

La oralidad en el ámbito universitario

Laura Aguirre

“Hablo, luego pienso”. Lejos de querer ser irreverente, permítannos esta paráfrasis lúdica de la célebre frase de René Descartes (1596-1650), con la que el filósofo francés demostraba su propia existencia: “Pienso, luego existo”. Mientras que Descartes señalaba en esta frase que la posibilidad de pensar prueba la existencia, nosotros nos arriesgamos con este juego de palabras para sugerir una “esperable” relación similar entre oralidad y pensamiento. Con esto queremos decir que el hecho de que se enuncie un mensaje, presupone que antes ese mensaje debió ser pensado. Antes de que comiencen a aflorar en la mente del lector de estas líneas torrentes de escenas televisivas que demostrarían lo contrario, quisiéramos adelantarnos a proponer la frase más como un “ideal” a lograr –al menos en ciertos géneros discursivos- que como la evidencia de un fenómeno corriente.

En la década del 60 comienza a cobrar importancia la oralidad u oralismo, como menciona Eric Havelock. Teóricos tales como Marshall McLuhan, Claude Lévi-Strauss y más recientemente Walter Ong han estudiado este aspecto de la comunicación humana. Desde entonces se la ha caracterizado y clasificado según varios criterios y se la ha abordado desde distintas perspectivas. No obstante, en estas líneas quisiéramos detenernos en la oralidad en el contexto del aula, en cómo es la oralidad de los alumnos, en el modo en que se preparan para manejar esta producción intelectual que –lo reconocemos ahora o no- puede llegar a constituir una herramienta valiosa para la vida profesional.

Más allá de que la planificación sea un atributo más propio de la escritura que de la oralidad, en esta última puede decirse que existe también cierto grado de “preparación” consciente o inconsciente. De hecho, los sonidos que emitimos al hablar podrían verse como el resultado de un proceso en el que transformamos una idea en fonemas. Sin que esto atente contra la espontaneidad esperable en la oralidad, debemos acordar que el grado de preparación que se le asigne al proceso mencionado redundará en la calidad de la producción oral. La preparación “inconsciente” de la que hablamos tiene que ver con la adquisición previa de las competencias discursivas a las que precisaremos recurrir en el momento de la locución, y la preparación “consciente” consiste en “pensar” el mensaje a emitir.

La primera pregunta que nos formulamos es si esto sucede verdaderamente en cualquier ámbito y especialmente en la universidad.

Otras preguntas que también nos hacemos son las siguientes: ¿Los alumnos saben adecuar el discurso a la situación comunicativa en la oralidad? ¿Pueden distinguir entre la espontaneidad de una conversación y una oralidad planificada, al hacer una exposición oral? ¿Qué entienden los estudiantes cuando hablamos de oralidad?

Son preguntas interesantes para reflexionar pues muchos sospechan que detrás de este concepto simplemente se esconde la posibilidad de hablar ante los demás

sin inhibiciones. Sin desmedro de los factores que se relacionan exclusivamente con la exposición ante los otros, es importante reparar en otras cuestiones que hacen también a la oralidad en el ámbito universitario.

Las situaciones de oralidad encierran algunos saberes que parecen ser ignorados o soslayados por los estudiantes. No estamos hablando de conversaciones entre amigos o compañeros, género en el que seguramente nadie presenta mayores problemas en el momento de la comunicación efectiva.

Para algunos autores, la conversación es la forma paradigmática de la oralidad, pero no es la única forma, aunque a veces se crea que sí.

¿Qué sucede cuando pedimos que realicen la lectura de un texto para la clase siguiente, en la que deberán dar cuenta de esa actividad oralmente? Muchas veces los resultados son paupérrimos: no hubo una correcta apropiación del texto en cuanto a que no adquirieron el vocabulario específico, no relacionaron lógicamente las ideas centrales, no respetaron un formato de exposición, abusaron de muletillas, interrumpieron abruptamente lo que decían y pasaron a otro tema, confundieron el registro, no pusieron en funcionamiento los filtros que exige toda comunicación en un universo discursivo determinado. También hemos observado que, frente a las situaciones de exposición oral, algunos recurren a la memorización de todo el texto, por lo que obtienen otra forma de escasa o nula elaboración de lo leído.

Evidentemente todo esto nos lleva a pensar en dos cuestiones: la primera es la necesidad de desarrollar en los estudiantes la planificación de toda exposición oral; la segunda es la importancia de hacer consciente en ellos las dificultades señaladas.

Al seguir reflexionando sobre este tema, nos preguntamos qué ocurrirá en el futuro cuando la exposición trascienda el ámbito universitario y nuestros estudiantes, ya convertidos en graduados, se enfrenten con diversos géneros de la oralidad profesional: entrevistas laborales, presentaciones profesionales, las intervenciones en el contexto de *workshops*, reuniones de trabajo, etc. Estas formas de oralidad constituyen herramientas profesionales, que debemos trabajar con los estudiantes desde cada disciplina.

Es destacable señalar que realizar una planificación de las situaciones de oralidad en el ámbito de la universidad constituye también un entrenamiento tácito para aquellas situaciones en las que no sea posible tal entrenamiento.

En una conversación de la que fui testigo, alguien dudaba de la profesionalidad de otra persona. Para argumentar su duda comentaba que aquel “falso profesional” no hablaba como un arquitecto. Esta conversación disparó en mí la idea de este artículo, porque me pareció un ejemplo clarísimo de que “somos lo que hablamos”. No podemos asegurar si la persona cuestionada era o no arquitecto, pero indudablemente sus formas de oralidad no convencieron a su interlocutor.

De acuerdo con la manera en que usemos el lenguaje oralmente, lograremos crear en nuestros interlocutores una imagen de nosotros. En otras palabras, nuestro discurso comunica no sólo lo que dice sino también lo que no dice. Es probable que en este “no decir” diga mucho

más de lo que queremos.

Llevando a un extremo el juego de palabras propuesto al comienzo de este artículo, podríamos decir (leyendo desde luego la palabra “luego” como sinónimo de “por lo tanto”): “Hablo, luego adopto un formato y un registro discursivo; luego selecciono determinadas estructuras sintácticas, filtros, conectores, palabras; luego tengo un mensaje que comunicar, luego pienso”... ¿O estamos proponiendo un “ideal” muy elevado?

Si ése no fuera el caso, correremos el riesgo de que la frase “Hablo, luego pienso” deba leerse literalmente (entendiendo “luego” como sinónimo de “después”), y se transforme en una irónica descripción del desempeño de nuestra oralidad.

Referencias bibliográficas

- Descartes, René. (1987). *Meditaciones metafísicas y otros textos*. Madrid: Gredos.
- Halliday, M.A.K y Ruqaiya. Hasan. (1990). *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine. (1993). *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*. Buenos Aires: Edicial.
- Olson, David y Torrance, Nancy (Comps.) (1998). *Cultura escrita y oralidad*. Barcelona: Gedisa.
- Ong, Walter. (1987). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.

El sistema “premio-castigo”, su relación con la moda. Sistemas que realmente funcionen para formar artistas

Dolores Althabe

Estamos inmersos en un sistema que abarca a lo educativo y a muchos otros aspectos, al que podríamos llamar sistema “premio-castigo”. Todos conocemos el modelo. Se hace algo bien, hay premio. Se hace algo mal, hay castigo... Hacemos las cosas correctamente, entonces, por miedo a ser castigados, no por amor ellas. A través del miedo se consigue disciplina, responsabilidad, queda claro qué es lo serio, lo importante. Hay normas, reglas. Hacer las cosas bien es cumplir con esas normas, y con ello seremos premiados.

Para ejemplificar, en educación, podríamos hablar de un profesor que pone cara seria o de indiferencia, para generar distancia con sus alumnos. Una distancia que se puede (mal) entender como respeto. El profesor controla, exige, asusta a sus alumnos. Y en medio de este clima, les exige buenos resultados, buenos trabajos, buenas conductas, responsabilidad, creatividad en el caso de alumnos de cualquier disciplina de diseño.

Pero si hablamos de moda, nos encontramos con un problema... la moda funciona exactamente al revés que en el sistema vigente. No vendemos moda imponiendo, generando miedo... esto puede servir para que una empresa multinacional obtenga resultados de sus empleados... pero en moda, para vender hay que seducir. Seducir con el producto, que debe ser bello, confortable, seducir con la actitud cuando vendemos. Hay que ser más

atractivo que los demás, de eso se trata seducir. Generar un buen clima, un clima agradable... Pensemos cuáles son los valores más importantes para el mundo de la moda: la belleza, el arte, el bienestar, la creatividad... y por que no la diversión. Se consume moda por necesidad (cubrirnos, abrigarnos) y por diversión también (cuántas consumidoras de modas hay en un paseo entre amigas, cuántas mujeres ven en las compras un modo de distraerse, de divertirse...? La moda que elegimos para llevar puesta expresa nuestros estados de ánimo, nuestra personalidad, nuestra cultura, nuestra posición social, según reconocidos autores y sociólogos.

Sería bueno tener un enfoque distinto cuando hablamos del mundo de la moda, ya sea en su aspecto laboral, o antes de eso, cuando como educadores formamos a los que integrarán este particular, ecléctico e interesante micro mundillo. Si bien no podemos prescindir de la disciplina, ni obviar la importancia de la responsabilidad, ni dejar a un lado la exigencia, hay un camino “distinto” para obtener del alumno de moda lo mejor de él en sus trabajos prácticos, exámenes, y luego en su desempeño laboral. Este camino distinto, propone nuevas prioridades: un clima relajado, agradable, la confianza en el alumno, resaltar sus virtudes, destacar lo que el alumno hace bien y comunicárselo, ponderar en lugar de boicotear su trabajo. Este puede ser el trayecto más corto para generar trabajos creativos, vanguardistas y con arte.

Si un profesor al tomar examen, en vez de poner gesto adusto para que el alumno no olvide que eso es una cuestión muy seria, trata de generar un buen clima, distendido, agradable, cordial, evitará los nervios innecesarios y sacará lo mejor de esa persona. Lo mismo sucede en clase, al igual que con el alumno en su casa, cuando se siente frente a su hoja en blanco para comenzar con un trabajo práctico, en vez de sentir la presión, la exigencia, el miedo, el estudiante tendrá un mejor rendimiento que se verá en su trabajo si se siente a gusto, si está motivado y no perseguido por la autoridad. Disfrutando del trabajo es como se obtienen los mejores resultados...

Podemos concluir entonces, que el sistema premio-castigo nada tiene que ver con el mundo de la moda, ni con el trabajo creativo. Es un sistema en el que, si queremos obtener como resultado creatividad, innovación, arte, vanguardia, belleza, nos conducirá directamente al fracaso.

La belleza es un valor universal, absolutamente respetado y disfrutado por gente de diversas culturas e idiomas, y es uno de los fines que persigue la moda. No alcanzaremos resultados bellos en medio de un caos de presión, de rigor extremo, de miedo, de distancia... los alcanzaremos, por el contrario, por el camino del amor, del clima cordial, y de todas aquellas acciones que ayudan a sentirnos mejor y a tener una alta autoestima.

A veces los profesores tememos perder el control y la autoridad y nos equivocamos en la elección de caminos o sistemas para formar buenos artistas.