se sustenta en lo que propone Poyatos (1994), en *“La comunicación no verbal”* (p. 188).

Conclusiones y reflexión

En primer lugar, como se señaló en líneas precedentes, el lenguaje puede constituirse en una forma de violencia dado que, en ciertas circunstancias, se erige como una barrera infranqueable para muchas personas que pretenden formarse en un campo de conocimiento específico. De ahí la importancia de reconocer al otro en el uso del lenguaje.

En segunda instancia, la oralidad, como una forma de lenguaje, está presente en los DBA y en los EBCL y tiende a la formalidad. Este rasgo está determinado por una fuerte relación con los procesos involucrados en el desarrollo de la habilidad escritural, que involucran altas dosis de documentación, planificación, corrección y propósitos comunicativos establecidos de antemano. No obstante, en los EBCL se reflejan con más profundidad otras dimensiones de la oralidad.

Como tercer punto, hay que considerar que lo paralingüístico, la kinésica y la proxémica, más las imágenes o contenidos del discurso oral, no han de comprenderse como dimensiones de la oralidad; no, todas ellas son, en conjunto, la oralidad.

Finalmente, y desde la experiencia que se ha tenido en las discusiones y ejercicios propuestos al interior del grupo de estudio El discurso oral en el Quindío: de la Academia a la cotidianidad (DOQAC) y de la Red de lenguaje del Quindío, se ha evidenciado lo siguiente:

- a. La *contextualización*, inherente a la oralidad, impide que la planificación y el propósito comunicativo establecido de antemano aseguren el éxito comunicativo de la exposición oral formal o de cualquier puesta en escena relacionada con la oralidad.
- b. La adecuada expresión oral está sujeta a múltiples configuraciones de los factores textuales y contextuales que enumera Cassany (1999), pero no basta con saber que existen estos factores. Hay que experimentarlos, vivirlos e interiorizarlos con el fin de que, en una determinada puesta en escena (diálogo, socialización, deba-

te, exposición formal, entre otras), se los pueda usar de manera tal que configuren un ambiente comunicativo respetuoso y ameno donde el conocimiento fluya y se construya acorde a las posibilidades comunicativas de los participantes. En otras palabras, adecuarse al lenguaje del otro (el estudiante, por ejemplo) es una forma de reconocerlo y respetarlo. Así es posible que en el camino ese “otro” vaya apropiándose de esa formalidad a la que necesariamente se le conduce o aspira.

Referencias

- Bronckart, J. (2004). *Actividad verbal: textos y discursos*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Cassany, D. (1999). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Castañeda, L., & Henao, J. (2006). *Diccionario de Parlache*. Medellín: La carreta editores.
- Castañeda, L., & Henao, J. (2012). Fórmulas de apertura y cierre en procesos de interacción verbal en parlache. *Lingüística y literatura*, (62), 47-62.
- Castellano, M. (2008). Fórmulas de tratamiento nominales para la pareja en el habla juvenil medellinense. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 13(20), 163-181.
- Cross, A., & Vilà, M. (1998). La evaluación de la lengua oral: una secuencia didáctica. *Textos*, (16), 9-23.
- Escandell, M. (1996). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.
- Havelock, E. (2008). *La musa aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias*. Colombia: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional (2015). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Colombia: MEN.
- Molina, T. (2008). Los actos directivos, estrategias reguladoras de la cortesía verbal en el discurso oral académico. *Revista Informe de Investigaciones Educativas*, (22), 15-28. Venezuela: Universidad Nacional Abierta.
- Moreno, J. (2011). *Narrativas de la oralidad cultural en el contexto colombiano*. Santiago de Cali: Universidad del Valle.
- Pérez, M. (2014). El corpus lingüístico del grupo Val.Es.Co. Propuestas didácticas para las etapas de la ESO y el bachillerato. *Textos de Didáctica de la lengua y de la literatura*, (65), 55-62.
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal*. Madrid: Itsmo.
- Vila, M., & Vila, I. (1994). Acerca de la enseñanza de la lengua oral. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, (23), 45-54.

Vich, V., & Zavala, V. (2004). *Oralidad y poder. Herramientas metodológicas*. Lima: Norma.