

Estrategias prosódicas en el aula de clase*

Mora Gallardo, Elsa**

Resumen

En este trabajo se hace una referencia a algunas de las corrientes teóricas relacionadas con el análisis del discurso en el aula. Se presenta un análisis de las estrategias prosódicas de cambios de entonación, variaciones de intensidad, pausas discursivas, cambios de velocidad, utilizadas –de manera expresa- por el maestro en el salón de clases para despertar el interés de los alumnos y llevarlos a construir interactivamente, a través de los matices finos del lenguaje, el contenido e intenciones de los enunciados. La investigación se realizó con dos grupos de 25 estudiantes; la clase de un grupo se hizo de acuerdo a la técnica magistral clásica y la del otro grupo con el uso de las estrategias prosódicas señaladas arriba. Al final de cada una de las clases se aplicó un test de comprensión y pudo observarse que la clase preparada con el tipo de estructuras prosódicas señaladas, brindaba mayor porcentaje de comprensión que aquella donde estas estrategias estaban ausentes.

Palabras Clave: análisis del discurso, estrategias prosódicas, técnica magistral clásica, aula de clase.

Abstract

This study refers to some of the theoretical trends concerning classroom discourse, with emphasis on the postulates of discourse analysis. Prosodic strategies, such as intonation, variation of intensity, discourse pauses and changes in speech rate, are analyzed when used expressly by the teacher in order to awake the students' interests and to lead them interactively into the construction of the contents and intentions of enunciation. This research

* Este trabajo fue presentado en The Twelfth International Conference on Learning, Granada 2005, con el apoyo del CDCHT de la Universidad de Los Andes.

** Universidad de Los Andes. Mérida-Venezuela. Profesora investigadora titular. E-mail: elsamora@ula.ve.

was led with two groups of 25 students each using the same syllabus. One of the classes was carried out with the classical teaching techniques and the other using the prosodic strategies mentioned above. At the end of the classes, a comprehension test was applied to both groups and it could be shown that the class including prosodic strategies showed a higher percentage of comprehension than the one where those strategies were absent.

Key Words: discourse analysis, prosodic strategies, classical teaching techniques, classroom.

Résumé

Cet article ci-dessous réfère certaines courantes théoriques liées au discours de salon, et l'émphase se trouvera dans l'analyse du discours. Les stratégies prosodiques comme l'intonation, la variation de l'intensité, les pauses du discours et les changements de vitesse de discours s'analysent selon la manière d'utilisation -expresse- par le professeur dans ses cours pour intéresser les étudiants et pour les faire construire interactivement, através des fines nuances du langage, le contenu et les intentions à énoncer.

Notre investigation est faite a partir de deux groupes de 25 étudiants chaqu'un; le cours du premier groupe était fait d'accord à la technique magistrale classique et l'autre cours était enseigné avec l'utilisation des stratégies prosodiques précédemment dites. À la fin de chaqu'un des cours, un examen de comprehension a été appliqué et on a observé que le cours donné avec les structures prosodiques mentionées avant offrait un pourcentage plus haut de compréhension que celui du cours où ces strategies étaient absentes.

Mots clés: Analyse du discours, stratégies prosodiques, technique magistrale classique, le salon de cours.

1. Fundamento teórico

La investigación en el aula se ha desarrollado fundamentalmente en estudios sobre el lenguaje, los cuales se han abordado desde perspectivas lingüísticas propiamente dichas, sociolingüísticas y etnográficas, para concentrarse más

específicamente en las variadas orientaciones del análisis del discurso.

La importancia de los estudios de la expresión lingüística en el aula se debe a la convicción de que la mayor parte de la enseñanza de los maestros, así como buena parte de la manera como los alumnos manifiestan lo que saben, se realizan en el salón de clases mediante el lenguaje oral o escrito. Por otra parte, el proceso de formación ha sido considerado como una especie de negociación y de creación realizado a través del discurso en el aula, de allí la propuesta que aquí presentaremos y que se refiere a una técnica oral del docente que refleja una actitud positiva en el alumnado.

La relación entre el discurso y el proceso educativo en el salón de clase significa una construcción social, cultural y cognitiva que lleva necesariamente al contexto de la interacción de lo social y cultural con lo cognitivo (Cazden, 1986). La necesidad de estudiar el discurso del aula ya tiene su trayectoria, recordemos que en “The ethnography of speaking” de Hymes (1962), ya se planteaba la importancia de estudiar y analizar la etnografía de la comunicación en el aula. Desde el comienzo de las investigaciones del discurso en el aula y sobre todo a partir de Bruner 1992 se hace evidente combinar varias perspectivas tales como la sociolingüística, la etnografía, el análisis conversacional, los aspectos sociohistóricos y socioculturales que apelan a Vigotsky, así como a Bakhtin, o bien a los estudios filosóficos de Wittgenstein.

Paralelamente tenemos los trabajos de orientación didáctica cuyo centro está en determinar los procesos de enseñanza más efectivos con el objetivo de lograr un mejor resultado educativo. En

este caso, la propuesta más relevante es la de Flanders (1970), bien divulgada y aplicada, la cual puede resumirse en un sistema de interacción que engloba diez categorías de comportamiento verbal que indican el tipo de interacción según el rol del profesor en la clase —directividad o no directividad— y los efectos de esta actitud en la formación de los alumnos. Las categorías de Flanders para el análisis de las interacciones pueden resumirse en: 1) Acepta los sentimientos, 2) Alaba o anima, 3) Acepta o utiliza ideas del alumno, 4) Pregunta. 5) Da clases. 6) Da directivas. 7) Critica o justifica. 8) Responde. 9) El alumno tiene la iniciativa de la palabra. 10) Silencio o confusión.

No voy a desarrollar la propuesta de Flanders en este trabajo pues el objetivo de este estudio es presentar una propuesta que es fundamentalmente lingüística. En ese sentido, una corriente muy importante en el análisis del discurso es la teoría del acto de habla de Austin (1962) "*How to do things with words*", la cual proporcionó elementos fundamentales al desarrollo de la etnometodología y de la pragmática, como el hecho de plantear que el habla es una forma de acción social que permite acciones, tales como ordenar, orientar, invitar, convencer, etc. Esta corriente propició un acercamiento funcional a los estudios del lenguaje en el aula, espacio donde el lenguaje permite la creación de cada realidad. Junto con el aporte de Austin, está el aporte previo de Wittgenstein (1953) donde plantea el problema de la ambigüedad del lenguaje y la necesidad de remitirnos al contexto para determinar el significado adecuado.

La teoría del acto de habla se desarrolló basada en situaciones probables, pero imaginarias que fueron luego aplicadas en situaciones reales a través de la etnometodología, con ella y el Análisis

conversacional (Sacks, H.; Shegloff, E. y Jefferson, G., 1974) se nos da la opción de extraer aspectos de carácter social estudiando la secuencia del habla. El habla se reafirma en su hecho social y para explicarla debe ser situada en su contexto. El análisis del discurso nos brinda los recursos para detallar la organización de la secuencia del habla.

Más allá de la corriente etnometodológica y la secuencialidad del habla tenemos todo aquello que significa en el habla como son los implícitos, las claves de contextualización externas en tiempo y espacio, de donde podemos obtener intenciones, conocimientos, formas culturales que necesariamente influyen en la interpretación del discurso. Es allí donde el análisis conversacional detalla y analiza la interacción a través de los finos matices del lenguaje con los que damos intención y sentido a nuestros enunciados, tales como la entonación, las pausas, la intensidad, la velocidad de habla, el énfasis, etc. Matices éstos que marcan la prosodia del discurso y donde se ubican muchas de las claves de contextualización citadas por otras orientaciones.

De esta manera, entramos también en el aporte de la pragmática (Levinson, 1983) con el análisis del uso de los recursos entonativos, léxicos, gramaticales, recursos que inciden en la interpretación e intenciones del hablante.

Este trabajo hace una muy breve referencia a algunas propuestas metodológicas para el análisis del discurso en el aula y toma de ellas algunos postulados para exponer una experiencia pedagógica que a través de los finos matices de algunos rasgos prosódicos permitió valorar positivamente un contenido programático.

¿Por qué la prosodia?, porque la prosodia ha sido un rasgo bien importante, poco tomada en cuenta, por considerarla tan natural a la expresión lingüística que no era necesario estudiarla, ni proponerla para análisis.

La prosodia engloba todo aquello que crea la música y la métrica de una lengua, permitiendo así la organización del habla. Esta función organizadora está regida por un conjunto de reglas que dan una forma estética al mensaje (entendiendo estético como “armonía de formas”). Consideramos, entonces, la prosodia como el estudio de los hechos fónicos que se superponen a la palabra y a la frase, participando en la organización del léxico y de la sintaxis. Estos hechos cumplen una función determinante en la interpretación semántica de los enunciados y del discurso. De allí la importancia de su uso y de la conciencia de tal uso para fines específicos. En este caso, el aula de clase y el discurso profesoral.

Por otra parte e, igualmente importante, es la situación de comunicación, la cual vamos a definir de la manera más simple posible: un hablante hablando y un oyente escuchando. El proceso de producción del hablante y el proceso de percepción del oyente no son independientes, desde el momento en que admitimos que la entrada de un proceso está en la salida del otro. Sin embargo, hay aspectos interesantes de no dependencia. El proceso de producción puede estar limitado por las características del proceso perceptivo y tales efectos son observados en el proceso prosódico. Por ejemplo, la selección discursiva del hablante depende de las necesidades y capacidades del oyente.

La selección discursiva del hablante cuando intenta ser claro depende del oyente. Cuando se marca una frontera de palabra

con una pausa, el hablante pone atención de marcarla exactamente donde el oyente la espera. Cuando intenta hacer una aclaratoria sintáctica agrega marcas sintácticas como relativos, complementos, etc. La presencia de tales marcas facilita, entonces, la percepción del enunciado. El hablante cuando no es comprendido, habla más lentamente, más alto y con subidas de la frecuencia fundamental.

Igualmente, es importante hacer referencia al término “contrato hablante-oyente” para referirnos al interés que tienen los participantes de una comunicación hablada de lograr la máxima probabilidad de éxito de la transmisión del mensaje. La prosodia es el aspecto de la estructura lingüística más utilizado en el esfuerzo del hablante para lograr esta meta. Ejemplos: acentos enfáticos, acentos demarcativos, variaciones tonales, marcas de fronteras. De esta manera, las prominencias y las fronteras son las contribuciones prosódicas para la realización del contrato hablante-oyente.

Veamos seguidamente lo que son las prominencias y las fronteras y por qué son tan importantes en el discurso.

- Prominencias:

En una lengua cualquiera, los oyentes dan una mayor prioridad a detectar el lugar donde cae el acento de frase del hablante, el énfasis e incluso el silencio. El proceso de producción del habla traduce esta relación estructural en prominencias acústicas y el proceso de percepción del habla interpreta las variaciones de frecuencia fundamental como informaciones acerca de las prominencias.

- Segmentación y Fronteras:

La segmentación es la más importante tarea del oyente. Las fronteras son identificadas entre las unidades de los distintos niveles lingüísticos. Primero, la continuidad de la señal del habla no indica —en la generalidad de los casos— las fronteras de palabras. El hablante debe recurrir a otras fuentes para identificarlas. Segundo, el hablante debe agrupar las palabras en frases, es decir, detectar fronteras sintácticas. Tercero, debe identificar unidades mayores a la estructura semántica o del párrafo. Cuarto, debe percibir la estructura del nivel de interacción (turno de habla).

La prosodia contribuye a la realización de todas estas tareas de segmentación. En los distintos niveles de lengua, los oyentes ponen de manifiesto su experiencia lingüística para realizar heurísticamente una segmentación de acuerdo con el límite de palabras en su lengua materna.

En tal sentido, las estrategias prosódicas utilizadas en el aula de clases son de vital importancia para lograr los objetivos pedagógicos que van en dirección de cumplir con lo que se conoce como el contrato hablante-oyente, y en ese sentido, va esta propuesta.

2. Aspecto metodológico

La experiencia llevada a cabo se realizó en dos salones de clase universitaria, donde participaron 25 alumnos en cada grupo. El tema tratado en ambas clases versó sobre los diferentes códigos de comunicación. El profesor realizó su tarea docente con dos formas de dirigirse a los alumnos; con un grupo realizó una clase expositiva, de carácter clásico y con otro grupo su exposición se rigió con técnicas

conscientes de estrategias prosódicas, con el objetivo de mantener la atención del alumnado y lograr así una mayor comprensión de la materia tratada.

Estrategias aplicadas por el profesor: la clase prevista tuvo una duración de 90 minutos, donde el docente expuso sobre el circuito de comunicación y los diferentes sistemas de comunicación que se utilizan en distintas circunstancias. Llevó adelante la clase con estrategias prosódicas muy específicas, claramente planificadas para el tiempo previsto y la materia a exponer.

Las estrategias utilizadas se resumen en cuatro rasgos prosódicos:

1.- Cambios de entonación: cada hablante tiene un tono fundamental que determina su voz y lo identifica. El receptor suele ajustarse al tono del orador y ante este ajuste los cambios inesperados de entonación reactivan su atención ante el discurso.

2.- Variaciones de intensidad: la intensidad es igualmente un rasgo distintivo del orador, solemos determinar a alguien por su voz suave o fuerte. Salir del rango de intensidad igualmente atrae la atención del receptor.

3.- Pausas discursivas: en este apartado nos referimos a las pausas silenciosas y de vacilación, que insertadas en nuestro discurso, en el momento preciso pueden dar origen a la actitud atenta o a la respuesta esperada, pues el oyente puede considerar este espacio como la presencia de su turno de habla.

4.- Cambios de velocidad: la velocidad de habla es un rasgo que nos permite cambiar el ritmo de nuestro discurso, y todo aquello

que indique cambio del ajuste sonoro del receptor es un signo de alerta para él.

3. Ejecución

Las cuatro estrategias prosódicas llevadas a cabo en esta experiencia se aplicaron cada 7 minutos aproximadamente en el ejercicio pedagógico. El docente estructuró su clase de tal manera de poder tener diferentes entradas prosódicas durante su discurso. Al final de la clase se procedió a realizar un test que permitió determinar la comprensión del tema tratado en clase.

La clase realizada utilizando las estrategias prosódicas fue grabada y posteriormente digitalizada utilizando el programa Speech Analyzer (versión 2.1). Se analizaron:

- Las curvas de entonación, reteniendo para el análisis los dos cambios tonales bruscos.
- La línea de intensidad, reteniendo para el análisis los valores de los dos cambios realizados.
- Las duraciones de las pausas sonoras y vacías, realizadas expresamente para dar pie a la reacción del oyente.
- Los diferentes tipos de velocidad entre una información y otra.

4. Registros

Cambios de entonación: se observó un primer cambio de tono que viene de un tono cercano al tono de base a un tono más agudo, (120 Hz a 160 Hz), que se produjo en la parte introductoria del curso.

Ej.: (120 Hz) *Una fuente de información produce un mensaje o una serie de mensajes que deben transmitirse a un receptor (160 Hz).*

El segundo cambio de tono intencional se presentó en el momento previo al final de la clase (135 Hz a 150 Hz)

Ej.: ... (135 Hz) *parece cada vez más difícil concebir un sistema de imágenes o de objetos, cuyos significados puedan existir fuera del lenguaje (150 Hz).*

En ambos casos las variantes tonales son completamente diferentes a lo esperado en un acto discursivo, pues son unidades entonativas declarativas cuya curva es ascendente, con el sólo objeto de despertar la inquietud del oyente.

-.-

Variaciones de intensidad: la intensidad es un parámetro, no necesariamente prosódico, pues la literatura asocia frecuentemente los cambios de intensidad con variaciones de entonación. Es decir, que al haber un cambio de entonación, la intensidad suele igualmente modificarse en el mismo sentido. En el caso que nos ocupa, intencionalmente se intentó cambiar bruscamente la intensidad en un primer momento de la clase, descendiendo la fuerza de emisión de 79 db a 70 db. La reacción de los alumnos fue definitivamente de asombro y de atención, pues la poca audibilidad concentró el interés en el alumnado. Se jugó inversamente con la intensidad ya pasados 40 minutos de clase, elevando la intensidad de 64 db a 72 db. Y las reacciones del alumnado no dejaron de presentarse. La intensidad es un recurso que rápidamente despierta la reacción del receptor, pues son modificaciones muy sensibles, en circunstancias naturales de

habla; las variaciones de intensidad pueden reflejarse en 3 o 4 decibeles.

Ej.: *Para que el hombre se comuniquen es necesario que tenga algo que comunicar y que disponga de un instrumento para tal fin.*

El segundo cambio de intensidad estuvo en la expresión siguiente:

Ej.: *La lengua es un instrumento de comunicación que cada nueva generación adapta a sus necesidades.*

-.-

Pausas discursivas: no podemos dejar de lado, el hecho de que el tiempo y su continuidad es la base del pensamiento y de toda actividad del lenguaje. El tiempo aparece en el habla dividido entre períodos de actividad y períodos de inactividad. Los períodos de actividad corresponden a las secuencias sonoras, los períodos de inactividad a los silencios, es decir a las pausas. El locutor se detiene para vacilar, para organizar, para marcar una frontera sintáctica o prosódica, para respirar, dar una idea, poner en valor una palabra. El auditor se apoya en las pausas para identificar las diferentes unidades lingüísticas, para interpretar la velocidad del habla y la situación comunicacional. En este caso, se hizo uso expreso de dos tipos de pausas, aquellas que marcaban un silencio prolongado para introducir una información importante. Ese silencio obligó la reacción del estudiante en espera de la información. En el caso de las pausas de vacilación, del tipo “mmm”, “este”, “eh”, fueron introducidas en el interior de un sintagma y antes de un elemento portador de información.

Ej.: Pausa silenciosa: *El éxito de la comunicación no se mide en términos de pensamiento sino en términos de (300 ms) respuesta.*

Pausas de vacilación:

La lengua es un sistema de mmm, el receptor suele completar la frase. Esta es una estrategia ya bien utilizada por el maestro cuando evita hacer una pregunta, pero pregunta simulando un olvido.

Cambios de velocidad: la velocidad es una característica asociada a lo prosódico y a la presencia de pausas, a mayor número de pausas se espera un habla más lenta, no siempre es ese el caso. En esta experiencia se jugó con la velocidad utilizando una velocidad más rápida cuando se trató de explicar dos de los conceptos que en esta clase se ofrecieron. Cabe señalar que la explicación se dio, luego de definir muy lentamente el concepto. Dos de los alumnos solicitaron repetir las explicaciones.

Ej.: Se definió sistema como “el conjunto ordenado de elementos que se relacionan entre sí mediante reglas, el número de elementos y de reglas que lo compongan determina la complejidad del sistema”.

El cambio de velocidad se presentó en la explicación siguiente: *la lengua es un sistema en el sentido de que a un nivel dado de unidades como fonema, morfema, sintagma, unidad entonativa, existe entre los términos un conjunto de relaciones que los une entre sí y que al modificar uno de los términos el resto se ve igualmente afectado, interfiriendo de esta manera en el equilibrio del sistema.*

5. Evaluación de la experiencia pedagógica

Recordemos que las estrategias prosódicas arriba señaladas fueron aplicadas en un grupo —de los dos— utilizados para esta experiencia. Cada uno de los grupos recibió al final de su clase una evaluación donde se reflejaban preguntas alusivas al tema tratado. La evaluación contenía 40 preguntas de selección múltiple, que fueron respondidas por ambos grupos. La diferencia en los resultados de la evaluación fue significativa (.0001), pues el 82,35% de los estudiantes del grupo donde se aplicaron las estrategias prosódicas respondió favorablemente la evaluación posterior a la clase. Favorablemente quiere decir entre 30 y 40 respuestas acertadas. El segundo grupo, donde la clase fue realizada sin aplicar conscientemente las estrategias que aquí se proponen respondió favorablemente en un 42% a la evaluación hecha. Lo que nos indica que este tipo de estrategias, llevado adelante con rigurosidad, puede ciertamente modificar el desarrollo de la formación de nuestros estudiantes a cualquier nivel de estudios, favoreciendo incluso el aprendizaje directo en el aula.

6. Conclusiones

Este estudio hace una breve referencia a algunas corrientes lingüísticas y pedagógicas relacionadas con el análisis del discurso en el aula, para luego exponer una experiencia pedagógica relacionada con estrategias prosódicas utilizadas por el oyente con el objetivo de captar la atención de los alumnos. La experiencia se llevó a cabo con dos grupos de estudiantes, a un grupo se le aplicó una técnica de estrategias prosódicas para captar su atención y a otro grupo no se le aplicó. El grupo de alumnos a quienes se les aplicó la técnica

propuesta manifestó mayor porcentaje de comprensión que aquellos a quienes no se les aplicó. Los resultados obtenidos confirman, entonces, el hecho de que la prosodia no sólo favorece la organización del discurso sino que es determinante para la interpretación de la expresión lingüística. De allí la importancia de su uso correcto y de la conciencia de tal uso para fines específicos. En este caso: el aula de clase y el discurso profesoral. Los resultados aquí presentados refuerzan la idea de que es muy importante lo que decimos, pero más importante aún es cómo lo expresamos.

7. Referencias bibliográficas

- AUSTIN, J. L (1962). **How to do thinks with words**. Oxford: Clarendon Press.
- BAKHTIN, M (1981). **The Dialogic Imagination**. Austin: University of Texas Press.
- BAKHTIN, M (1986). **Speech Genres and Other Late Essays**. Austin: University of Texas Press.
- BRUNER, J (1992). **Actos de significado**. Madrid: Alianza Psicología.
- CAZDEN, C (1986). "Classroom discourse". En M.E. Wittrock (ed) **Handbook of Research on Teaching**. New York: MacMillan Publishing Company, 432-463.
- FLANDERS, N (1970). **Analysing Teacher Behavior, Reading**. Mass: Addison-Wesley.
- HYMES, D (1962). "The ethnography of speaking". En T. Gladwin y W.C. Sturtevant (EDS). **Anthropology and Human Behavior**. Washington: Anthropological Society of Washington.

Mora G., Elsa. *Estrategias prosódicas en el aula de clase*. **Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales**. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505, Enero-Diciembre. N° 11 (2006):11-26.

LEVINSON, S (1983). **Pragmatics**. Cambridge: Cambridge University Press.

SACKS, H.; SHEGLOFF, E. y JEFFERSON, G (1974). “A simplest systematics for the organization of turn-taking in conversation”. En **Language** 50. pp. 696-735.

VIGOTSKY, L (1984). “Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar de los procesos cognitivos”. En **Infancia y Aprendizaje**. pp. 27-28.

WITTGENSTEIN, L (1953). **Philosophical Investigation**. Oxford: Blackwell.