

Características del discurso oral pedagógico

Teresa Molina G.

Universidad Nacional Abierta

Resumen

Un tipo de discurso muy particular es el llamado por Van Dijk (2001), “Diálogo Institucional” (p.22), en el cual la comunicación se da en contextos regidos por reglas preestablecidas que los participantes deben conocer y que provienen de la institución misma. Este es un campo muy prolífico que permite estudiar la manera como las personas emplean el lenguaje para desempeñar roles característicos en contextos institucionales, tales como: enseñar-aprender, negociar, entrevistar, acusar-defenderse, entre otros.

De los diversos tipos de diálogos institucionales, el discurso “pedagógico”, es particularmente interesante pues asume unas características muy específicas, producto de la dinámica que regula el funcionamiento del contexto escolar. Tomando en cuenta las premisas teóricas de la etnografía de la comunicación, este artículo presenta las características del discurso oral pedagógico, luego de analizar la comunicación verbal en una clase de Lenguaje de Educación Básica. Así se describen las funciones de las repeticiones, de las oraciones simples y coordinadas, de los marcadores discursivos, de los rasgos prosódicos y falsos arranques. Igualmente se otorga relevancia a las particularidades del discurso pedagógico, las cuales son determinadas por rutinas previamente establecidas y de estricto cumplimiento, las reglas de realización para la producción del discurso tienen que ver con la selección y secuenciación de la comunicación, con el ritmo de aprendizaje, los criterios y el control de la base social para dar paso a un discurso fuertemente ritualizado.

Abstract

One very special kind of discourse is what Van Dijk (2001) calls “Institutional Dialogue” (p.22) in which communication takes place in contexts governed by pre-established rules that the participants must know and which originate from the institution itself. This is a very prolific field that makes it possible to study the way in which people use language for characteristic roles in institutional contexts, such as: teaching-learning, negotiating, interviewing, accusing-defending, among others.

Among the different types of institutional dialogue, “pedagogical” discourse is particularly interesting because it adopts some very specific characteristics arising from the dynamics that regulate the school context. Taking into account the theoretical premises of communicational ethnography, this article deals with the characteristics of oral pedagogical discourse, after analyzing verbal communication in a Language class in Basic Education. A description is given of repetitions, simple and coordinated sentences, discourse markers, prosodic features and false starts. Importance is also given to the peculiarities of pedagogical discourse, which are determined by previously established routines and strictly observed; rules for discourse production are connected with the selection and sequencing of communication, with learning rhythm, criteria and control of the social base to facilitate a

strongly ritualized discourse.

Introducción

Es común que el aula de clase sea escenario para que convivan los rituales interactivos y las prescripciones escolarizadas. Mediante el acto didáctico, la institución escolar reproduce patrones culturales y sociales, valores, intereses y concepciones previamente establecidas, entre las que destaca un saber dogmático y prescriptivo practicado a través de la dependencia docente - estudiante, la imposición de la autoridad y la recepción pasiva por parte del subordinado. En opinión de Gutiérrez (1.999). “El discurso escolar se desenvuelve en los rituales de contenido, de procedimiento y de control que el docente impone en el aula con un saber descentralizado, apersonalizado y dependiente. (P.2).

De esta manera, la apropiación del saber en el contexto escolar se materializa dentro de un conocimiento transmitido como dogma, esto incide en que el alumno no interactúe directamente con el saber y de acuerdo con sus potencialidades, sino que en la interacción alumno - saber, de manera constante, aparece el docente intercediendo, limitando e imponiendo la direccionalidad del saber.

A pesar de esta realidad, en la actualidad, existe una gran preocupación y se hacen importantes esfuerzos para lograr que el aula se convierta en un espacio de apertura de naturaleza social y epistemológica donde el conocimiento escolar se geste como un evento social construido mediante la actividad y el discurso compartido. El proceso de construir conocimientos desde el aula debe estar orientado por una acción pedagógica comunicativa que se preocupe por la estructura semántica, por la manera como el alumno representa, conoce y mitologiza el mundo físico, social y escolar. De tal forma que se establezca en el aula la llamada “Ecología Conceptual”, este término incentiva el interés y propicia el que la estructura de poder esté relativamente compartida para dar paso a la posibilidad de creación conceptual y de crítica reflexiva por parte de los estudiantes.

Es un hecho que las aulas son lugares con sus propias relaciones de poder y control, sus propios tipos de conocimientos y sus propias formas de utilizar el lenguaje. De este modo, la interacción alumno - profesor es un tipo de episodio social común y reconocible, y todos los episodios sociales requieren que los participantes sigan ciertas reglas o convenciones para desenvolverse en la forma usual y esperada.

Así, en el ambiente escolar predomina un “desorden organizado” en el que fluyen emisores, receptores y canales, mediante los cuales se transmite la información, empleando diversos códigos y programas de expresión.

La comunicación verbal dentro de este cosmos es fundamental ya que es el vehículo para hacer funcionar el proceso de investigación - construcción, por lo que la fluidez, la pluridireccionalidad y la no interferencia facilitará la comprensión de los diferentes códigos.

Es importante considerar que durante el acto didáctico predomina la interacción oral, por lo

que caracterizar ese discurso reviste gran importancia ya que éste es el medio a través del cual se realiza gran parte de la enseñanza y también a través del cual se evidencia lo que se sabe, “La expresión oral unifica lo cognoscitivo y lo social” (Barnés, 1974, citado por Cazden, 1991:12), lo que significa que el desarrollo es un proceso social y comunicativo.

El discurso en el aula puede calificarse como un “texto escrito para ser dicho” (Domínguez, C. 2002: 2), en el que, aunque se toma en cuenta la planificación previa, característica de la escritura, ésta es minimizada cuando entra en juego la dinámica propia que establece la oralidad. Durante el desarrollo de la clase la producción, planificación y realización del texto se presenta en forma simultánea por lo que cuando ese “texto escrito para ser dicho” se actualiza, se evidencian en él las huellas de la planificación textual oral: se repite, corrige, retrocede, reformula. Igualmente surge una temática especializada que se actualiza de acuerdo con las reglas preestablecidas que rigen el funcionamiento del aula.

Analizar las características de la oralidad, presentes en el discurso pedagógico, es la finalidad de este estudio, lo que facilitará conseguir datos que clarifiquen su naturaleza y en consecuencia mejorar la efectividad de este tipo de discurso en el aula como herramienta para el aprendizaje.

Metodología

Se asume como procedimiento metodológico la etnografía de la comunicación, ésta plantea la necesidad de estudiar los hechos del habla como actividades culturalmente reconocibles. De la misma manera se toman en cuenta los aportes teóricos de la lingüística textual, la pragmática discursiva y el análisis del discurso. El corpus lingüístico objeto de análisis consta de una hora de grabación, fue recogido durante una clase de lengua en 6to grado, el cual funciona en la Unidad Educativa “Carlos Muñoz Oraa” adscrita a CEAPULA, Estado Mérida.

Bases Teóricas

Es importante considerar que el discurso pedagógico actualizado en una clase magistral es uno de los géneros que comprende la oralidad, el mismo asume como modalidad discursiva la exposición - argumentación, esto significa que especifica, generaliza, establece contrastes o significa a la vez opiniones y argumentos en favor o en contra de una opinión. Si se atiende al grado de atención que se dedica al acto comunicativo, el hablante podría desplazarse hacia el estilo más formal. Igualmente es un registro discursivo que está fuertemente marcado ya que obedece a una serie de reglas y principios previamente establecidos, los cuales le confieren unas características muy particulares. Teniendo en cuenta lo planteado es necesario hacer algunas precisiones teóricas relacionadas con los presupuestos pedagógicos que rigen la dinámica escolar, lo cual permitirá entender su funcionamiento y propiciar la observación de algunos de los rasgos que lo caracterizan como registro oral.

Sostiene Bernstein (1998) que el discurso pedagógico se desarrolla dentro de un “enmarcamiento, el cual regula las reglas de realización para la producción del discurso”

(p.44), éste se interesa en la manera como se unen los significados y los mecanismos mediante los que se hacen públicos y la naturaleza de las relaciones sociales que los acompañan. Este marco regula el contexto para determinar el tipo de relaciones que se establecen entre los que transmiten y los que adquieren el conocimiento. Es indudable que toda una serie de prescripciones previamente establecidas regulan la dinámica del discurso pedagógico, esas reglas básicas son implícitas como ocurre con las reglas gramaticales, son reglas que los participantes pueden no conocer conscientemente, se conforma así una comunidad cerrada con rutinas muy específicas.

De acuerdo con Bernstein (1998) dentro de la lógica interna de la práctica pedagógica se hacen presentes los siguientes elementos:

- “La selección de la comunicación.
- Su secuenciación (qué va antes y qué va después).
- Su ritmo (el grado previsto de adquisición).
- Los criterios y el control de la base social que hace posible esa transmisión” (p.44).

El enmarcamiento permite determinar el control a ejercer sobre esos aspectos. A su vez, las reglas del orden social y las del orden discursivo rigen el enmarcamiento. Si nos detenemos en las reglas del orden social debemos puntualizar que tienen que ver con las maneras como se establecen las relaciones jerárquicas en la dinámica pedagógica, las regulaciones de tipo social.

Las reglas del orden discursivo “se refieren a la selección, secuenciación, ritmo y criterios del conocimiento” (Bernstein, 1998:44).

Desde el momento en que se inicia la clase se hacen evidentes las relaciones de poder, siendo el docente quien controla, dirige y establece las normas que regirán el desarrollo de las actividades.

De la misma manera, el docente en atención a las pautas establecidas por el currículo selecciona el tipo de información a transmitir, en qué orden presentarlo y desarrollará los temas de acuerdo con el ritmo de aprendizaje de los alumnos y escogerá el tipo de contenido correspondiente al desarrollo de temas instruccionales ya determinados.

Resultados

Una vez analizado el corpus en estudio pudimos constatar que la docente inicia la clase recordando los conceptos de otros tipos de textos ya vistos (descriptivo y expositivo), antes de aportar la información nueva: el texto informativo.

M: Muy bien, fíjese entonces que en el momento de describir a algo, alguien, verdad, a una persona, uno toma diferentes tipos de características, las físicas y

las características de la personalidad, entonces en el texto descriptivo lo que abunda es la descripción como tal por eso se llama texto descriptivo, que trata entonces, de qué cosa sería, el texto descriptivo, de...¿quién puede decir?

Las reglas del orden social son el “discurso regulador”, “discurso moral que crea orden, relaciones e identidad” (Bernstein, 1998: 62).

M: Muy bien, alguna pregunta con orden, allá.

Alumno(a): ¿lo puedo hacer a mano?.

M: Usted no tiene el derecho, lo tiene Yasmina.

Y las reglas de orden discursivo, el cual es equivalente al “discurso de instrucción”, crea destrezas especializadas y sus mutuas relaciones. En el caso que nos ocupa se adiestra a los alumnos en la elaboración de textos informativos.

M: En el texto informativo hay noticias sobre algo que haya sucedido y ese algo que ha sucedido debe estar presente, de qué manera, de qué forma puede uno escribir cuando va a escribir un texto informativo.

Así el discurso de la instrucción está incluido en el discurso regulador para que éste último tome el rol dominante. “El discurso pedagógico es la regla que lleva a la inclusión de un discurso en el otro, para crear un texto”. La legitimidad de ese texto está en relación directa con su correspondencia con los requerimientos del currículo escolar.

Es común que en las instituciones educativas se hagan diferencias entre la “transmisión de destrezas” y la “transmisión de valores”, pero en realidad sólo hay un discurso. En opinión de Bernstein(1998) , el discurso pedagógico más que un discurso es un principio, éste permite apropiarse de otros discursos para seleccionarlos con el fin de su transmisión, lo cual da origen a un discurso especializado.

Efectivamente son discursos especializados por cuanto mediante un proceso de recontextualización, el cual consiste en la escogencia y acomodación de los contenidos a transmitir se ordenan los bloques instruccionales de acuerdo con las áreas del conocimiento, lo que desde luego obliga a que se desarrolle un lenguaje técnico para cada área. Sostiene Bernstein, (1998) que “en el caso de los discursos con semánticas muy explícitas (Ciencias naturales, matemáticas) es posible distinguir un nivel de procedimientos, de axiomas, definiciones y exploración de los diversos principios que ha constituido el discurso”. (p.187).

Es evidente que el corpus que nos ocupa está sustentado en un discurso técnico relacionado con la asignatura Lengua.

M: Vamos a ver los nombres con los que vamos a trabajar, vamos a ver aquí eee...

María victoria, textos...

Aa: Descriptivos.

M: Descriptivos por aquí

Ab: El informativo

M: Informativo, que lo dijo ella, expositivo, aquí descriptivo, creo fueron los tres tipos de texto, aquí el texto...

Ac: El texto indirecto

M: Está confundida con las partes de la oración, con los complementos de la oración.

En el discurso de instrucción hay un predominio de las convenciones del discurso de las asignaturas, evidenciando principios abstractos, lo que da relevancia al conocimiento escolar oficial. El discurso pedagógico se concretiza en forma de especialización de materias, destrezas y procedimientos. Las reglas de reconocimiento y realización de actividades y tareas son explícitas. El maestro controla la selección, la secuenciación y el ritmo de aprendizaje.

M: Okey, por favor, vamos a ir, vamos a responder esto, nada más okey, escriban la fecha ponen el título de la clase, esto lo pueden hacer de una manera o de la manera que ustedes crean conveniente, lo importante es registrar las preguntas que son en total y considerar tener en cuenta al momento de escribir un texto informativo, en el tipo de noticia, okey.

La comunicación en el discurso pedagógico tiene que ver con los medios por los cuales se construyen mensajes legítimos de acuerdo con las reglas establecidas. Es decir, la comunicación se refiere a las prácticas pedagógicas necesarias para la construcción de mensajes o textos legítimos. En la escuela este proceso alude a las relaciones de transmisión y adquisición entre docente- alumno.

Una vez que los alumnos han elaborado el texto informativo relacionado con los sucesos del 11 de abril de 2002, ocurridos en Venezuela, uno de ellos es seleccionado para responder a las preguntas que orientan el desarrollo de este tipo de texto.

M: ¿Cómo pasó?

Ad: Hubieron dos marchas.

M: Hubo.

En el momento en que el niño, al emplear el lenguaje, transgrede las reglas establecidas por la norma, la docente reacciona instantáneamente para indicarle el uso adecuado, esto refleja una de las misiones más reconocidas de los educadores: conducir a sus estudiantes hacia la apropiación de lo que el currículo establece como el conocimiento aceptado por la comunidad intelectual.

Los niños deben aprender a construir textos legítimos, esa legitimidad la da el conocimiento validado. Afirma Bernstein (1998:193), que los docentes gestionan la instrucción manteniendo a los alumnos en el contexto de un cuerpo autorizado de significados, es en la interacción en clase donde se patentizan las desviaciones significativas, las cuales se hacen visibles en el texto cooperativo que estructura la lección del día a cuya desviación, el

maestro debe atender para ubicarle inmediatamente en el contexto de interacción legítimo. Este aspecto tiene una gran repercusión en los procesos de exclusión escolar ya que la modalidad de código de la escuela actúa selectivamente sobre quienes son capaces de adquirirla, o sea, de producir la práctica interactiva adecuada y el texto legítimo.

Debido a que la escuela se basa en significados especializados no todos adquieren la capacidad de manejarlos, ello depende de cómo el maestro transmite el discurso de instrucción y el regulador, de que el alumno adquiera la socialización que implica el manejo de las reglas de reconocimiento relevantes (lo que es pertinente o no) y las pautas que regulan la manera de construir el texto.

El discurso regulador es el discurso dominante porque es éste el que establece los criterios, las pautas, y las conductas. A su vez éste produce el orden y regula el discurso de instrucción. Al darse el proceso de recontextualización se establecen las reglas del orden de la asignatura: su selección, su secuencia, su ritmo, éstas son funciones del discurso regulador, así se establecen las reglas del orden interno del discurso de instrucción.

En fin, el principio recontextualizador no sólo recontextualiza el discurso que ha de convertirse en materia y contenido de la práctica pedagógica, también recontextualiza el cómo, es decir la teoría de la instrucción. Esa teoría de la instrucción no es meramente instrumental, encierra en sí un modelo del aprendiz, del maestro y de la relación.

Ese discurso regulador incide en que la conversación en el aula se dé, de acuerdo con unos intereses y unas metas. Ésta en sí ya crea su propio contexto, lo que se expresa sirve como fundamento de los significados de la conversación que sigue. Así es importante recordar que el lenguaje funciona en “contextos de situación” y de acuerdo con Halliday (1982:42), es necesario incluir la palabra pertinente, pues ese contexto situacional tiene que ver con las características que son pertinentes al discurso que se está produciendo.

Igualmente, los tipos de situación lingüística se diferencian por el evento, los participantes y por las funciones que desempeña el lenguaje, lo cual a su vez determina el tipo de registro a emplear.

La conversación con fines didácticos asume unas características especiales, las cuales se relacionan con la naturaleza de las tareas funcionales de la enseñanza y el aprendizaje y con las reglas de la escuela como institución social. El corpus que hemos venido analizando nos permite observar lo que se denomina una conversación acumulativa, la docente recurre de manera continua a los aprendizajes ya incorporados para anclar la información nueva, se construye un conocimiento común mediante la acumulación. Emerge la llamada recapitulación reconstructiva, para encajar los hechos dentro del marco pedagógico. Los temas han de surgir y continuar, las explicaciones se han de llevar a cabo, aceptar y repasar y la comprensión se ha de consolidar.

M: Ahora, en el texto eee..., el otro texto que ustedes vieron fue el expositivo con la Prof. Larissa, quién puede resumir lo que era el texto expositivo.

El discurso acumulativo se identifica por las repeticiones, las confirmaciones y las elaboraciones. Esta característica se relaciona de manera directa con uno de los rasgos más importantes de la oralidad: la recurrencia a continuas repeticiones. Esta abundancia de información permite situar el referente para identificarle y hacerle perfectamente perceptible.

M: Ajá, y esa guía, miren lo que está aquí, esta es la noticia, verdad, entonces en la noticia debe, una noticia, debe tratar de responder para que sea efectiva, para que sea interesante, para que sea objetiva y veraz, debe tratar de responder, lo que sucedió, como pasó, dónde ocurrió, quién o quiénes intervinieron, en este hecho, lo que pasó, cuándo sucedió, porqué sucedió.

Según Álvarez (2000:62), este mecanismo actúa como un elemento cohesionador del texto y se evidencia, bien a través de la repetición de estructuras sonoras, bien mediante estructuras gramaticales.

En el corpus en estudio abunda la repetición de estructuras gramaticales, las cuales además de cumplir la función referida, tienen la misión de enfatizar el comentario acertado, emitido por el alumno y corregir cuando la situación lo amerita. Esta función es similar a la que cumple el adulto cuando repite total o parcialmente la emisión para que el niño la incorpore durante el proceso de adquisición de la lengua (Domínguez, 2000). Al igual que en el diálogo infantil aparece la llamada “repetición con expansión”, ésta permite que el maestro glose lo que el alumno dijo, no agrega nada nuevo pero le corrige, la repetición misma disfraza la corrección, también permite mantener el contacto entre los hablantes.

Ae: El texto expositivo expone las ideas de una forma moderada.

M: Expone algo, vamos a ver ¿Quién dice más?, Aquí.

Af: Habla sobre un solo tema.

M: Trata sobre un tema en general, verdad y tiene un desarrollo, como dice María Mercedes, lógico ¿Quién más dice algo por aquí?.

Ag: Expone un conocimiento o hechos.

M: Expone un conocimiento sobre hechos o fenómenos.

El texto se cohesiona con la repetición de cláusulas y con las ideas expresadas en ellas. “La sintaxis adquiere relieve por un mecanismo pragmático como es la reiteración” (Álvarez, 2000: 147). La redundancia también se presenta como un procedimiento pragmático con valor sintáctico y es considerada una estructura simple.

M: A usted diría sobre los límites del estado, con qué, con qué, otro estado estaaa ...,limita, con qué limita por el norte, por el sur, por el este, por el oeste.

En la oralidad pedagógica, la concisión se valora, contraponiéndola a la prolongación excesiva. Es necesaria la concisión quizás debido a presiones situacionales sobre el maestro, lo que se complementa con la tendencia a la “fragmentariedad - discursiva”, pues el discurso tiene una mayor inclinación a realizarse mediante oraciones simples, a diferencia del discurso escrito en el que gracias a la planificación y replanificación se logra

una mayor densidad sintáctica y léxica. De esta manera, encontramos en el discurso oral pedagógico en análisis un mayor número de oraciones yuxtapuestas y coordinadas, lo que permite hablar de una “supuesta simplicidad sintáctica” (Álvarez, 2000: 151).

M: La tercera persona, segunda persona, primera persona, la del singular, la del plural, la tercera persona, yo no debo aparecer en ningún momento en cómo redactar, yo no puedo decir, por ejemplo, ese es el cambio que yo les decía a ustedes, lo del amigo okey, mi amigo, a un amigo mío le robaron tal okey, eso yo no puedo, no puedo estar reflejado como el redactor, aunque yo soy la que lo está haciendo dentro de los que usted va a redactar en la noticia, no puedo.

“La simplificación se manifiesta tanto desde el punto de vista cuantitativo como desde el punto de vista cualitativo. La falta de elementos con respecto a la lengua estándar puede ejemplificarse en la ausencia de artículos y preposiciones...” (Álvarez, 2000: 151).

Ae: Porque Brasil comenzooo.... , bueno comenzó, comenzó jugando, descontrolando pero cuando metió dos goles se tranquilizó y al final supo definir.

Otro rasgo caracterizador de la oralidad que tiene que ver con el orden discursivo y que desde luego se presenta en el discurso oral pedagógico, es la aparición constante de los marcadores discursivos, los cuales establecen la cohesión textual, manifestada a través de un conjunto de enlaces en el interior del texto para establecer las relaciones semánticas y asegurar la unidad del mismo. Según Álvarez (2000), éstos se ubican alrededor de las pausas y cumplen un papel en la organización de la superestructura y están cerca de los hechos a los cuales el narrador quiere dar importancia; es decir, funcionan como pistas para favorecer la localización de la información relevante.

M: Ajá, pero el texto expositivo, entonces es necesario que la persona conozca sobre el tema del cual va a escribir, verdad, Okey, hay otro tipo de texto que yo no estoy segura si ustedes lo vieron con la profesora Larissa.

El texto oral pedagógico aparece plagado de marcadores de apelación directa al interlocutor como “okey”, “ajá”, “verdad”, “muy bien”, éstos cumplen funciones determinantes en la dimensión pragmática, lo que les otorga significados diversos y permiten verificar si el circuito comunicativo funciona, constatar si se cuenta con la atención del interlocutor, mantener el contacto y asegurarse de que la comunicación no se debilite.

M: Muy bien, muy concreto, pero no debes cortar, digamos cortar cierto tipo de información, digamos partes importantes, Okey, entonces por allá.

Es interesante comentar que “Muy bien”, además de cumplir la función de marcador de apelación directa, confirma estar de acuerdo con lo dicho previamente, actúa como un reforzador que persigue puntualizar la adecuación de los comentarios emitidos por los alumnos y seguir adelante.

Af: Bueno, al comienzo el equipo brasileño estaba medio descontrolado, luego cobró un tiro libre y el brasileño estaba medio descontrolado, luego cobró un tiro libre y el brasileño metió el gol.

M: Muy bien, ¿dónde ocurrió eso?

Af: En Korea.

M: En Korea del...

Af: Sur

M: Muy bien, ¿quién o quiénes intervinieron?

Estos ejemplos evidencian que la función de los marcadores discursivos de apelación directa no es la de conectar, sino de apuntar hacia el oyente, pertenecen al nivel interdiscursivo, su función es fática y se ubican en el ámbito dialógico.

En la oralidad y desde luego en el discurso oral pedagógico, aparecen las hesitaciones conformadas por titubeos, recomienzos y falsos arranques que facilitan la organización del hilo discursivo y juegan un papel fundamental en la estructura gramatical del hilo fónico. Estas reformulaciones son los instrumentos de que dispone el habla para corregirse, para volver al inicio de la cadena y recomenzar y así formular el mensaje de otra forma; esto evidencia que la planificación y corrección también están presentes en la oralidad, pero no de la misma manera que en la lengua escrita.

M: No decir de acuerdo a lo que yo creo, sino lo que pasa, entonces debe ser veraz, objetiva, verdad, que la persona no ..., no presente en lo que estamos dando, del escrito, bien sea en la forma de hablar, que no presente lo ..., lo que, lo que siente esa persona.... con lo que está pasando sino con una visión objetiva, okay, sino muy retirado, no, no involucrándose directamente la persona con lo que está pasando, sino tratar de y ser, ser imparcial, ahora hay otra cosa, importante, sería la veracidad, la objetividad, que más creen ustedes, objetiva, veraz...

El análisis de la conversación atiende a la presentación del habla en la interacción, postulando la independencia que el sistema de los turnos de intervención manifiesta con respecto a distintos aspectos del contexto sociocultural del habla, como el estatus socioeconómico, las relaciones de poder, la identidad étnica de los hablantes, etc. Con respecto a la dinámica de los turnos de habla en el contexto escolar se da una situación muy particular que tiene relación directa con las reglas y prescripciones establecidas que rigen a los participantes y con las relaciones de poder y es que el docente habla más de dos tercios del tiempo habitual, es el único que puede llenar todos los silencios e interrumpir a cualquiera que esté en el uso de la palabra, así como tiene la potestad para conceder o no la palabra a los interlocutores.

Hablar en el aula es totalmente asimétrico, los alumnos intervienen muy poco. El profesor ejerce su autoridad controlando quién habla y cuándo habla.

Durante la interacción en clase se observa que el docente controla los turnos de habla, el

contenido abordado, el inicio o fin del trabajo y el control de la disciplina.

Ah: Lo hago a mano como Yasmina.

M: Muy bien, alguna pregunta con orden, allá.

Ah: Lo puedo hacer a mano.

M: Usted no tiene el derecho, lo tiene Yasmina.

Ai: O sea, esa, esa tarea es para la casa.

M: Sí esa tarea es para el día lunes.

Ai: O sea que no hay que paginarla.

Ai: Sí yo lo hago a mano y después en computadora.

M: Usted no tiene el derecho de palabra, lo tiene Yasmina.

Las intervenciones que realizan los alumnos tienen como eje central las reglas conversacionales que enmarcan la dinámica y las condiciones de interacción, las cuales son establecidas en un elevadísimo porcentaje por el docente, sea de manera explícita o a través de rituales de acción.

“Llevar a cabo un acto de habla, es participar en una actividad regularizada, arbitraria y convencional que supone la existencia del otro, ante quien se dirime un estatus y con quien se desarrolla un tópico de manera individual y creativa y sin embargo, sujeta a procesos transaccionales que consideran al interlocutor como otra estructura subjetiva y cognoscitiva que regula el comportamiento y abre el horizonte de la (Inter) acción lingüística” (Areiza, L y Velásquez, 2002: 1); no obstante la asimetría en los turnos de habla característica del discurso oral pedagógico, representa una diferencia importante con respecto a otros tipos de manifestaciones de la oralidad. De manera general, en las conversaciones cotidianas, en las citas, entrevistas de trabajo o reuniones familiares, existe una distribución equitativa del uso de los turnos de habla, indiscutiblemente que éstos siempre estarán determinados por el tipo de relación establecida entre los interlocutores, relación que se puede basar en la igualdad o en la diferencia; sin embargo, nunca la desigualdad en el uso de los turnos de habla se hace tan evidente como en el desarrollo de una clase, lo que indica que la comunicación en este contexto se basa en la diferencia.

Si quisiéramos calificar el habla en el aula, tendríamos que llamarla metacomunicativa, la cual tiene como función controlar el sistema. El contenido del habla del maestro es la expresión de control, tanto del comportamiento como del habla misma. El habla metacomunicativa se evidencia a través de las siguientes funciones, éstas son determinantes para el logro de los objetivos instruccionales: atraer o mostrar la atención, controlar la cantidad y la calidad de la información, comprobar o confirmar que se ha entendido, resumir, definir, adaptar, especificar el tema y corregir.

Otro aspecto digno de comentar es que en el texto oral pedagógico abundan las preguntas, éstas sirven para controlar la clase y en ocasiones fuerzan y limitan las direcciones de la discusión en el aula. Al pedir respuestas cortas y factuales, los profesores pueden inhibir la espontaneidad y productividad de los alumnos.

M: Si lo vieron, quién puede decirme algo para empezar entonces, alguien que

no, haya hablado por aquí, el texto informativo, ¿dijiste algo?.

Aj: No.

M: ¿Adriana?.

Ak: Algo que nos informa de una cosa.

M: ¿Cómo es ese algo?.

M: ¿Quién puede?, quiere decir algo más, por aquí.

También aparecen de manera recurrente las preguntas indirectas, mediante las cuales se proporcionan evidentes claves visuales, o claves indirectas verbales para la respuesta requerida.

M: Muy bien, veraz, verdadera debe ser objetiva. Que quiere decir que sea objetiva.

Ah: De los objetivos.

M: No, vamos a ver.

Ai: Precisa.

M: Que sea ...

Ai: Precisa.

M: Eso es otra cosa, que quiere decir información objetiva.

Ah: Es ...

M: Será que yo puedo poner lo que yo pensaba que sucedió a debo parcializarme, debo parcializarme o ser imparcial.

Ah: Imparcial.

Desde luego que los rasgos prosódicos en el discurso pedagógico también cumplen un papel determinante en la estructura discursiva de la oralidad. En opinión de Álvarez los acentos, entonación y pausas cumplen, en la oralidad, la función de enlazar las distintas unidades oracionales y otorgan por coherencia semántica interoracional los diversos sentidos de los conectores textuales.

La entonación como vehículo de expresión afectiva del discurso es fundamental en un contexto cerrado y con rutinas específicas donde el docente ejerce el mayor control sobre la interacción diaria ya que el empleo de este suprasegmento puede incidir en el clima de relaciones sociales que se establece en el aula: puede haber cercanía o distanciamiento, intimidación o familiaridad, entre otros.

Conclusiones

Para finalizar es necesario puntualizar que el discurso oral pedagógico comparte con otros tipos de géneros orales características comunes como las repeticiones, éstas además de comportarse como elementos cohesionadores, sitúan al referente para identificarle y hacerle fácilmente perceptible, abundan las oraciones simples y coordinadas, frases cortas y simples, aparecen los marcadores discursivos cuya función no es la de conectar, sino establecer relaciones con el oyente y priorizar cierta información, es común que los enunciados se conecten paratácticamente, sin conectores explícitos o con muy pocos,

porque son los rasgos prosódicos los que permiten enlazar las unidades oracionales, también aparecen las hesitaciones y falsos arranques para facilitar la revisión y reorganización del texto. A la vez, el discurso oral pedagógico ofrece una serie de particularidades en atención a su naturaleza, la cual es determinada por el tipo de contexto en que se actualiza, es un contexto en el que predominan rutinas previamente establecidas y de estricto cumplimiento; ese enmarcamiento regula las reglas de realización para la producción del discurso, éstas tienen que ver con la selección, y secuenciación de la comunicación, con el ritmo de aprendizaje, los criterios y el control de la base social.

Todo esto incide en que los turnos de habla se distribuyan en total desigualdad para privilegiar al docente en el uso de la palabra, la dinámica conversacional diluye las huellas de planificación de ese “texto escrito para ser dicho”, que es el discurso pedagógico y se percibe el empleo de un lenguaje técnico que lucha por mantenerse en un estilo formal y en el que el poder concedido al docente direcciona y vehiculiza la conversación para recuperar continuamente las reglas implícitas de funcionamiento que le otorgan cierto sentido y cierta predictibilidad identificadora de los discursos fuertemente ritualizados.

Referencias bibliográficas

1. Alvarez, A. (2000). **Poética del habla cotidiana**. Mérida: Universidad de los Andes.
2. Bernstein. B. (1998). **Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica**. Madrid: Morata y fundación Paidós.
3. Cazden, C (1991). **El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje**. Madrid: Paidós Ibérica..
4. Domínguez, C.L. (2002). **De oralidad y escritura**. Mérida: material mimeografiado.
5. Domínguez, C.L. (2000). **Repetir o sólo corregir?: consideraciones sobre el rol del adulto en el proceso de adquisición de la lengua**. En file: A:\ publicaciones Carmen Luisa Domínguez M. Ref. CLDM _2000.htm.
6. Gutiérrez, L. (1999). **La matemática Escolarizada: ¿la ciencia transformada en dogma?. Un estudio etnográfico realizado en aulas universitarias**. (Documento en línea). Disponible: //A:/lidiagutierrezconclusiones.htm. (consulta 2002, agosto 25).
7. Halliday, M. (1982). **El lenguaje como semiótica social**. México: fondo de cultura económica.
8. Van Dijk, T. (Compilador) (2001). **El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso** (2 tomos). Una introducción multidisciplinaria. España: Gedisa.