



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 23 – OCTUBRE DE 2009

“CÓMO SE COMUNICA EL PROFESOR EN EL AULA DE INGLÉS: UNA PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN”

AUTORÍA SANDRA TENA DÍAZ
TEMÁTICA ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN EN EL AULA
ETAPA EP, ESO, BACHILLERATO

Resumen

El discurso del profesor del aula de idiomas suscita un gran interés debido, principalmente, a las particularidades que presenta. Estas características especiales son fruto del intento del profesor de facilitar la comprensión de la lengua a los estudiantes. Se trata, por lo tanto, de un tipo de registro de habla simplificada cuyo objetivo es favorecer el aprendizaje de los alumnos. Para ello, se ponen en práctica una serie de estrategias de comunicación de diversa índole que tienen como resultado un lenguaje con unas características muy particulares, las cuales van a ser abordadas en este artículo.

Palabras clave

- Enseñanza/Aprendizaje
- Interlengua
- Estrategias comunicativas
- Docente
- Lengua materna
- Lengua extranjera
- Discurso del profesor
- Alumnado

1. INTRODUCCIÓN

Dentro del aula de lenguas extranjeras, el habla del profesor se presenta como el único ejemplo de lengua al que están expuestos los estudiantes. A diferencia del aprendizaje dentro de un contexto nativo, donde se tiene fácil acceso a la lengua en cuestión fuera del aula (esto es, en un entorno natural), en un contexto formal de lenguas extranjeras (el aula), el contacto del alumno con la nueva lengua adquiere el matiz de *trabajo* y se limita a un espacio físico concreto, a un horario académico



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

establecido, y a dos únicos interlocutores, por un lado el profesor y por otro el resto de alumnos. De entre estos, se presupone que únicamente el profesor goza de un dominio de la lengua extranjera y es, por esta razón, el máximo responsable del uso que de ella se hace dentro del aula.

2. LA LENGUA EN EL AULA

El principal motor de aprendizaje dentro del aula de idiomas es el uso de la lengua que se está aprendiendo. Las características de este uso dentro del aula son las mismas que las que se dan fuera de ella: hay una intención comunicativa, existe un contexto de referencia, la participación de los interlocutores es cooperativa, etc. Si estas características no se dan, se cae en usos mecánicos, desprovistos de potencial de *aprendizaje significativo*. Sin embargo, la particular situación del aula, en la que el objetivo principal es el aprendizaje de la lengua y en la que se da por supuesto que los alumnos no han desarrollado por completo la *competencia comunicativa* en la segunda lengua, hace que el lenguaje que se utiliza en el aula tenga una serie de características especiales que lo hacen único frente a otros posibles usos lingüísticos, que afectan de manera diferente a la *lengua de los alumnos* y a la *lengua del profesor*.

- **La lengua de los alumnos**

Las características particulares del ámbito del aula permiten a los estudiantes un margen de actuación en el que la presencia de *errores* no es en principio tan grave como en otros ámbitos de la vida cotidiana. Este hecho les permite a los alumnos la oportunidad de correr mayores riesgos a la hora de explorar las posibilidades del sistema lingüístico que se está aprendiendo. En este sentido, los errores y otras manifestaciones, como las autocorrecciones, las vacilaciones, las frases incompletas, etc. Pueden aparecer aún con mayor frecuencia en el aula y ofrecer de este modo más posibilidades de aprendizaje.

- **La lengua del profesor**

El uso que el profesor de idiomas hace de la lengua extranjera dentro del aula es de muy diversa índole: para exponer ejemplos a los alumnos del uso de la lengua, que ellos deberán imitar o aprender; como medio para regular sus relaciones con los estudiantes; para servirles de apoyo en sus producciones lingüísticas, ya que se trata del interlocutor que cuenta con un mayor dominio de la lengua en el aula; etc.

Estos usos lingüísticos del profesor se ven sujetos a dos factores condicionantes que se dan al mismo tiempo:

- por un lado, tiene que acomodarse a la limitada capacidad de comprensión que suelen tener los alumnos en la lengua extranjera,



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

- por otro lado, el profesor tiene que proporcionarles un modelo que no se aleje de la realidad de los usos lingüísticos entre hablantes nativos.

Debemos tener en cuenta que en toda interacción lingüística los hablantes se acomodan y ajustan su lenguaje a la capacidad de comprensión de sus oyentes. Esto mismo ocurre también en el contexto del aula, que los profesores modifican de manera espontánea su discurso, simplificándolo de diversas formas: en la elección de las palabras, en la sintaxis, en la entonación utilizada, etc.

Veamos con más detenimiento este asunto.

3. LA LENGUA DEL PROFESOR

No hay duda de que los profesores utilizamos un lenguaje muy particular para dirigirnos a nuestros alumnos, de manera que sea para éstos fácil de entender y, por lo tanto, útil. Este tipo de lenguaje se conoce como “discurso del profesor” (*teacher talk*). Se han realizado numerosos estudios para analizar las características de este tipo de lenguaje y hay una serie de particularidades lingüísticas y discursivas comunes que se podrían resumir de la siguiente forma:

- para empezar, se habla más despacio de lo habitual
- la pronunciación elegida suele ser estándar y más bien británica que americana
- la articulación de las palabras es exagerada en un intento evidente de que nuestro discurso se entienda por parte de los alumnos
- igualmente, es exagerada la entonación en preguntas y exclamaciones
- se utilizan pocas contracciones
- las oraciones son cortas y completas, es decir, se procura no dejar a medias las frases
- las oraciones, además, son, por regla general, simples, con muy poca subordinación
- el vocabulario utilizado es básico en términos generales, con una clara preferencia por los nombres propios y concretos
- se procuran evitar los pronombres indefinidos y las expresiones coloquiales

De acuerdo con todo esto, el lenguaje que utiliza el profesor en clase se entiende como una desviación sistemática de la norma nativa, en nuestro caso el inglés, dirigido a facilitar el aprendizaje y desarrollo del idioma en cuestión. Desde mi punto de vista, este ajuste de la lengua inglesa en las clases según las necesidades de la situación, representa la principal estrategia que el profesor puede utilizar para comunicarse con sus alumnos, para entender y hacerse entender. Así pues, si de numerosos estudios



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

se desprende que el habla del profesor se caracteriza por una serie de ajustes lingüísticos y discursivos, estos ajustes pueden considerarse estrategias comunicativas.

Por estrategias comunicativas se entienden aquellos mecanismos que el hablante utiliza para solucionar los problemas comunicativos que surjan durante la interacción y conseguir, de este modo, que la comunicación no se corte o interrumpa en ningún momento.

Tradicionalmente, las estrategias comunicativas se han considerado como parte de la llamada interlengua, es decir, del sistema de transición que el aprendiz desarrolla y que resulta de la combinación de su lengua materna con la segunda lengua que aprende. Por tanto, según esto, las estrategias comunicativas se consideran propias del alumno que se encuentra desarrollando una lengua no materna, no del profesor, que ya la ha desarrollado. De este modo, algunos autores consideran las estrategias de comunicación como un intento sistemático por parte de los alumnos para expresar o decodificar el significado de la lengua no nativa (en nuestro caso, el inglés) en aquellas situaciones en las que las reglas gramaticales, léxicas o discursivas apropiadas todavía no se han formado. Por otro lado, otros autores interpretan las estrategias comunicativas como un intento consciente por parte del alumno de comunicar su pensamiento cuando las estructuras de su interlengua no son las adecuadas para materializar dicho pensamiento.

En ambos casos, el uso de estrategias de comunicación se considera una cuestión que compete al alumno, ya que se entiende que es él el que carece de una competencia lingüística apropiada. Este hecho hace que el alumno busque una serie de técnicas o tácticas que le permitan comunicarse de manera satisfactoria. Pero, ¿no podría considerarse que el profesor, de igual modo, encuentra también dificultades a la hora de comunicarse en el aula con los alumnos y por ello se ve obligado a buscar técnicas que ajusten su habla a la de los alumnos? Si se tiene en cuenta la definición que se ha dado anteriormente de estrategias de comunicación, nos daremos cuenta de que existe una gran semejanza entre las estrategias que utilizan los alumnos y las que usan los profesores.

Siempre que intentamos comunicarnos se ponen en marcha una serie de mecanismos lingüísticos encargados de resolver cualquier problema o dificultad en la comunicación. Hay teorías que consideran que todo hablante se ve envuelto en tal esfuerzo cada vez que se comunica, excepto aquél que tenga un nivel muy avanzado o prácticamente nativo en la lengua que está aprendiendo. De acuerdo con esta idea, parece inevitable que el profesor no forme parte de la excepción. Sin embargo, también se puede entender que el profesor se encuentre en la necesidad de usar estrategias de comunicación para hacer llegar a sus alumnos un lenguaje comprensible, y esto no por desconocimiento de la lengua que está enseñando (como le ocurre a los alumnos), sino por la necesidad de conseguir una comunicación que sea efectiva.

La mayoría de estudios atribuyen las estrategias de comunicación única y exclusivamente a los alumnos. Fue Gaies (1987) el que se interesó de manera innovadora por la naturaleza y características del discurso lingüístico de los profesores de segundas lenguas en el aula, analizando sus peculiaridades y atribuyéndole por vez primera el concepto de estrategia comunicativa. Hasta ese momento las investigaciones sólo se habían centrado en el análisis de la lengua que producían los



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

estudiantes, pero nunca de la lengua que se dirigía a ellos. Sin embargo, a partir de ese interés mostrado por Gaies, han sido numerosos los estudios que se han centrado en el lenguaje del profesor, destacando el uso, a veces inconsciente, de estrategias de comunicación por su parte para hacerse entender en el aula.

A continuación voy a exponer una clasificación de las diferentes estrategias que los profesores utilizan en la clase de lengua extranjera para comunicarse con sus alumnos.

3.1. Estrategias de comunicación en relación con la fonética y fonología de la lengua extranjera.

- Se recalcan ciertos sonidos consonánticos con una doble intención: por un lado, diferenciar una palabra nueva de otra que ya se conocía y que son muy parecidas fonológicamente hablando; o, por otro, llamar la atención sobre la pronunciación de una determinada palabra. Esto ocurre principalmente en la pronunciación de palabras aisladas.
- Hay una tendencia clara a exagerar los finales de las palabras, en concreto las terminaciones del pasado de ciertos verbos y contracciones, así como la fórmula negativa *not*.
- El tono de voz es generalmente alto, y se acentúa aún más para recalcar la pronunciación de algún término, para expresar ánimo al comienzo de cualquier actividad o como recompensa al final de la misma, ante el esfuerzo evidente que ha realizado algún alumno.
- Existe una tendencia a comparar palabras que puedan resultar familiares, incluso aunque no haya una necesidad real de hacerlo, con la intención de llamar la atención sobre la importancia de la pronunciación de la lengua inglesa.
- La velocidad del habla suele ser, por norma general, tranquila y moderada, de manera que los alumnos puedan seguir sin muchas dificultades el hilo comunicativo.
- Se intenta responder a la normalización de la lengua inglesa (*RP English*)
- La pronunciación es cuidada aunque, por lo general, se respetan los enlaces entre palabras para evitar que el habla se pueda presentar como artificial.
- La curva de entonación se eleva de forma considerable en las preguntas con la intención evidente de dejar claro el tono interrogativo. Lo mismo ocurre en las oraciones exclamativas.

3.2. Estrategias de comunicación en relación con el vocabulario de la lengua extranjera

- Se repiten ciertas palabras para resaltar su importancia dentro de la frase o dentro de la actividad a realizar (se podría hablar aquí de una palabra clave), para llamar la atención sobre su



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

pronunciación, porque aparece por primera vez, o porque hace referencia indirecta a un término o situación anterior.

- Se usa un vocabulario que sea inmediato y cercano al alumno, y también frecuente en la comunicación diaria.
- Se repiten de forma exagerada (mediante una cadena reiterada de más de dos repeticiones) ciertas palabras o frases con la clara intención de enfatizar.
- En relación con la simplificación, es más característico el uso de términos de denominación genérica debido a la dificultad que encuentra el profesor para describir ciertas palabras de carácter específico.
- Se observa una tendencia al uso de términos de origen latino antes que sus correspondientes anglosajonas.
- En los estudios realizados no se ha recogido ningún tipo de iniciación falsa o expresión de relleno.
- Se percibe un uso muy frecuente de frases hechas, generalmente de ánimo, comprensión y confirmación.
- Se hace uso también de la lengua materna cuando son muy grandes las dificultades que el profesor encuentra para que el alumno entienda lo que se le está diciendo.
- Se repiten algunas frases o palabras continuamente y siempre del mismo modo, lo que se puede interpretar como un modelo de expresión a imitar.
- Se recurre con frecuencia a la técnica de formación de palabras para expresar nuevos términos.
- Para aclarar el significado de ciertas palabras, son frecuentes las paráfrasis descriptivas o contextuales. Otra opción recurrente es hacer referencia a enunciados que les resulten familiares a los alumnos, como títulos de canciones o marcas comerciales.
- Son frecuentes también los comentarios adicionales a las intervenciones de los alumnos para mostrar asentimiento y confirmación, así como para enriquecer el lenguaje con frases hechas que, por su carácter breve, son fáciles de recordar.
- Se tiende a utilizar verbos simples frente a posibles verbos frasales en contextos similares.

3.3. Estrategias de comunicación en relación con la sintaxis de la lengua extranjera

- Los tiempos verbales más frecuentes son las formas de imperativo con *let's*, de consejo con *you should*, y de expresión de intenciones con *to be going to*.
- Se prefiere el uso de adjetivos posesivos al genitivo sajón o a los pronombres posesivos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

- Se intentan utilizar aquellas estructuras sintácticas que más se parezcan a otras de la lengua materna.
- Todos los enunciados suelen atender a una estructura sintáctica simple, sencilla y poco elaborada, con oraciones de poca longitud. Esto podríamos entenderlo como una simplificación del discurso en su sentido más estricto.
- Muchas fórmulas interrogativas sufren una elaboración característica en la que se afirma el sujeto u objeto para luego volver sobre él con una pregunta.
- Se intenta mantener un orden de estructuras lógico que, ante todo, facilite la comprensión a los alumnos. Así, por ejemplo, no se contemplan oraciones de relativo acabadas en preposición.
- Se prefiere el uso de la voz activa a la voz pasiva.
- Las contracciones son poco frecuentes.
- Aunque es muy poco frecuente el uso de oraciones de relativo, éstas suelen atender al tipo *identifying clause* y nunca al tipo *non-identifying relave clause*.
- El alumno suele responder a cualquier estímulo con pocas palabras que el profesor procura completar con más enunciados.
- La expansión de contenidos es muy frecuente.

3.4. Otras estrategias de comunicación

- También se hace uso del lenguaje no verbal: gestos y mímica, dibujos en la pizarra, imitación de sonidos, alusión a objetos que se tienen al alcance o a la vista, etc.
- El abandono del enunciado es un hecho que también ocurre pero, mientras el alumno lo hace porque su lengua, todavía en fase de desarrollo, no se lo permite, el profesor lo hace porque prevé que, de ese modo, la comunicación no será de utilidad para el alumnado, o simplemente no se entenderá el mensaje.

4. LOS ESQUEMAS DE INTERACCIÓN DEL PROFESOR

El discurso del profesor en el aula no sólo depende del profesor, sino que es una cuestión en la que se ven implicados también los estudiantes, de manera que hay una colaboración mutua. Este discurso responde, normalmente, a unos esquemas discursivos determinados:

- 1) El profesor inicia la interacción.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

- 2) El estudiante responde o la continúa.
- 3) El profesor reacciona con un gesto de verificación de la comprensión o una ayuda para que el estudiante pueda continuar (lo que se denomina en inglés *feedback*).

Este esquema se corresponde con uno de los elementos más característicos del discurso del profesor: el uso de preguntas en la clase. La sucesión es la siguiente: el profesor pregunta, el estudiante responde o pide ayuda al profesor y éste le contesta o le facilita la información requerida. El tipo de preguntas que el profesor utiliza predominantemente en clase son preguntas cerradas, es decir, preguntas que están diseñadas para aceptar sólo una respuesta posible (sí/no).

Sin embargo, hay que destacar el peligro de recurrir sólo a las preguntas cerradas, ya que los alumnos se acostumbran a ellas y hay que tener en cuenta que fuera del aula, en una conversación normal, los estudiantes tendrán que responder no sólo a preguntas cerradas, sino a preguntas abiertas también, que requieren una elaboración más compleja. Es más, sería por otra parte positivo incluir cambios en el orden típico de nuestros esquemas discursivos, ya que los alumnos se tienen que acostumbrar no sólo a seguir la interacción, sino también a iniciarla, algo que tendrán que hacer en sus conversaciones cotidianas en la segunda lengua. Éste es un factor que debemos tener muy en cuenta a la hora de elaborar materiales de enseñanza-aprendizaje para la clase.

Esta preferencia que el profesor muestra por las preguntas cerradas se piensa que puede deberse a tres razones:

- Es muy frecuente que nos encontremos en clase con alumnos que son reacios a participar, bien por timidez, o por desconocimiento de la lengua o por inseguridad. Sin embargo, el uso de preguntas cerradas obliga a intervenir al estudiante en la conversación, en una situación controlada que le da cierta seguridad.
- Por otro lado, la pregunta cuya respuesta sea sí/no contiene una proposición completa, que el alumno sólo tendrá que afirmar o negar.
- Por último, con el uso de preguntas cerradas el profesor siente que se asegura la comprensión del estudiante.

En numerosas ocasiones los profesores utilizan las preguntas cerradas como un elemento para presentar a los alumnos la información que quieren transmitir. Sin embargo, debemos tener presente que en contextos comunicativos reales las preguntas abiertas predominan sobre las cerradas ya que la información que se necesita transmitir suele ser más extensa que un simple *sí* o *no*.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

5. CONCLUSIONES

Con el presente artículo se ha querido profundizar en el concepto “discurso del profesor” (*teacher talk*) como estrategia que utiliza el docente para comunicarse con su grupo de alumnos y no como desviación de una lengua que se está enseñando.

Todos nos hemos encontrado en situaciones particulares en las que hemos tenido que ajustar la lengua materna al oyente al que nos dirigimos o dependiendo del contexto en el que nos encontremos. Sin embargo, cuando esto ocurre, no asumimos que estamos utilizando un lenguaje diferente al que usamos cada día, simplemente lo adaptamos inconscientemente a las necesidades de la situación comunicativa en la que nos encontremos. Esta adaptación es la estrategia que utilizamos para comunicarnos y transmitir nuestros mensajes.

Las estrategias comunicativas no son exclusivas de aquellas personas que carecen de una competencia lingüística suficiente para comunicarse, es decir, no son únicamente características de una lengua que se encuentra en proceso de desarrollo o de formación, y es posible su uso con independencia del dominio que se tenga de la lengua, esto es, con independencia de si es profesor o alumno.

Las estrategias comunicativas son de igual modo características de una situación particular entre hablante y oyente, situación en la que tanto alumnos como profesor hacen uso de estrategias para comunicarse: el primero por no disponer de otros recursos lingüísticos que utilizar, el segundo por entender que es lo más adecuado para que su lenguaje sea comprensible, para facilitar la comprensión y, en definitiva, para asegurar un desarrollo adecuado a la lengua extranjera dentro del aula.

Por último, las principales características del discurso del profesor son el uso de estrategias comunicativas concretas y la utilización de unos esquemas discursivos determinados, que suponen el uso prioritario y frecuente de preguntas cerradas sobre las llamadas preguntas abiertas. En cuanto a las estrategias comunicativas, debemos fomentar su uso en el aula y, como profesores, debemos ser conscientes del potencial comunicativo que podemos encontrar en ellas. En relación con los esquemas discursivos, es necesario propiciar ocasiones para que los alumnos practiquen las respuestas, pero también las preguntas. Asimismo, es necesario incluir un mayor número de preguntas abiertas en las actividades de clase, ya que en situaciones reales serán el tipo de preguntas a las que con mayor frecuencia se tengan que enfrentar.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bialystok, E. (1990). *Communication Strategies: A Psychological Analysis of Second Language Use*. Oxford: Basil Blackwell.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

Ellis, R. (1984). *Classroom Second Language Development*. Oxford: OUP.

Gaies, S. J. (1987): The nature of linguistic input in formal second language learning: linguistic and communicative strategies in ESL teachers' classroom language. *On TESOL '77: Teaching and Learning English as a Second Language* (204-212).

Hatch, E. M. y Long, M. H. (1983): Linguistic and conversational adjustments to non-native speakers. *Studies in Second Language Acquisition*, volumen 5, número 1 (177-193).

Autoría

- Nombre y Apellidos: Sandra Tena Díaz
- Centro, localidad, provincia: IES Álvarez Cubero, Priego de Córdoba (Córdoba)
- E-mail: satedi@yahoo.com