

La Argumentación en la Clase Magistral

Fany Tarabay Yunes*
Aníbal León Salazar**

Resumen

El estudio de la argumentación en la clase magistral nos ha llevado a abordar sus elementos integrantes desde la retórica clásica y la neo-retórica, sin descuidar el contexto institucional universitario del discurso pedagógico. Entre los diversos argumentos que los profesores usan en sus clases magistrales están los de autoridad y poder, en los que se destacan influencias dirigidas a la razón, la conducta y las actuaciones de los estudiantes.

Palabras clave: Argumentación, lectura, clase magistral, discurso pedagógico, razonamiento, conducta.

Abstract

The study of argumentation in lecturing at the university level has conducted us to the consideration of all its elements proposed by the classic and neoclassic rethoric, without neglecting the university institutional context of formal pedagogic discourse. Of all the arguments that professors use in their lectures, are those of authority and power, in which the most noticeable are the kind of influence directed to the reason and to the behaviors of students.

Key Words: Argumentation, lecture, pedagogic discourse, reasoning, behavior.

* Profesora de Lenguaje y Comunicación. Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado. Estudiante del Doctorado en Educación. Universidad de Los Andes.

** Profesor de Educación. Coordinador del Doctorado en Educación. Universidad de Los Andes.

1. Introducción

Todo discurso contiene una dimensión retórica que se encamina, por vía de la argumentación, hacia el convencimiento o persuasión del receptor. Esta función persuasiva puede decirse que es la misma desde la oratoria antigua hasta el salón de clase de nuestros días. El discurso académico es, en este sentido, heredero de la oratoria antigua con los matices exigidos por la adecuación a las exigencias pedagógicas.

Todo cuanto se dice o se escribe con fines pedagógicos, implica un mensaje persuasivo, convincente, o al menos con tal intención lo realiza el docente. Por lo tanto, cualquier disciplina científica, ya sea experimental o social, requiere del uso argumentativo para que el acto enseñanza-aprendizaje cumpla cabalmente con su propósito. Exponer, fundamentar, motivar, justificar, defender, así como, recomendar lecturas, artículos periodísticos, revistas y libros, constituyen una labor argumentativa.

Plantin (1998) considera que argumentar es ejercer un pensamiento justo. Para desarrollar un contenido se examina un problema, se reflexiona, se estructura un material y se expone dando argumentos y pruebas. La conclusión de la argumentación es un descubrimiento, produce una innovación o al menos conocimiento. (Plantin 1998:25). Así se construye el discurso docente.

Pedagógicamente se han utilizado modalidades diversas para transmitir el conocimiento y para despertar en el estudiante el apetito de pensar o investigar, objetivos permanentes en el proceso educativo. Entre ellas se pueden citar: la conferencia, el seminario, la conversación de consulta, las tutorías individuales y en grupos, el simposio, la clase magistral, audiovisuales comentados y observaciones dirigidas, comentarios de textos. Entre todos, la clase magistral

siempre ha sido, con seguridad, la forma expositiva que mayor vigencia ha tenido en la educación universitaria.

Para los efectos de este artículo se utilizará el término clase magistral según la siguiente definición: *«Es un género discursivo que se produce en el marco de la institución universitaria, donde se otorga una autoridad al enunciador, considerado experto, que se sitúa en un estatus superior al del destinatario, lo cual permite que gestione el discurso y que imponga unas normas aceptadas por los estudiantes»* (Cross, 2003).

El estudio de la clase magistral, ha sido realizado sobre todo por la pedagogía, sufriendo diversas apreciaciones según los tiempos. Tiene sus defensores y sus detractores. Los primeros lo valoran en cuanto permite una exposición coherente en la que brilla el saber del profesor a través de su capacidad de análisis y síntesis. Los detractores denuncian la pasividad de que hacen gala, de hecho, los estudiantes reducidos a simples receptores, tomadores de notas y reproductores de un discurso todo hecho. Sea como sea, la clase magistral sigue persistiendo por razones de índole institucional que no cabe analizar aquí. El propósito de este trabajo es estudiar las estrategias argumentativas presentes en el discurso docente de la clase magistral universitaria.

2. La argumentación: supuestos teóricos

Tratar el tema de la argumentación, en general, es algo previo e ineludible si queremos captar la clase magistral del profesor universitario. Aunque con matices, podemos afirmar que la clase universitaria es una exposición que se apoya en una argumentación prolongada que busca convencer a los alumnos de la “verdad” que encierra la disciplina donde el profesor se desenvuelve.

Ya hemos dicho que la argumentación es un uso lingüístico cuya función es convencer, persuadir. Convencer, como la raíz del verbo sugiere, es una forma de “vencer”, de ganar una batalla en el terreno de la razón por las armas de la lengua. De ahí que los procedimientos de plantear y resolver esta específica confrontación sean asimilados a una estrategia o estrategias, en general. La lingüística y la retórica recurren, pues, al término estrategia para hacer referencia a los usos intencionados del lenguaje al efecto de conseguir los objetivos comunicativos propuestos por el hablante.

La retórica considera a la argumentación como el elemento esencial del discurso. Todos los autores que, desde un punto de vista retórico, filosófico o lingüístico se han interesado por la argumentación desde la antigüedad clásica hasta nuestros días, han tratado de formular su propia definición de *argumentar*. Sin entrar en detalles, lo que dicen es que con sus argumentos el orador trata de conseguir la adhesión de los oyentes a sus ideas; que, por el mero hecho de argumentarlas, busca excluir otras ideas alternativas; que el orador quiere compartir, llegar a un acuerdo sobre la tesis que expone. Todas estas aproximaciones se pueden sintetizar en la siguiente definición: *“la argumentación es una actividad discursiva orientada hacia la finalidad de influir sobre las creencias, los valores, las actitudes, los conocimientos de los destinatarios, con tal de modificarlos, si es necesario, y ponerlos de acuerdo con los del enunciador”* (Cross, 2003: 13-14).

La retórica clásica (Aristóteles, Cicerón, Quintiliano) fue la disciplina que estudió el uso efectivo de la lengua con el objetivo de persuadir al destinatario mediante un discurso elaborado. Considerada como un mero inventario de artificios lingüísticos, cayó en descrédito desde el siglo XVI hasta que, a mediados del XX, resurgió el interés

por la retórica entendida en el sentido que venimos exponiendo, a saber, estrategias que permiten convencer al interlocutor en las diferentes situaciones conversacionales que propicia la cultura moderna. Los estudios *neo-retóricos* (Perelman y Olbrichts-Tyteca, 1989), que así se han llamado, han recibido un fuerte impulso con la expansión y la necesidad de eficiencia del lenguaje publicitario.

Es interesante que ya la retórica clásica tomara en consideración, no sólo la selección de las ideas del discurso (la *inventio*) y la organización de las mismas en la mente del orador (la *dispositio*) y su buena exposición (la *elocutio*) sino que consideró también esencial disponer a la audiencia a aceptar aquéllas. Un primer momento adecuado a este propósito es el *exordio*. En el exordio el orador anuncia el tema, lo justifica, explica, si es necesario, el objetivo que se busca. El tema debe presentarse de manera que resulte interesante o útil porque se corresponde con los intereses del auditorio o porque es un tema importante o agradable.

La disposición favorable del auditorio es denominada por la retórica *captatio benevolentiae*: el orador ha de presentarse como una persona buena, digna, conocedora de los intereses del público. Es recomendable que se muestre prudente, y no excesivamente seguro de sí mismo o arrogante, pero sin dar nunca la impresión de incompetencia. Al contrario, es conveniente que se muestre seguro y capaz de mostrar autoridad en sus opiniones. Es importante, además, que el orador adopte una actitud positiva para sus destinatarios: puede elogiarles valorando sus conocimientos, sus capacidades de decisión, elogiando su honradez o el hecho de compartir los mismos valores.

Como puede verse, todos estos aspectos son asumidos hoy en día por la psicología de la comunicación. La noción de “face” que elaboró Ervin Goffman (1981), o sea, la imagen que se ostenta ante

el interlocutor, encaja perfectamente con estas consideraciones. Es igualmente pertinente la distinción de Habermas(1979) entre, el contenido del discurso y su expresión lingüística y el lenguaje que comunica a nivel intersubjetivo, que establece una relación entre hablantes (entre profesor y alumnos) motivando a la aceptación de lo dicho. Todos estos aspectos tienen su aplicación en la clase magistral universitaria.

3. La presencia de la argumentación en la clase magistral

En su tesis doctoral, la autora del presente artículo ha analizado los usos argumentativos de profesores universitarios en sus exposiciones magistrales (Tarabay, 2003). Previamente se hizo una categorización de los tipos de argumentos posibles y luego se aplicó a diferentes discursos de profesores. Entre los diversos argumentos que los profesores usan vamos a detenernos en los de autoridad y poder.

Los argumentos de autoridad se fundamentan en el saber de los profesores, es decir, en sus conocimientos y dominio reflejado en el discurso docente. Son de los más habitualmente usados y cumplen la función de influir en las ideas, conocimientos de los estudiantes, asimismo en las conductas a seguir. Cross (2003) implica la autoridad de los profesores con la distancia que su competencia profesional pone entre ellos y los estudiantes. Tal como lo señala: *“el uso de este argumento genera una cierta distancia social entre los interlocutores, ya que sitúa a la persona que lo utiliza en una posición superior a la de su auditorium”*. (Cross, 2003 p.82). Sin embargo, nuestro punto de vista es que los argumentos de autoridad no implican mantener o aumentar la distancia, sino todo lo contrario: se argumenta para traer a otro al propio campo, a compartir las ideas

y a buscar acuerdos. Aunque ciertamente suponen una distancia social, no se consideran que se usen primordialmente para mantener o aumentar esa distancia. Este es un efecto indirecto. Lo auténticamente primordial en este sentido es que los argumentos, inclusive los de autoridad, *acercan*.

Una modalidad importante de argumento de autoridad son las citas. El profesor evoca una voz diferente a la suya, expresa un enunciado producido en un lugar y en un tiempo distinto al de la enunciación, de una manera literal o aproximada. El profesor cita ya sea para reforzar su opinión (lo cual equivale a reforzar la autoridad de la persona que cita) o bien para refutarla a través de un contraargumento. En este último caso es su propia autoridad la que queda reforzada. Otra modalidad es la referencia a la propia autoridad, utilizada por los profesores para justificar sus opiniones y sus propuestas, fundamentadas en el saber que poseen. Estos enunciados constituyen un desdoblamiento de la propia voz del profesor y pueden estar lingüísticamente indicados de diferentes maneras.

Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989) opinan que los argumentos de poder son formas de violencia. A diferencia de los argumentos que se fundamentan en la razón, son coaccionantes y pueden recurrir, de manera sutil, a la amenaza. Según Plantin (1998) toman la forma de órdenes e imposiciones. No intentan convencer al destinatario por medio de la razón, sino que operan directamente sobre sus actos. En este tipo de argumentos no es posible separar la amenaza de la recompensa.

Haverkate (1994), por su parte, considera que las órdenes son *enunciados exhortativos*, pero hace la distinción entre actos impositivos y actos no impositivos. Esto último se explica cuando la imposición que hace el hablante es para el beneficio del oyente y

añade que los componentes de este tipo de actos son el consejo, la recomendación y la instrucción. El mismo autor, al referirse al tratamiento de la cortesía verbal, plantea que estos enunciados son actos de habla no corteses que mantienen o aumentan la diferencia de estatus. También señala que la imagen del destinatario de la exhortación resulta amenazada.

El sentido que tiene, en este artículo, el argumento del poder, no es el de la amenaza propiamente dicha, sino, una recomendación o consejo que suministra alguien que sabe de algo y que le conviene al destinatario. El argumento de poder no es interpretado por los estudiantes como una imposición, sino, como recomendaciones que hacen explícitos algunos aspectos relacionados con los exámenes, trabajos, bibliografía sobre el tema, asesorías, etc.

4. La clase magistral: Un género de discurso específico

La *clase magistral* es, como hemos dicho, la modalidad de discurso más habitualmente utilizado en las exposiciones universitarias. Incluye una combinación de descripción y conceptualización, siendo el desarrollo y los comentarios de esta última motivo para la argumentación. La *clase magistral* consiste en una ocupación oficial y prolongada de una escena, donde el enunciador expone sus puntos de vista sobre un tema determinado. La intención es producir una reflexión comprensiva del tema tratado. El enunciador es la autoridad intelectual, es decir, se supone que posee conocimientos y competencia sobre el tema que trata, pero ha de mantener el interés del auditorio y adaptar su discurso a un público concreto a medida que transcurre la conferencia.

El discurso de la Clase Magistral es monogestionado, es decir, el destinatario no participa en el discurso como un coenunciador al

mismo nivel que el enunciador, sino que actúa de acuerdo con las convenciones del género y según las indicaciones de aquél. Esto convierte a los profesores en especie de oráculo, como afirma Ana Cross (2003). En el mismo sentido, Rodríguez (1966), comenta que tienen autoridad para dar consejos sobre *el saber* o *el saber hacer* institucionalmente y socialmente reconocido. Ahora bien, ello no es obstáculo para que, en algunos momentos (en los turnos de preguntas y respuestas), se produzca una situación interactiva. Es más, este discurso tiene un componente dialógico latente, porque los profesores realizan una serie de previsiones, orientadas a adaptar el discurso a las necesidades de sus estudiantes, ya que si pretenden ser comprendidos y generar la adhesión de los alumnos, han de tener en cuenta sus intereses, sus conocimientos de base y sus expectativas. Es decir, tal como recomiendan Perelman y Olbrechts- Tyteca (1989), han de basar su discurso en el acuerdo o en la búsqueda del mismo. Este dialogismo se hace más patente en las explicaciones inspiradas en la “metodología constructivista”, donde los alumnos son instados a participar en la creación del conocimiento; que en la metodología tradicional que sitúa al profesor en el centro del proceso didáctico, como un transmisor del saber.

Hay otros aspectos contextuales de la clase magistral que conviene señalar. La institución académica trata de crear una comunidad intelectual en torno a cada disciplina (el Derecho, la Economía, las Ciencias,...). Esta comunidad se constituye por la adhesión a un corpus de conocimientos que, debidamente estructurados (planes de estudio), integran la disciplina en cuestión. En el discurso del profesor es donde encontramos todas las descripciones, conceptualizaciones, argumentos que son la trama de la clase formal. De entrada, la presencia de los estudiantes en

las clases universitarias da fe de su interés y de su adhesión al corpus de conocimientos que se les imparte. No es habitual, sobre todo tratándose de principiantes, que pongan objeciones o susciten controversia acerca de las explicaciones profesoras. (Esto puede darse con alguna mayor probabilidad en los alumnos avanzados al final de sus estudios). Uno se pregunta por el papel de la argumentación propiamente dicha, ante un auditorio “conquistado” de antemano. Es este un aspecto psico-social que no puede ignorarse frente a los que estudia la comunicación como enunciación de proposiciones y como argumentación. La respuesta podría ser: primero, el profesor goza del prestigio del saber que le concede su rol profesoral. En principio y de acuerdo con Grice(1985) el profesor dice la verdad, o sea, no se equivoca ni yerra en sus lecciones. Tampoco es -se supone- un sofista sino que trasmite honradamente al alumno sus conocimientos. Pero también el profesor tiene un poder institucional que se traduce en aprobar o reprobar.

Los estudiantes saben, en la tradición institucional universitaria, que no siempre el objetar, preguntar, dudar es considerado como signo de interés... Segundo, es difícil a los estudiantes objetar (y por lo tanto provocar una argumentación profesoral que remueve la objeción y suscita consenso), porque no tienen materialmente tiempo de asimilar los conocimientos que les imparte el profesor y reflexionar in situ sobre los mismos. Será, en todo caso, una reflexión ulterior y, si hay desacuerdo, éste quedará inexpresado. Tercero, habría que distinguir entre adhesión intelectual plena (que puede ser frágil por múltiples razones: falta de interés, clases tediosas, temas mal desarrollados, etc) y adhesión a “lo que se ha explicado” por la pragmática razón de que hay que dar cuenta de ello en un examen.

Los alumnos pueden intuir que una materia es importante para su conocimiento, pero rechazar al profesor o sus métodos aun que su argumentación cumpla todos los requisitos de la retórica.

Esto nos lleva finalmente a sostener que el papel de la argumentación en la clase magistral no es exclusivamente convencer o persuadir al intelecto sino provocar una adhesión de carácter mixto. En parte, el alumno se adhiere a unos conocimientos pero se abstiene de controversias sobre aspectos no convincentes. Y, en parte, el alumno, con su adhesión, ingresa en un colectivo de especialistas en tal o cual materia luego de haber logrado un cuerpo de conocimientos básicos. En el camino hacia esto último, dentro de la institución, habrá aprendido muy bien cuándo y cómo puede exteriorizar sus discrepancias. Es decir, dar pie a un profesor a que ejercite su arte de *argumentar*.

Podríamos resumir estas últimas consideraciones diciendo que el discurso profesoral tiene muchas de las características del *epidíctico*. Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989) definen este último como un discurso que, por su contexto institucional, es lo contrario al debate o la controversia. “*Es el de un orador solitario al que nadie se opone, que trata sobre temas que no ofrecen duda y de los que no se saca ninguna consecuencia práctica*” (op. cit. pg 95). Si pasamos por alto la última frase, vemos que la clase magistral encaja bien dentro de género epidíctico. De hecho, Perelman y Olbrechts-Tyteca estiman que el discurso del educador está muy cerca del mismo: “[*un tal discurso*] *es demostrativo, no suscita controversias, no pone en juego intereses prácticos inmediatos, no persigue defender o atacar, sino ensalzar valores que son objeto de un consenso social*” (pg. 101). Transmitir conocimientos socialmente consensuados (disciplina académica) tiene un valor y esto es justamente uno de los objetivos implícitos, de la argumentación profesoral.

Pero la respuesta al por qué de la argumentación a que tan proclives son los profesores, no se agota aquí. Cada lección profesoral es una “celebración del conocimiento” y éste tiene una historia con unos nombres. Los profesores entran en ese diálogo polifónico invocando, explícita o implícitamente, a sus coetáneos o a sus predecesores. Este es el momento de mostrar su acuerdo o sus discrepancias con ellos, es decir, polemizar, criticar, matizar lo que otros han dicho. En una palabra, argumentar dejando clara su postura científica.

Todas estas consideraciones, inspiradas en los condicionamientos del contexto institucional, no son para rebajar el papel de la argumentación del profesor en sus clases magistrales sino para caracterizarla con mayor finura. De hecho, en el corpus que hemos recogido, la argumentación está muy presente en la boca de los profesores. Nuestra postura es que el estudio de la argumentación en la clase magistral, y particularmente en Ciencias Sociales, tiene aspectos peculiares que constituyen su riqueza y sus limitaciones como genero de discurso.

Referencias

- ARISTÓTELES (1999). **Retórica**. Madrid. Gredos.
- CICERÓN (1997). **El Orador**. Madrid. Alianza.
- CROSS A (2003). **Convencer en Clase: Argumentación y Discurso Docente**. Barcelona. Ariel Lingüística.
- GOFFMAN, E (1981). **Forms of talk**. Londres. Basil Blackwell.
- GRICE, P (1985). “*Lógica y conversación*”. En: Valdés, **La búsqueda del significado**. Madrid. Tecnos. Universidad de Murcia. 1991, pp. 511-530.
- HABERMAS, J (1979). “What is Universal Pragmatics?” En: **Communication**

Fany Tabay Yunes; Anibal L. Salazar. *La Argumentación en la Clase ... Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-Diciembre. Nº 9 (2004): 35-47.

and Evolution of Society. London. Heineman.

HAVERKATE, H (1994). **La Cortesía Verbal. Estudio Pragmalingüístico**. Madrid. Gredos.

PERELMAN, C. Olbrechts-Tyteca, L (1989). **Tratado de la argumentación. La nueva retórica**. Madrid. Gredos.

PLANTIN, Ch (1998). **La argumentación**. Barcelona. Ariel.

RODRIGUES FARIA CORACINI, M. J (1966). "*L'argumentation dans les discours politique et didactique: différences et ressemblances*". **LINX**. Número spécial: 137-152.

TARABAY, F (2003). **Estrategias Argumentativas en el Discurso Docente de la Clase Magistral Universitaria**. (Manuscrito). Tesis Doctoral no publicada. Mérida - Venezuela. Universidad de Los Andes.

