



Cuadernos de Lingüística Hispánica

ISSN: 0121-053X

cuadernos.linguistica@uptc.edu.co

Universidad Pedagógica y Tecnológica de
Colombia
Colombia

MUÑOZ DAGUA, CLARENA; CISNEROS ESTUPIÑÁN, MIREYA
Fundamentos para la construcción del Discurso Profesional en el Aula Universitaria
Cuadernos de Lingüística Hispánica, núm. 20, julio-diciembre, 2012, pp. 111-120
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Tunja-Boyacá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322227528008>

- 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

Fundamentos para la construcción del Discurso Profesional en el Aula Universitaria*

Foundations for the construction of Professional
Discourse in the University Classroom

CLARENA MUÑOZ DAGUA**

clargui@yahoo.es

MIREYA CISNEROS ESTUPIÑÁN***

mireyace@yahoo.com

Recepción: 22 de marzo de 2012

Aprobación: 18 de julio de 2012

* Este artículo corto de resultados preliminares de investigación recoge la ponencia presentada en el XXVII Congreso Nacional y I Internacional de Lingüística, Literatura y Semiótica (Uptc, Colombia: 9, 10, 11 y 12 de octubre de 2012).

** Doctora en Lingüística de la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Magíster en Lingüística Española del Instituto Caro y Cuervo, Bogotá, Colombia. Docente de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Colombia.

*** Doctora en Ciencias de la Educación de la Universidad del Cauca, Colombia. Magíster en Lingüística Española, Instituto Caro y Cuervo. Docente de la Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.

Resumen

Con el presente trabajo, señalamos, a partir de fundamentos de la Lingüística Sistémico Funcional (Halliday, 1994), algunos criterios primordiales para considerar la oralidad en el aula universitaria una competencia esencial que debe ser privilegiada en la formación de futuros profesionales, quienes requieren desarrollar habilidades comunicativas mediante estrategias didácticas, eficientes y productivas, que fortalezcan la práctica discursiva adecuada en espacios académicos.

En este contexto, se presentan los principios básicos que fundamentan la investigación sobre la oralidad y se señalan los conceptos que sirven de base al estudio, relacionados con la Didáctica Crítica (Facioni, 2003) que promueve la participación activa del estudiante en las dinámicas enseñanza-aprendizaje y el Taller (Muñoz, Andrade y Cisneros, 2011), el cual se constituye en espacio colaborativo y crítico, propicio para la re-construcción del conocimiento en el aula. De este modo, en el marco de la Lingüística Sistémico Funcional y el Sistema de Modo, específico de la Función Interpersonal del Lenguaje, se desarrollan argumentos para la utilización de la Teoría de la Valoración (Martin, 2000) como procedimiento metodológico básico para descubrir problemas en las interacciones orales en el aula de clase y proponer mecanismos para mejorar prácticas discursivas.

Palabras clave: oralidad, interacción, taller, didáctica crítica, estudiante.

Abstract

This paper uses the foundations of Systemic-Functional Linguistics (Halliday, 1994) to trace some of the principal criteria for considering orality as an essential competence in the university classroom, which must be privileged in the training of future professionals, who require the development of communicative abilities through efficient and productive didactic strategies that strengthen adequate discursive practice in academic spaces.

In this context, we present the basic principles on which research on orality is based, as well as the concepts that serve as a framework for this study, such as Critical Didactics (Facioni, 2003) which promotes an active participation of the student in the teaching and learning dynamics and the Workshop (Muñoz, Andrade y Cisneros, 2011), understood as a collaborative and critical space, which enables the re-construction of knowledge in the classroom. In this way, using the methodology of Systemic-Functional Linguistics and the system of Modes, specific to the Interpersonal Function of Language, material will be developed for the application of the Theory of Appraisal (Martin, 2000) as a basic methodological procedure for describing problems and oral interactions in the classroom and proposing mechanisms that tend to improve discursive practices.

Key words: orality, interaction, workshop, critical didactics, student.

Introducción

La falta de destrezas y habilidades para la expresión oral es un tema que ocupa un lugar central en la evaluación integral de los estudiantes. En efecto, los universitarios presentan a lo largo de sus estudios dificultades al momento de emitir de manera verbal sus posturas académicas y, en general, exponer con fluidez en sus disertaciones e intervenciones académicas. Dicha problemática se expresa, por ejemplo, en la transmisión desorganizada de mensajes, el uso desmedido de barbarismos (redundancias, pleonasmos, reiteraciones, retruécanos, muletillas entre otras), las fallas estructurales de los discursos, las dificultades para acompañar la expresión verbal con lenguajes gestuales y corporales adecuados, los vacíos cognitivos y semánticos a la hora de hacer precisiones, así como dificultades para conceptualizar, construir un pregunta e intervenir en el acto pedagógico.

Desde esta perspectiva, en el presente artículo se presentan los principios básicos que fundamentan la investigación sobre la oralidad, teniendo en cuenta la necesidad de coadyuvar en la construcción del discurso en los estudiantes, desde el aula de clase, particularmente, con la valoración de las formas de expresión oral que se desarrollan, mediante los componentes temáticos de los programas que cursan. En este contexto, primero justificamos nuestra propuesta, en segundo lugar señalamos los conceptos que sirven de base al estudio, luego señalamos algunos elementos que indican el camino para enfocarnos en la interacción en el aula universitaria. En cuarto lugar precisamos la Teoría de la Valoración, como puente esencial para el análisis del discurso oral. Al final, a manera de conclusión, advertimos la necesidad de conjugar la Didáctica Crítica, el Taller y la Valoración del discurso para el trabajo sobre la oralidad.

1. Investigar sobre la oralidad

La expresión oral ha sido valorada, muchas veces, como una de las habilidades comunicativas más sencillas, rutinarias y cotidianas del ser humano. Por muchos años, incluso, fue relegada

en los estudios investigativos. No obstante, hoy cuando las formas más sofisticadas de la comunicación tecnológica invaden todos los espacios de la vida social, se ha mirado con otros ojos la oralidad. No es para menos: en el contexto del aula universitaria, cumplir con los requerimientos y compromisos de estudio, en forma eficiente y productiva, significa no sólo dar cuenta de las competencias relacionadas con la lectura y escritura, sino desarrollar al máximo las habilidades orales para utilizar adecuadamente los recursos discursivos y hacer del acto comunicativo en aula un recurso didáctico que conduzca al diálogo y al fortalecimiento de las competencias del futuro profesional.

En esta perspectiva, consideramos importante explorar, reconocer y detectar en los estudiantes universitarios sus comportamientos y desempeño verbal, a partir de las actitudes expresivas que cotidianamente realizan en aula, para plantear una propuesta didáctica discursiva encaminada a generar una apropiación de los mecanismos necesarios para la construcción de un discurso oral que dé cuenta de la formación académica, facilite la expresión verbal de los estudiantes y coadyuve a la formación integral.

2. Trabajar en contexto: Didáctica, Oralidad y Valoración

La investigación que realizamos tiene sus bases en tres conceptos fundamentales, que se integran para dar sentido a la propuesta metodológica:

Primero la Didáctica Crítica (Facioni, 2003) que promueve la participación activa del estudiante en las dinámicas enseñanza-aprendizaje y la imagen del docente como un promotor permanente del conocimiento y un impulsor de la participación de los estudiantes en su proceso de formación. En esta perspectiva, la didáctica crítica es un modelo propicio para trabajar las interacciones y el discurso en su contexto de producción. De acuerdo con Facioni, una de las estrategias que se deben privilegiar en la relación enseñanza aprendizaje, es el taller y las múltiples posibilidades de expresión que conlleva, para provocar un proceso de construcción de conocimiento crítico con el concurso del estudiante y el profesor, en calidad de orientador. Los principios de la comunicación y del estudio de lo significativo son, en consecuencia, los ejes que se utilizan para la promoción del aprendizaje, por cuanto en su aplicación se busca propiciar situaciones de interacción que permitan desarrollar las competencias comunicativas, propositivas, argumentativas e interpretativas del estudiante y asegurar de esta forma su mirada crítica y autónoma frente al contexto escolar, familiar y social.

El segundo concepto que destacamos es el Taller, el cual como sostenemos en *Estrategias de Interacción Oral en el Aula. Una Didáctica Crítica del Discurso Educativo* (Muñoz, Andrade y

Cisneros, 2011) es una forma idónea de interacción para el desarrollo del pensamiento crítico. Aunque las tecnologías de la información y la comunicación permiten explorar otros encuentros dialógicos en el ciberespacio, el discurso oral que se cimienta en el aula se constituye en un espacio colaborativo y crítico, propicio para la re-construcción del conocimiento.

Ahora bien, en la práctica, la didáctica crítica genera seis condiciones (Andrade y Muñoz, 2005), las cuales se relacionan directamente con la inclusión del taller como filosofía de trabajo en aula:

- a. Comunicación multidimensional en el proceso, ya que debe tender a dar respuesta a las exigencias de conocimiento del grupo específico y la intención del acto discursivo, lo cual implica la polifonía, escuchar y, a la vez, promover la inclusión de múltiples voces que den cuenta de la estrategia de interacción.
- b. Generación de conocimientos significativos y socialmente útiles, de tal manera que se genere el saber hacer en contexto.
- c. Promoción de la investigación formativa, con la puesta en escena de formas didácticas que posibilitan el aprendizaje sobre la base del planteamiento de problemas que permiten el desarrollo de competencias argumentativas y propositivas por cuanto el estudiante prepara sus intervenciones con el fin de aportar al desarrollo de un verdadero laboratorio de investigación.
- d. Autonomía para la construcción de conocimientos propios, pues el participante del acto comunicativo abstrae significados con una visión diferente para convertirse en un profesional capaz de lograr su desarrollo personal seleccionando el saber que considera útil y valorando la información y el conocimiento de acuerdo con las dinámicas de su quehacer individual y el clima organizacional generado en el aula de clase con la puesta en escena del diálogo, la discusión y la confrontación con los coparticipantes.
- e. Capacidad para aplicar la evaluación en las labores realizadas en la perspectiva de la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación como maneras de asumir críticamente el aprendizaje y desde un compromiso responsable con la construcción y reconstrucción de saberes útiles que incidan en la formación de un profesional capaz de integrar los conceptos que ayuden a configurar una visión de mundo y, por tanto, un discurso que posibilite la resolución de problemas relacionados con la profesión y con los imperativos del mundo contemporáneo.

- f. Efectividad en el proceso educativo en tanto la cualificación del estudiante se puede evidenciar en su participación, con la orientación del docente, en estrategias de interacción en el aula que le exigen poner a prueba sus lecturas textuales y contextuales, conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores, y expectativas, los cuales son socializados y confrontados en el contexto objetivo de circulación y producción de conocimientos.

El tercer concepto, relacionado con el trabajo sobre la oralidad es la Lingüística Sistémico Funcional, LSF (Halliday, 2004) como modelo propicio para trabajar las interacciones y el discurso en su contexto de producción. De acuerdo con M.A.K. Halliday, el lenguaje es una manera, entre otras, de construir significados motivados social y culturalmente. Consecuente con el propósito de indagar sobre los mecanismos formales y de contenido que utilizan los estudiantes para sus intervenciones orales en el aula, este modelo ofrece un marco teórico, particularmente útil, para el análisis textual porque tiene en cuenta los significados que el hablante elige en función de sus necesidades de comunicación.

Desde el enfoque tripartito de la Lingüística Sistémico Funcional, todo texto es una combinación de tres significados que codifican aquello que se trata (metafunción ideacional), representan el tipo de interacción involucrada (metafunción interpersonal) y organizan el texto en un todo coherente (metafunción textual). Esta percepción dinámica entre lenguaje y contexto social, que muestra cómo la estructura gramatical de los textos está influida por características del contexto en el cual se producen, resulta esencial para entender el tipo de intercambio que se establece entre profesores y estudiantes, y las motivaciones que tienen los estudiantes para optar por el uso de ciertos recursos en sus manifestaciones orales. Específicamente, para esta investigación nos enfocamos en la metafunción interpersonal, con la Teoría de la Valoración (Martin, J. R. & P. White, 2005), la cual permite dar cuenta de la interacción entre los actores involucrados en el aula, a través de los sistemas de Actitud, Compromiso y Gradación.

3. Interactuar en el aula universitaria

En los discursos de los estudiantes es posible advertir una serie de frases, muchas veces reiterativas, con las cuales realizan juicios, apreciaciones y adoptan posturas frente al acto mismo de exponer ante sus compañeros de estudio. Así, el uso de expresiones como “A mí me tocó exponer...”, “Algunos dicen que...”, “Los estereotipos son como las cosas que uno se imagina”, “Pero... alguien sabe dónde se inventó el ajedrez?”, “Y bueno, algunas cosas eran difíciles pero la profe dijo que...”, tomadas del corpus de estudio, muestran

cómo el uso de mecanismos léxico-gramaticales cumple una labor esencial para la construcción del discurso.

Precisamente, con estos ejemplos queda abierta la necesidad de desarrollar una competencia comunicativa adecuada que permita a los estudiantes unas prácticas discursivas en el aula, fundamentadas en la estructuración adecuada del discurso, el desarrollo de conocimientos y habilidades para el uso apropiado de la pregunta retórica, el empleo del énfasis y la reiteración como formas de subrayar los elementos centrales, la utilización de recursos como metáforas, analogías, hipérboles, las parábolas (Muñoz, 2007), gradación de las palabras y las antítesis para construir un discurso integral e integrado a las necesidades del auditorio: profesores y compañeros de labores académicas.

Luego, con el primer análisis sobre los enunciados que aparecen en los discursos de los estudiantes surgen una serie de preguntas que guían la investigación. El interrogante primario, apunta a ¿De qué manera aprovechar la expresión oral como estrategia didáctica en el aula de clase de los universitarios? Pero la respuesta a esta pregunta, implicar otros cuestionamientos relacionados con las manifestaciones orales que tienen los estudiantes y, sobre todo, conocer cuál es la práctica que tiene el maestro con el discurso oral de los estudiantes en aula: ¿qué percepción tienen los estudiantes sobre dicha habilidad en el aula y qué nivel de competencia discursiva poseen?, ¿qué concepto de oralidad modela o transmite el maestro en el microclima del aula y cuál es el concepto que tiene el aprendiz sobre la oralidad?, ¿Cómo se evalúa ésta habilidad?, ¿lo que se habla o expresa en clase corresponde a los intereses, metas pedagógicas y ritmo del aprendizaje?, ¿será la oralidad simplemente un instrumento mediador para la información en clase?

De esta manera, consideramos imprescindible profundizar en la explicación y la valoración de los efectos, reacciones, movimientos, cambios que ejercen los gestos y la expresión sobre el auditorio en la construcción del discurso. El habla viene acompañada de una serie de signos que en su conjunto presentan o muestran al orador en su integridad. Por tanto, junto a los mecanismos léxico-gramaticales, es preciso examinar y reconocer los códigos sociales y, en suma, las prácticas de los rituales de la interacción, con sus lógicas, en el contexto del aula de clase.

4. Evaluar y valorar la oralidad en el aula

Las grabaciones del discurso en las exposiciones orales permiten señalar la conveniencia de retomar el Sistema de Modo, específico de la Función Interpersonal del Lenguaje, de la

Lingüística Sistémico Funcional, LSF, de Halliday (1994), como un procedimiento metodológico oportuno para descubrir los problemas que se presentan en las interacciones orales y proponer mecanismos tendientes a mejorar las prácticas discursivas. La adopción de este modelo y, específicamente, los desarrollos de la metafunción interpersonal de la LSF, con la Teoría de la Valoración y sus categorías de Actitud, Compromiso y Gradación (Martín, 2000) se debe a que en la oralidad se da una presencia reiterativa de formas evaluativas que expresan la actitud del orador frente a sus proposiciones y propuestas. Por tal razón, el análisis de los recursos utilizados por estudiantes y docentes para la construcción de su discurso en el aula es esencial: la construcción del discurso es la posibilidad de fortalecer criterios para la formación profesional.

En el marco de la LSF, la Teoría de la Valoración (White, 2004), se ocupa de describir y explicar los recursos lingüísticos mediante los cuales los hablantes llegan a expresar, negociar y naturalizar determinadas posiciones intersubjetivas. De este modo, como herramienta para el análisis, la Teoría de la Valoración proporciona un marco para explorar de qué modo y con qué fines retóricos los hablantes y autores adoptan: a) una postura actitudinal hacia el contenido experiencial de sus enunciados; b) una postura hacia sus interlocutores reales o potenciales, y c) una postura hacia la heteroglosia del contexto intertextual en el que operan sus enunciados y textos.

En esta línea de trabajo, la Teoría de la Valoración contempla la evaluación de los recursos léxico-gramaticales, de Actitud, Compromiso y Gradación utilizados en los discursos en contextos específicos. El primer Sistema de Actitud, alude a los valores que los hablantes comunican en sus juicios y las respuestas emocionales y afectivas que asocian a los participantes y los procesos. Estos pueden estar relacionados tanto con respuestas emocionales como con sistemas de valores culturalmente determinados. El sistema comprende tres regiones semánticas que cubren lo que tradicionalmente se denomina emoción, ética y estética. En el modelo trazado para el estudio de los tres ámbitos, estos se identifican con los subsistemas de Afecto, Juicio y Apreciación.

El Sistema de Compromiso incluye los recursos por medio de los cuales la voz textual se posiciona intersubjetivamente. En términos de White (2004, 1), el Compromiso hace referencia a los recursos para posicionar la voz del hablante en relación con [...] *las diversas proposiciones y propuestas comunicadas por un texto; los significados por medio de los cuales los hablantes reconocen o ignoran la diversidad de puntos de vista que sus emisiones ponen en juego y por medio de las cuales negocian un espacio interpersonal* para sus propias posiciones dentro de esa diversidad. El lenguaje posiciona

a los hablantes y sus textos dentro de la heterogeneidad de posturas sociales y de concepciones del mundo que operan en cualquier cultura. En consecuencia, el discurso refleja una determinada realidad social o una posición ideológica.

El tercer sistema, Gradación, hace referencia a los valores por medio de los cuales los hablantes gradúan (aumentan o disminuyen) el impacto interpersonal, la fuerza o el volumen de sus emisiones y regulan (desdibujan o agudizan) el foco de sus categorizaciones semánticas. Las dos categorías principales de la Gradación son la Fuerza y el Foco.

En este orden de ideas, la aplicación de las categorías de la Teoría de la Valoración, como se puede prever, resulta pertinente para reconocer la función que cumple la inscripción de la Actitud en la explicación de las temáticas, mostrar cómo al realizar evaluaciones con recursos del sistema de Compromiso, el emisor establece alianzas con los receptores que comparten su punto de vista, se acerca a ellos y neutraliza, de alguna manera, las diferencias o distancias que ocasiona el contacto estudiantes y profesores y, un tercer elemento, fundamental en el análisis de la oralidad es la indagación sobre las formas como el orador gradúa el contacto con el público y, al mismo tiempo, los mecanismos que adecúa para dar fuerza a sus explicaciones. De este modo, con el concurso de la Teoría de la Valoración, se pueden analizar los recursos que se eligen en las interacciones en el aula para conseguir la explicación, mantener el contacto con los lectores, negociar un espacio de diálogo en el aula de clases y fortalecer el discurso académico.

5. A modo de cierre

Con este marco, estudiamos la oralidad como una competencia que debe ser desarrollada necesariamente desde el aula de clase, en todos los programas universitarios. Luego, esta mirada sobre el discurso que se construye con los intercambios en el aula, permite pensar en un estudiante autónomo, capaz de reflexionar críticamente sobre su formación desde la manifestación de gestos, palabras, rituales que enriquecen su discurso profesional; un estudiante con las competencias suficientes para seleccionar el saber que considera útil y valorar la información y el conocimiento, de acuerdo con las dinámicas de su quehacer individual y el clima organizacional, generado en el aula de clase con la puesta en escena del diálogo, la discusión y la confrontación con los coparticipantes.

Referencias bibliográficas

- Andrade, M. y Muñoz, C. (2004). El Taller Crítico: una propuesta de trabajo interactivo. Revista *Tabula Rasa*. N° 2, Bogotá: UCMC, enero-diciembre 2004. pp. 251- 265.
- Facioni, Peter (2003). Critical Thinking: What It Is and Why It Counts. (formato PDF). Recuperado de <http://www.clapresscom/pdf.files/what&why.pdf>.
- Halliday, M.A.K. (2004/1994). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold Publisher.
- Hood, S. y J. R. Martin. (2005). Invocación de actitudes: El juego de la gradación de la valoración en el discurso, Revista *Signos*, 58(38). Valparaíso (Chile), pp.195-220.
- Martin, J. R. & P. White. (2005). *The Language of evaluation. Appraisal in English*. New York: Palgrave Macmillan.
- Muñoz, Clarena; Andrade Martha y Cisneros, Mireya. (2011). *Estrategias de interacción oral en el aula: una didáctica crítica del discurso educativo*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Muñoz Dagua, Clarena. (2007). La eficacia del discurso figurativo. La parábola de García Márquez en un libro de ciencia, *Co-herencia*, 7(4). Medellín, Colombia: Universidad EAFIT, pp. 155-183.