

*Saber de hablar: delimitación de un metalenguaje  
sobre los géneros orales formales*

*Knowing how to speak: delimitation of a metalanguage on formal oral genres*

Paula Navarro<sup>1</sup>

---

 Paula Navarro  
[paulacecilianavarro@icloud.com](mailto:paulacecilianavarro@icloud.com)  
Universidad Nacional del Litoral (UNL)  
Universidad Nacional de Rosario (UNR)

**Itinerarios educativos**

Universidad Nacional del Litoral, Argentina  
ISSN-e: 2362-5554  
Periodicidad: Semestral  
núm. 20, e0069, 2024  
[revistadelindi@fhuc.unl.edu.ar](mailto:revistadelindi@fhuc.unl.edu.ar)

Recepción: 31 de agosto de 2023

Aceptación: 18 de diciembre de 2023

DOI: <https://doi.org/10.14409/ie.2024.20.e0069>



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0  
Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

**Resumen.** La reflexividad del lenguaje es una propiedad común a las actividades de escritura y oralidad. Sin embargo, se relaciona de forma más recurrente con las prácticas de escritura. Este escrito propone el concepto *saber de hablar*, cuya delimitación se avizora como posibilidad para conocer y reflexionar acerca de las prácticas lingüísticas en géneros orales formales con instrumentos conceptuales propios, así como

proyectar el desarrollo de la capacidad discursivo–textual de las personas a partir de articular instancias de producción textual oral y de reflexión metalingüística. La clase constituye, desde la reflexión de los hablantes, un espacio de teorización por la forma particular que asume el diálogo entre docentes y estudiantes.

**Palabras clave:** saber de hablar, géneros orales formales, metalenguaje, reflexión metalingüística, clase

**Abstract.** *Language reflexivity is a common property to speaking and writing activities. However, it is more recurrently related to writing practices. This paper proposes the concept of knowing how to speak, associated to a specific metalanguage of public speech that is concretized in formal oral genres, whose delimitation is seen as a possibility to know and reflect on oral linguistic practices with their own conceptual instruments, as well as to project the development of people's discursive–textual capacity from articulating instances of oral textual production and metalinguistic thought. The class constitutes, from the speakers' thought, a space for theorization due to the particular form that the dialogue between teachers and students assumes.*

**Keywords:** *knowing how to speak, formal oral genres, metalanguage, metalinguistic reflection, class*

---

<sup>1</sup> Profesora en Letras, Licenciada en Letras y Doctora en Lingüística por la Universidad Nacional del Litoral. Profesora Adjunta de la Universidad Nacional de Rosario y de la Universidad Nacional del Litoral. Secretaria de Ciencia y Técnica de la Facultad de Derecho (Universidad Nacional de Rosario). Sus principales líneas de investigación son sobre géneros textuales orales y formación en oralidad y escritura.

A Norma Desinano,  
docente investigadora de Argentina,  
pionera en los estudios sobre oralidad,  
maestra de tanta/os.

*In memoriam.*

## 1. INTRODUCCION

La reflexividad es una propiedad del lenguaje, por lo tanto, común a las actividades de oralidad y escritura. Pese a ello, la reflexión metalingüística se relaciona de modo más recurrente con las prácticas de escritura por algunas de las características que las distinguen, entre las que recupero, por un lado, su «alto grado de abstracción» (Benveniste, 2014) o «apartamiento» del contexto de producción que habilita la concentración en el acto mismo de la escritura (Jitrik, 2000). Por otro, su condición de marca o trazo de signos sobre los que es posible volver y que conserva su memoria en un espacio —la página en blanco— que ha sido completado.

Estas condiciones no se asocian con las prácticas lingüísticas orales debido a que estas se conciben mayormente como espontáneas y efímeras o volátiles, destinadas al olvido debido a su carácter temporal y, por ello, ajenas a una reflexión consciente del decir. Esta concepción de la textualidad oral no se corresponde con la heterogeneidad de las prácticas lingüísticas orales, sino que refiere principalmente a las características de la conversación que operan como sinécdoque de la actividad de hablar en general, ocultando su diversidad consustancial en géneros orales formales e informales.

Lo que me propongo considerar en este escrito es la posibilidad de delimitar un saber específico de la actividad de hablar que se desarrolla en la actuación en géneros orales formales en el marco de contextos públicos e institucionales y que está unido a la reflexión metalingüística. Dos teóricos argentinos (Noé Jitrik, 1928–2022; Raúl Dorra, 1937–2019) acompañan los interrogantes y razonamientos que quiero ensayar en las líneas que siguen.

## 2. SABER DE HABLAR

En su libro *Los grados de la escritura* (2000), Jitrik conceptualiza la palabra *escribir* como una actividad, como una práctica pero sobre todo como un verbo que implica un sujeto de la acción —el escritor—, un objeto —la escritura— y una conjugación —el proceso—. La puesta en marcha de ese proceso, sus ocurrencias y resultados supone, para Jitrik, un doble saber por parte del sujeto escritor: el *saber de qué escribir* y el *saber de escribir*. El *saber de qué escribir* es el saber de lo que el escritor refiere escribiendo. Por su parte, el *saber de escribir* delimita el saber del escritor acerca de los alcances del sentido de escribir como práctica. Para Jitrik, ese saber «confiere identidad al proceso que [el escritor] realiza y a la escritura que produce» (2000:18).

Desde este posicionamiento, la actividad de escritura configura un tipo de conocimiento específico — el *saber de escribir*— que se integra en cada acto de escritura con el *saber de qué escribir*. De este modo, la reflexión metalingüística es parte constitutiva de ese proceso en el que el «actor del acto» es «quien sabe lo que hace mientras lo hace, hasta sus consecuencias últimas» (Jitrik, 2000:18).

Estas ideas sobre el objeto escritura ¿pueden pensarse respecto de la actividad de hablar? ¿el *saber de qué hablar*, es decir, lo que se refiere hablando, se integra con un *saber de hablar*?, ¿en qué consiste ese *saber de hablar* o, lo que es lo mismo, qué tipo de conocimiento constituye?, ¿el sujeto que habla sabe lo que hace mientras lo hace, o sea, es consciente de su decir mientras habla y vuelve a él como objeto de reflexión para detenerse en el sentido específico de las prácticas lingüísticas orales que lleva a cabo?

Dorra, a partir de su interés por las formas poéticas de tradición oral (Mirande, 2021:37), distingue entre una oralidad *total o plena* de culturas sin escritura y una oralidad *parcial* de culturas con escritura (2014:35). En sus trabajos expone la paradoja de que en culturas de oralidad *parcial* no se puede pensar la oralidad fuera de los marcos conceptuales de la escritura, en particular, del sistema de escritura alfabético que «nos entrenó para articular no sólo el habla sino todos nuestros procesos mentales dando lugar a un tipo de racionalidad analítica» (Dorra, 2014:24).

Si el acercamiento teórico a la actividad de hablar, a su comprensión y conceptualización está condicionado por la escritura alfabética: ¿qué particularidades presenta el *saber de hablar*, acaso configura un tipo de conocimiento específico acerca del lenguaje y sus usos orales, o se sustenta únicamente en instrumentos conceptuales contruidos a partir de las actividades de escritura?

El pensamiento dorriano retoma la conceptualización de Benveniste acerca de la lengua como un sistema especial de signos en el conjunto de los hechos semiológicos, en el sentido de que es el único sistema significante capaz de tomarse como objeto de reflexión y de describirse a sí mismo «en sus propios términos» (Benveniste, 2014).

Precisamente, de las ideas benvenestianas, Dorra destaca que la lengua es el sistema de signos dotado de «mayor capacidad de interpretancia». Apunta que esta capacidad «proviene de la escritura, pues, dentro de la lengua, es precisamente la lengua escrita la que puede hablar de la oral “en la medida en que le ha dado su forma” y también de sí misma» (2014:38).

En términos de Benveniste, «para que la lengua se semiotice debe *proceder a una objetivación de su propia sustancia*» y es la escritura, especialmente la escritura alfabética, la que «paulatinamente *se vuelve* el instrumento de esta objetivación formal» (Benveniste, 2014:127) debido a que nos exige «tomar conciencia de la lengua como realidad diferenciada del uso» que hacemos de ella (Benveniste, 2014:107). Entonces, si la escritura es el instrumento que le permite a la lengua semiotizarse a sí misma, lo que parecería estar en duda es la posibilidad de reflexión metalingüística en y sobre las prácticas lingüísticas orales.

Olson (1995), autor con el que Dorra conversa en sus escritos, define la escritura como una actividad metalingüística «volcada hacia el propio lenguaje, no al mundo que se concibe como exterior a aquél» (Dorra, 2014:28). Ahora bien, en contraposición con la asociación que propone Dorra entre capacidad de interpretancia y escritura, Olson considera que aunque «parece ser que la práctica de representar el habla por escrito es lo que convierte al habla en objeto de reflexión» (1995:347), los mecanismos para referirse al habla no son exclusivos de las sociedades con escritura aunque en ellas la escritura «tiende a utilizarlos mucho más que el habla» (Olson, 1995:350).

De hecho, Olson considera que «mientras el sistema de escritura es responsable de convertir algunos rasgos del lenguaje en objetos de pensamiento, el metalenguaje oral podría marcar otros rasgos del lenguaje o el discurso y convertirlos asimismo en objetos de reflexión» (1995:351).

En este marco, la conceptualización de un conocimiento específico de la actividad de hablar que aquí propongo refiere a las prácticas lingüísticas que el hablante puede regular y convertir en objeto de reflexión, y así tomar conciencia del sentido de esas prácticas. Por lo tanto, el concepto *saber de hablar* delimita un metalenguaje cuyo lenguaje-objeto es la actividad de hablar en géneros orales formales porque, como expresa Jitrik, el *saber de escribir* remite necesariamente a un saber de las formas preexistentes:

...si bien cuando se quiere escribir se quiere que lo que se escriba sea propio, es decir algo que resulte de un proceso, la forma de lo que resulte estará vinculada con formas preexistentes. Cuando alguien dice «quiero escribir» y añade un complemento de objeto a ese verbo, por lo general piensa, sin duda por fuertes razones culturales, en determinadas estructuras, un poema, o una novela, por más que sea concebible y factible un deseo de escritura en general. Cuando Vallejo aparenta confesar: «Quiero escribir, pero me sale espuma / quiero decir muchísimo y me atollo / quiero escribir, pero me siento puma / quiero laurearme, pero me encebollo» juega con esta idea, presenta la escena de la escritura como si fuera un estado puro, pero lo hace en definitiva en la estructura del soneto (2000:99).

Desde este ángulo, la inversión que propongo considerar aquí es que en culturas de oralidad *secundaria urbana* (Mostacero, 2004), en las que las actividades de oralidad y escritura coexisten y establecen complejas relaciones de referencias e hibridaciones en contextos como la escuela, las instituciones, las

empresas, los partidos políticos, entre otros, la actividad de hablar no solo se vale de saberes sobre la escritura sino que devuelve en préstamo sus propios instrumentos conceptuales. O acaso «¿el uso y funcionamiento práctico de la oralidad no construye a la escritura, y viceversa?» (Contreras Islas, 2016:147). De lo contrario, tendríamos que reconocer que las relaciones de referencia e influencia entre ambas actividades son de carácter asimétrico: de la escritura respecto de la oralidad y no a la inversa. O conceptualizar la actividad de oralidad como «falta de escritura».

Lo que ocurre es que, en general, no somos conscientes del *saber de hablar*, por lo menos en los términos en que lo somos del *saber de escribir*. Como consecuencia, también desconocemos la identidad de la reflexión metalingüística que configura la actividad de hablar.

Saber dónde comienza y dónde acaba el dominio de un metalenguaje específico acerca de las prácticas lingüísticas diversificadas en géneros orales formales es una tarea prospectiva sobre la actividad de hablar que aquí solo ensayo.

### 3. *SABER DE HABLAR DEL GENERO CLASE*

La oralidad y la escritura no son actividades homogéneas sino que se diversifican en géneros textuales cuyas características diferenciales «es necesario conocer» (Dorra, 1997:29) porque, como expone Dolz:

Nosotros somos variacionistas, es decir, no pensamos que trabajando el debate se aprenda a leer de manera comunicativa un poema porque en cada género y en cada situación hay dimensiones de la oralidad que merecen ser trabajadas y que no son idénticas. Por eso consideramos que el desarrollo general de la oralidad supone trabajar sobre una diversidad de textos (Dolz en Navarro, 2023:5).

Tomemos por caso las actividades de enseñanza y aprendizaje y el género oral que por excelencia permite realizarlas: la clase.

En su escrito sobre la relación entre enseñanza y producción del conocimiento en el espacio de la clase, Grossi y García Cherep (2023) conciben este género como una variante del ensayo y al profesor como un *profesor ensayista*. La posibilidad de pensar la clase como espacio de teorización y al acto de enseñanza como acto teórico adquiere su potencialidad por rasgos que podríamos concebir como generales de la actividad de hablar pero que, en realidad, adquieren características particulares en esa práctica lingüística concreta. Por cuestiones de extensión, en este escrito me voy a referir a dos aspectos.

Por un lado, aunque el diálogo es la forma general del lenguaje (Jakubinskij, 2018) y, por lo tanto, la base común de la interacción discursiva (Voloshinov, 2009), en el espacio de la clase «siempre se está en posición de diálogo» (Benveniste, 2014:107), es decir, en espera de una réplica verbal (Jakubinskij, 2018) por parte de estudiantes y profesores/as. Podríamos decir que es la singularidad que asume la forma verbal dialogal en la clase la que habilita en ella la co-construcción del acto teórico.

Por otro, en la actividad de hablar de la clase, la verbalización de enmiendas, retrocesos, avances, comentarios, que se registran en las prácticas lingüísticas orales en general (Blanche-Benveniste, 2005), expone una relación singular con el contenido teórico que en ella se co-construye, precisamente porque no se asienta en la certidumbre sino en el hallazgo común de palabra y pensamiento.

Entonces, si Jitrik (2000) dice «escribo para entender» podría decirse que en la clase también hablamos para entender debido a que el acto de hablar, contra la hegemonía de la asociación entre pensamiento y actividad de escritura, también puede involucrar el acto teórico. La particularidad es que en la clase se entiende con otros, y esos otros son estudiantes.

Umberto Eco lo explica mejor en una entrevista cuando señala que antes de escribir un libro sobre determinado tópico primero da clases sobre él. En ese gesto valora de la clase su productividad teórica para conocer un tema («descubres cosas nuevas y planteamientos falsos»), asociada a la forma que el

diálogo asume y al particular interlocutor que esta implica debido a que las réplicas de los/as estudiantes son precisamente las que nutren el pensamiento, revelan matices e hilan significados:

Entrevistador—¿Aún da clases?

Umberto Eco—Bueno, voy una vez al mes a Bolonia. Doy alguna, sobre todo conferencias, dirijo la escuela superior que organiza los doctorados. Tengo la necesidad de hablar en público y explicarme, debo calmar esa necesidad. Dar clases permite darte cuenta de que haber escrito un libro sobre un tema no quiere decir que conozcas bien ese tema. En un libro te quedas tan ancho, dices: “La influencia de Baudelaire en Joyce”, y ya está, pero en clase los alumnos te exigen que se lo aclares bien y así descubres nuevas cosas y planteamientos falsos. Yo ya nunca escribo un libro sobre un tema sin haber dado antes clases sobre eso («Umberto Eco, un pensador de otro siglo», 11 de junio de 2015).

El objeto de reflexión de Eco en esta entrevista es el género oral formal de la clase, que el autor italiano conoce como práctica y sobre cuyo sentido ha reflexionado y construido un conocimiento que comparte con otros.

Del mismo modo, en su ensayo, Grossi y García Cherep delimitan un saber específico sobre la actividad de hablar en la clase cuando la conceptualizan como un espacio de teorización debido a que en su devenir

son reveladas las hipótesis de trabajo en proceso de maduración, las decisiones metodológicas no siempre explicitadas, los materiales a partir de los cuales el pensamiento busca desplegarse, los obstáculos que este encuentra a medida que avanza y las conclusiones imprevistas a las cuales se arriba en el contacto con un auditorio que no necesariamente conoce el tema abordado (Grossi y García Cherep, 2023:2).

Esta caracterización del género clase permite vincular las actividades de oralidad y escritura en tanto prácticas en las que «algo pasa»:

el momento de la escritura, aunque se pueda planificar, es una experiencia siempre expuesta a la incertidumbre: no se conoce lo que va a pasar antes de que ella suceda. En la escritura *algo pasa*. Como explicaba Michel Foucault, escribimos porque todavía no sabemos qué pensar de eso que nos gustaría tanto pensar: porque la escritura nos transforma y transforma lo que pensamos (Dikenstein y otras, 2021).

Ahora bien, es la reflexión sobre la experiencia de la clase la que nos permite comprender que en ella la actividad de hablar implica la (re)elaboración de pensamiento. En efecto, Eco elige la clase por sobre otras prácticas lingüísticas debido a las posibilidades epistémicas que supone, que conoce de primera mano y sobre las que vuelve, como objeto de pensamiento, en la entrevista. En su decir, que visibiliza un hacer reflexivo, Eco toma y hace tomar conciencia de la clase «como realidad diferenciada de su uso».

En este sentido, el *saber de hablar*, es decir, el conocimiento específico sobre el sentido de las prácticas lingüísticas orales en distintos géneros que se verbaliza y vuelve objeto de reflexión —en una entrevista, en un ensayo— abre la caja negra de la oralidad al delimitar, con instrumentos conceptuales propios, las posibilidades que la clase presenta en el desarrollo de un pensamiento teórico.

Pese a ello, el conocimiento de las prácticas orales, en este caso, las posibilidades del género clase en la coelaboración de palabra y pensamiento constituye un saber que no siempre valoramos. Tanto es así que la clase es un género que, pese a su trascendencia en las actividades de enseñanza y aprendizaje, no participa asiduamente de la formación de los/as futuros/as enseñantes.

En este marco, un observatorio en el que la actividad de hablar se constituya en objeto de reflexión y estudio «en sus propios términos» nos permitiría repensar nuestras prácticas investigativas pero también

formativas con el objetivo de desarrollar la capacidad discursivo–textual de las personas a partir de articular instancias de producción textual oral y de reflexión metalingüística debido a que «la práctica de la oralidad es necesaria pero no es suficiente. Hay que trabajar y reflexionar sobre los obstáculos que existen al desarrollar un texto oral» (Dolz en Navarro, 2023:4).

En esta tarea, el concepto *saber de hablar* delimita un conocimiento específico de las prácticas lingüísticas orales que se asienta en instancias de reflexión metalingüística y que puede funcionar como apoyo técnico para la enseñanza y el aprendizaje de prácticas de lenguaje en diversos géneros orales formales.

#### 4. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Blanche–Benveniste, C. (2005). Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura. Barcelona: Gedisa.
- Benveniste, É. (1993). Semiología de la lengua. Problemas de lingüística general. Tomo II (pp. 47–69). México: Siglo XXI.
- Benveniste, É. (2014). La lengua y la escritura. En Últimas lecciones, Collège de France. 1968–1969 (pp. 103–148). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Contreras Islas, I. (2016). Entre voces, mentes y palabras. El caso de la narración oral. LIJ · IBERO. Revista de Literatura Infantil y Juvenil Contemporánea, Nº 2, 143–149.
- Dikenstein, V, y otras. Narrar lo social, abrir la caja negra. Revista Anfibia. 05/07/2021. Disponible en: <https://www.revistaanfibia.com/narrar-lo-social-abrir-la-caja-negra/>
- Dorra, R. (1997). Entre la voz y la letra. México: Plaza y Valdes editores.
- Dorra, R. (2014). Qué hay antes y después de la escritura. En ¿Leer está de moda? (pp.1–6). Córdoba: Alción Editora.
- Grossi, B., & García Cherep, P. (2023). El profesor ensayista: entre la comunicación y la experimentación. *Itinerarios Educativos*, (18), e0049. <https://doi.org/10.14409/ie.2023.18.e0049>
- Jakubinskij, L. (2018). *Sobre el habla dialogal*. Revisión general de Dora Riestra. Traducción de Gabriela Roveda Peluffo. Viedma: Universidad Nacional de Río Negro.
- Jitrik, N. (2000). *Los grados de la escritura*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.
- Mirande, M. E. (2021). Notas sobre los aportes de Raúl Dorra a la teoría de la oralidad. *Actas de las Jornadas de Crítica Literaria: trayectorias y polémicas en los estudios literarios del NOA: homenaje a Raúl Dorra* (pp.37–49). Viviana Isabel Cárdenas [et al.] compilación de Irene López; Silvia Castillo; Paula Cruz. Salta: Instituto de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades–CONICET. Libro digital. ISBN 978–987–46978–5–1.
- Mostacero, R. (2004). Oralidad, escritura y escrituralidad. *Enunciación*, Vol. 16, No. 2/ julio–diciembre de 2011, 100–119.
- Navarro, P. (2023). Entrevista con Joaquim Dolz. «En cada género y en cada situación hay dimensiones de la oralidad que merecen ser trabajadas». *Revista Oralidad–es*, 9, 1–11. Recuperado de: <https://revistaoralidad-es.com/index.php/ro-es/article/view/185>
- Olson, D. (1995). La cultura escrita como actividad metalingüística. En *Cultura escrita y oral* (pp.333–358). Barcelona: Gedisa.
- Voloshinov, V. (2009). *Marxismo y filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Godot.