Escuelas En Foco

Hablar en la escuela: la enseñanza de la oralidad

Clase 1 : ¿De qué hablamos cuando hablamos de trabajar la oralidad en la escuela?

Con esta clase inauguramos un recorrido que invita, en un primer momento, a reflexionar sobre el lugar de la enseñanza de la oralidad en la escuela a partir de algunos interrogantes: ¿de qué está hecha?, ¿de qué modo se concibe y se aborda en la escuela?, ¿cómo sabemos qué saben y qué esperamos que los estudiantes aprendan?, ¿qué instrumentos nos permiten recoger evidencias del estado inicial de los estudiantes respecto de su oralidad?, ¿qué contenidos involucra enseñarla?, ¿cuál es su relación con la lectura y la escritura?

Luego de este primer tramo, pondremos el foco en analizar propuestas didácticas para abordar la oralidad en el marco de actividades habituales y en proyectos de trabajo como tomar la voz en conversaciones literarias, desplegar argumentos en un debate, preparar una exposición sobre un tema específico, participar en una entrevista, entre otras. Allí nos detendremos a analizar cómo están diseñadas las situaciones de lectura y escritura y cómo estas se articulan con la oralidad. Estos insumos serán de utilidad para planificar e implementar situaciones didácticas en el aula, realizar un seguimiento de los avances de las y los estudiantes y obtener información para reorientar la enseñanza.

En tanto instrumento de comunicación, la oralidad ocupa un lugar central tanto en la construcción de vínculos sociales como en la producción de conocimiento. Sin embargo, los saberes que las y los alumnos traen por ya ser usuarios de la lengua son necesarios pero no suficientes para resolver la diversidad de desafíos que supone escuchar y hablar. Es por esto fundamental que la escuela aborde la oralidad no sólo como instrumento de comunicación sino también como un **objeto de enseñanza específico**. Se trata, entonces, de repensar de qué hablamos cuando nos referimos a la oralidad, qué prácticas y dimensiones involucra “hablar en la escuela”, qué condiciones y situaciones pueden contribuir a desarrollar recursos y estrategias lingüísticas que favorezcan la formación de las y los estudiantes como hablantes y oyentes.

Voces en la escuela

La preocupación de las y los docentes por el desempeño oral de los estudiantes no es una novedad. Compartimos con ustedes algunos dichos que recogen inquietudes y dan cuenta, de un modo coloquial, de los diversos aspectos que intervienen en la producción de discursos orales.

(Algunas voces: contenido de la imagen: [Texto](#).)

Escuelas En Foco

En estos enunciados se plantean diversos asuntos y problemas que nos permiten abrir la discusión acerca de qué estamos hablando cuando hablamos de oralidad. Por un lado, se mencionan dificultades para **poder tomar la palabra** ya sea por no participar de los intercambios orales, por hacerlo de una manera dificultosa (*“habla tan bajito, tan para adentro, que no los escuchás en la clase”*) o por monopolizar la palabra.

Se presentan también aspectos vinculados con el léxico (por escaso o no adecuado) o variantes en la forma de hablar (*“Vengo teniendo alumnos que dicen, por ejemplo, “la cartuchera mía”. Yo les insisto en que no así no se dice”*). Surge aquí la pregunta sobre cómo se conciben esas **variedades lingüísticas**. ¿Qué posición asumimos frente a las mismas?, ¿consideramos que hay expresiones más valiosas o “correctas” que otras o asumimos que aunque sean similares algunas no son valoradas socialmente? En este punto, que retomaremos en la próxima clase, es necesario pensar el rol de la escuela como espacio que aloje la diversidad de hablantes, incluyendo las lenguas que niñas y niños aprendieron a hablar fuera de la escuela y que, a su vez, permita que todos puedan apropiarse de la lengua estándar, en tanto lengua difundida y entendida por los hablantes de un mismo idioma.

Otras de las voces hacen referencia a las **estrategias discursivas** para, por ejemplo, exponer oralmente de manera organizada y coherente sobre un tema específico y frente a un auditorio determinado. ¿Cómo se aprende, y por lo tanto, se enseña, a preparar una exposición oral o participar de un debate?

Entre los comentarios que compartimos también aparece sugerida la **relación entre la lectura, la escritura y la oralidad**. (*“Para trabajar la oralidad, estoy proponiéndoles que expongan pero, cuando llega el momento, dicen de memoria todo lo del libro” o “...les pido que me cuenten lo que quieren escribir para que puedan ordenar las ideas. Lo hacen bastante bien, pero cuando vuelven al banco a escribir no pasa nada”. “El otro día con mi paralela discutíamos sobre algunas cosas que dicen con los chicos cuando tienen que exponer. Muchos dicen “lo leí, lo estudié pero no me sale decirlo”. Mi compañera decía que es porque no estudiaron pero yo me quedé pensando que “decir lo que saben” no es algo fácil y puede pasar que no te “salga”*). Esto nos permite pensar en el papel que juega la escritura y la lectura a la hora de aprender sobre la oralidad. ¿Qué operaciones se ponen en juego entre lo leído y su pasaje a un discurso oral con determinados propósitos y destinatarios, considerando que no se trata de una mera reproducción?, ¿concebimos la escritura como una transferencia de lo oral?, ¿basta con leer y saberlo para poder decirlo? La invitación, entonces, es a pensar en esa articulación lectura-escritura-oralidad.

Comentario [1]: Estas inquietudes nos permiten

Otra cuestión que se plantea remite a la **evaluación**. (*“Yo evalúo todo el tiempo la oralidad porque hablar, hablamos todos los días”*) El foco aquí es ¿cuándo, cómo y qué

Escuelas En Foco

evaluamos?, ¿qué miramos sobre el desempeño oral? ¿relevamos sólo las vacancias o también identificamos los saberes que disponen?, ¿qué aspectos de la oralidad se relevan?, ¿puede evaluarse todo en conjunto y de una vez?, ¿cómo identificamos avances?

Comentario [2]: agregar ,

Todos estas cuestiones que señalan las voces que compartimos, dan cuenta de la diversidad y complejidad de aspectos que intervienen en la oralidad: variedad lingüística, uso, registro, adecuación, selección léxica, entonación. Es por ello que, cuando se trata de abordar situaciones comunicativas que requieren un grado mayor de formalidad las intervenciones de los docentes resultan centrales para reflexionar y aprender recursos lingüísticos que muy difícilmente puedan reponer por sí mismos.

Comentario [3]: agregar ,

¿Cómo repensamos el lugar de la oralidad en la enseñanza?

A diferencia de la lectura y la escritura - cuyo aprendizaje sistemático fue concebido por la escuela como una tarea central e indelegable - la oralidad no ocupó el mismo protagonismo. La lengua oral, a diferencia de la escrita, no fue concebida como una adquisición escolar. Al mismo tiempo, la preocupación sobre el desempeño oral de los alumnos estuvo y está presente en la escuela. Tradicionalmente, el abordaje de la oralidad se daba ya sea en el marco de los quehaceres cotidianos de la clase en los que el docente intervenía para señalar desvíos respecto a la "norma", como en instancias para que los alumnos den cuenta de lo aprendido en el marco de "lecciones" o exposiciones orales en el contexto de la clase y/o de un evento escolar que involucraba a otros actores (feria de ciencias, acto escolar, entre otros). En estas situaciones, el desempeño oral de los alumnos reflejaba su dominio o carencia de estrategias y recursos construidos fuera de la escuela. La pregunta entonces es ¿cómo redefinimos el lugar de la escuela en el aprendizaje de la oralidad para que puedan promoverse avances en en todos los y las alumnas?

Para proponer una primera aproximación a este interrogante es necesario evidenciar las distintas maneras en las que se desarrolla la oralidad en la escuela. Por un lado, en tanto **instrumento de comunicación**, en la escuela se despliegan una multiplicidad de intercambios orales, cotidianos y espontáneos, que hacen tanto a la vida social como a la elaboración de conocimiento: argumentar un punto de vista en la asamblea del aula, solicitar un permiso en la dirección, plantear un problema de convivencia con un par, pedir aclaraciones sobre una consigna, aprender a respetar los turnos de habla, corregir colectivamente una tarea, participar de un intercambio a partir de una lectura. Por otro lado, como hemos mencionado en párrafos iniciales, como **objeto de enseñanza y aprendizaje**. Si nuestro objetivo es que los chicos y las chicas amplíen sus competencias lingüísticas y progresen en su formación como hablantes capaces de tomar la palabra, escuchar y hacerse escuchar, resulta necesario planificar y ofrecer **variadas y**

Escuelas En Foco

sistemáticas situaciones que les permitan abordar determinados géneros orales que no formen parte de la cotidianidad de la vida escolar. Por ejemplo, cuando la docente observa que el niño puede argumentar de manera pertinente acerca del conflicto durante un recreo pero no logra hacerlo en una ronda de recomendaciones, es válido abrir algunos interrogantes: ¿por qué es posible afirmar que, aunque ambos ejemplos comparten un propósito y una función apelativa, no es lo mismo argumentar en uno o en otro caso? ¿qué exigencias lingüísticas requiere cada una de las situaciones? , ¿qué contenidos se ponen en juego? En otra de las voces, el maestro identifica que la exposición oral que realiza el estudiante es *de memoria*, vale decir, una copia del texto origen, casi de modo análogo a las situaciones en las que - en el ámbito de la escritura - se les solicita que renarran y transcriben el fragmento indicado. En ambas escenas, queda en evidencia que los niños recurren a una estrategia para intentar resolver un problema que les demanda la puesta en acción de saberes específicos que les permitan reelaborar esos textos y que los docentes debemos poner a disposición en el contexto de las clases de Lengua.

Comentario [4]: de una obra leída

Así es como la lingüista María Elena Rodríguez (op.cit,1995:4) plantea:

“Hablar no es pronunciar palabras sino recrearlas en la construcción de textos que se organizan en relación con las distintas intencionalidades de los hablantes, las diferentes expectativas de los receptores, las variadas exigencias de las situaciones de comunicación. El aprendizaje lingüístico implica un proceso de elaboración progresiva de conceptos, destrezas y actitudes discursivas. El sujeto va construyendo su repertorio lingüístico con la ayuda del grupo, a través de la resolución de diferentes problemas de habla y escucha. Por eso los trabajos con la lengua oral en el aula deben combinar la comunicación espontánea con el trabajo sistemático de diferentes tipos de textos”.

Por todo esto, entonces, se trata de que en la escuela se ofrezcan oportunidades para **construir saberes y herramientas lingüísticas** que permitan explorar y reflexionar sobre las variedades y los usos disponibles, apropiarse progresivamente de los modos particulares que adopta la lengua oral en distintos géneros, con variados propósitos y destinatarios, tomar la palabra en tiempos más prolongados, reutilizar esos aprendizajes frente a otros desafíos. En este sentido, los ámbitos literarios, de formación del estudiante y del ciudadano presentan múltiples oportunidades para leer, escribir y aprender a escuchar y hablar. En las próximas clases analizaremos propuestas para poner de relieve el trabajo sobre la oralidad articulada en situaciones de lectura y escritura.

Escuelas En Foco

Bibliografía:

GCBA. Secretaría de Educación, DGPL, DC. Buenos Aires (1999). *Tomar la palabra, escuchar y hacerse escuchar. Documento de Trabajo N° 5. "Actualización Curricular"*. Disponible en: <https://buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/docum/areas/prleng/doc5.pdf>

Rodríguez, María Elena (1995) "Hablar en la escuela: ¿Para qué? ¿Cómo?" en *Lectura y Vida* Año 16 N° 3 http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a16n3/16_03_Rodriguez.pdf.