

Acerca de la pedagogía del lenguaje

Yamile Pineda Torres
Universidad Nacional de Colombia

“La escuela será... lo que el maestro sea”.

Agustín Nieto Caballero

Abstract

La tarea de desarrollar habilidades lingüísticas, como leer y escribir, hablar y escuchar, en un curso de lenguaje, es una tarea compleja y ambiciosa. La lectura y la escritura, por ejemplo, suponen un trabajo planeado en procesos y con fines específicos.

En este escrito se señalan tres factores que interfieren la enseñanza del lenguaje:

- a) el conocimiento declarativo del maestro,*
- b) su habilidad lingüística procedimental y*
- c) las prácticas inauténticas de lenguaje; luego, se ofrece una propuesta para la enseñanza del español, llamada la alternativa de la sinceridad.*

Palabras claves: pedagogía del lenguaje, enseñanza, habilidades de lenguaje, análisis de prácticas didácticas de lenguaje.

Presentación

El propósito de este artículo es analizar algunos de los factores que interfieren las prácticas pedagógicas para la enseñanza del lenguaje. Estas prácticas tienden a favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa, o sea, de las habilidades para la comunicación. Con base en este análisis, se ofrece una propuesta llamada “alternativa de la sinceridad”. No sólo los profesores de lengua materna son los destinatarios de este texto, sino maestros y estudiantes de cualquier disciplina.

Este escrito se organiza de la siguiente manera: primero, se definen algunos conceptos básicos, entre los cuales se responde a la pregunta ¿qué comprendemos por lenguaje? En segundo lugar, se identifican tres factores incidentes de forma no favorable en ambientes educativos colombianos, en particular, la finalidad de desarrollar las habilidades comunicativas, cuales son:

- a) el conocimiento declarativo del maestro y la presentación que hace de éste a los estudiantes (la gramática, los modelos del lenguaje o enfoques teóricos de estudio y el tratamiento científico de las descripciones lingüísticas),
- b) su habilidad lingüística procedimental,
- c) las prácticas inauténticas. Por último, se señala una opción, para la enseñanza del español, denominada “la alternativa de la sinceridad”.

Algunas nociones

Con el fin de clarificar esta exposición, se definen los siguientes conceptos: competencia comunicativa, conocimiento declarativo y conocimiento procedimental, lo cual nos conduce a responder qué comprendemos por lenguaje.

La competencia comunicativa involucra conocimiento del código lingüístico, qué decir, a quién y cómo decirlo de forma apropiada en una situación dada. Esta comprende el conocimiento cultural y social del individuo para usar e interpretar formas lingüísticas (Saville-Troike, M. 1989).

EN LA COMUNICACIÓN SE ENCUENTRAN LOS HOMBRES PARA LA TAREA DE SABER Y

actuar; es la fuente de poder desde su carga de criticidad y realidad

contenidas en el lenguaje, las palabras y las interacciones.

El diálogo es capacidad de reinención, de conocimiento

y de reconocimiento. El lenguaje es principio, medio y fin de la

comunicación.

La competencia comunicativa se relaciona con el conocimiento y expectativas de quién puede o no puede hablar en ciertos grupos, cuándo hablar y cuándo permanecer en silencio, a quién uno puede hablar. Cómo uno puede hablar a personas de diferentes estratos y roles, qué conductas no verbales son las apropiadas en varios contextos, cuáles son las rutinas para toma de turnos en la conversación, cómo preguntar y dar información, cómo interpelar, cómo ofrecer o negar asistencia o cooperación, cómo dar órdenes. En resumen, lo que involucre el uso del lenguaje y otras dimensiones comunicativas en grupos sociales particulares (Saville-Troike, M. 1989).

Diferencias culturalmente cruzadas pueden y hacen producir conflictos o comunicación inhibida. El concepto de competencia comunicativa puede involucrarse en la noción de competencia cultural, o el conjunto de conocimiento y destrezas que los hablantes traen en una situación. Los sistemas de la cultura son patrones de símbolos; el lenguaje como uno de los sistemas simbólicos en este campo de competencia comunicativa debe ser involucrado en la noción de competencia cultural, o en el conjunto de conocimiento y destrezas que los hablantes traen en una situación.

La fonología, la gramática y el léxico, componentes de una descripción lingüística

tradicional, constituyen una parte de los elementos en el código usado para la comunicación. También, se incluyen los fenómenos no verbales que tienen significado convencional en cada comunidad de habla, y el conocimiento de las variantes en todos los elementos disponibles en la transmisión social y la referencial. Las habilidades de manejo, de una y otra, (fenómenos y conocimiento) hacen parte de la competencia comunicativa. (Saville-Troike, M. 1989).

Los componentes de la comunicación son, entonces, conocimiento lingüístico, estrategias de interacción y conocimiento cultural.

Por su parte, la Metacognición se refiere a "ser conciente de", ejercer control y tener un lenguaje para hablar acerca de sus propios procesos mentales, fuentes y estrategias. La metacognición involucra el conocimiento declarativo y el procedimental.

El conocimiento declarativo es conocer aquello o conocer acerca de... (*Knowing about-knowing that*). El conocimiento procedimental se refiere a "conocer cómo" (*knowing how*). (CHIPMAN, J.F., SEGAL, J.W. & GLASER, R. (Comps.), 1985).

La asignatura Lenguaje, conocida en el plan de estudios como español o comunicación tiene objetivos definidos pero bastante ambiciosos: sensibilizar hacia la escritura y la lectura,

y desarrollar la habilidad de hablar y escuchar. Esta tarea compete a todos los maestros o profesionales orientadores de jóvenes en un área disciplinar.

Respondamos ahora la pregunta, ¿qué comprendemos por Lenguaje? El lenguaje es “una realidad múltiple, en la que encontramos aspectos diferentes y que, en ocasiones, parecen relacionados entre sí solamente porque pueden englobarse de alguna forma en la denominación lenguaje. Pero ¿qué es lenguaje? Porque es cierto que, por esa misma diversidad de aspectos encontrados en él, sus definiciones son múltiples” (Bernárdez, E., 1982).

En prolegómeno a una teoría del Lenguaje, Hjelmslev (1943), citado en Bernárdez (1982), plantea que el lenguaje es “el instrumento con que el hombre da forma a su pensamiento y a sus sentimientos, a su estado de ánimo, sus aspiraciones, su querer y su actuar; el instrumento mediante el cual ejerce y recibe influencias, el cimiento más firme y profundo de la sociedad humana”.

Si sostenemos que el lenguaje es una facultad o la capacidad del hombre para comunicarse en una comunidad y así lo presentamos a nuestros estudiantes, ¿por qué no convertimos este entendimiento o explicación en algo práctico, desde la cotidianidad escolar? En la construcción de conocimiento el maestro presenta lenguajes nuevos a su alumno y éste, a su vez se los apropia, pero esta apropiación es artificial, está al servicio de las conceptualizaciones; se memorizan; tal vez se intenta abstraer pero no se comprenden ni se comprometen de forma funcional.

El lenguaje refleja el *pensamiento*, es expresión de ideas, determina procesos cognitivos, no es meramente instrumental, “pone en juego una técnica corporal compleja y supone la existencia de una función simbólica, y de centros nerviosos genéticamente especializados” (*Diccionario de Lingüística*, Dubois y otros, 1973, p. 383). Así también, el lenguaje sirve como

medio fundamental de comunicación en la sociedad, pues es el instrumento de las relaciones interpersonales. La comunicación tiene como centro al lenguaje verbal, el lenguaje es el punto de partida y punto de llegada de la relación, es el provocador, no se puede reducir a lo conceptual, no sólo es palabra y oración, también es acción, crea y desarrolla conocimiento, le da forma y vida al pensamiento y constituye identidades así como organizaciones y ordenamientos sociales; es una posibilidad del hombre para actuar socialmente, es un proceso no un producto (Ramírez, Luis A., 1999).

El Lenguaje es un fenómeno o hecho social, es la posibilidad de significar, es una condición humana para significar el mundo, “es un método exclusivamente humano, y no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada (Sapir, E., 1922, p. 14, citado por Bernárdez, 1982, p. 56)”.

El estudiante como interlocutor legítimo valida su conocimiento socialmente y logra construirlo en la medida en que posee comprensión con respecto a un significado. La conversación es la estrategia que nos permite negociar para llegar a consensos. Iniciemos, entonces, la observación de la complejidad de “conversar” desde la comunicación que mantenemos con nuestros interlocutores. Freire plantea el diálogo como centro del proceso pedagógico, como la dinámica que, guiada por la razón, permite el encuentro entre las personas y de éstas con el mundo. El diálogo es, así, expresión de la historicidad, condición para el desarrollo de una cultura humanizante y fundamento societal (Mariño, G., 1996).

En la comunicación se encuentran los hombres para la tarea de saber y actuar; es la fuente de poder desde su carga de criticidad y realidad contenidas en el lenguaje, las palabras y las interacciones. El diálogo es capacidad de reinención, de conocimiento y de reconoci-

miento. El lenguaje es principio, medio y fin de la comunicación (Ramírez, Luis A., 1999).

El diálogo es, también en Freire, una actitud y una práctica para evitar el autoritarismo, la arrogancia, la intolerancia, la masificación (Freire, P., 1978). El diálogo aparece como la forma de superar los fundamentalismos (entendidos como verdades absolutas), de posibilitar el encuentro entre semejantes y diferentes (Freire, P., 1992). Este encuentro se produce en el discurso comprendido como “acto instantáneo, irreplicable, en un estado determinado de los interlocutores y un estado determinado de lugar, motivado por un interés determinado” (Ramírez, Luis A., 1999).

El lenguaje es punto de partida para otorgar significados a los deseos, a las aspiraciones, a los sueños y a las esperanzas, al posibilitar el intercambio de discursos y de conversaciones críticas de realidad y de posibilidad. (Freire, Macedo D., 1989). La comunicación genera y se genera en la misma cultura. (Ramírez, Luis A., 1999).

El reconocimiento, el observar críticamente para comparar, relacionar, tomar distancia, explorar, identificar; el diferenciar, el conceptualizar es punto de partida y condición de la “Pedagogía del Conocimiento”, postula el educador Brasileño. El reconocimiento no sólo se da con los objetos de conocimiento, se da, también, con el otro, con el diferente, con el semejante, con el alumno. Es pensar con él, acerca de él. Por ésto el reconocimiento es la entrada al diálogo. En todo discurso se manifiesta objetividad, subjetividad e intersubjetividad. El mundo objetivo se corresponde con las relaciones de verdad, el subjetivo con las relaciones de veracidad y el intersubjetivo con las relaciones de rectitud, en la concepción habermasiana. El hablante, según la esfera cultural puede confrontar con la realidad; a su vez está mediado por sus propias representaciones y ofrece un enunciado a su interlocutor para que lo comprenda y lo evalúe. Se-

lecciona la posibilidad de comportarse frente al otro para aceptar, rechazar, criticar, proponer o desatender su llamado (Ramírez, Luis A., 1999).

Bruner y Vygostsky sostienen, por su parte, que la expresión Lenguaje en la Educación se define como el ejercicio de conversación entre quien conoce una realidad y alguien deseoso por comprenderla. Se construye conocimiento es en la conversación, en la interacción, cuando el profesor o interlocutor 1 presenta unos contenidos o un lenguaje; el interlocutor 2 va reconstruyendo en su mente las ideas y para que pueda decir que sí comprende, debe ejercitar su pensamiento a través del uso de la palabra. Es ajustando y resignificando como se comprende y se logra significar. La intervención del estudiante es imprescindible para tejer el sentido de lo que se presenta como información.

La coincidencia o el punto de encuentro o acuerdo es el momento en donde podríamos decir que hubo conocimiento de parte del interlocutor 2. Es importante que alguno de los dos interlocutores se reconozca como más conocedor. Se interpreta según una “antorcha” o una luz que orienta la discusión o la conversación y de esta forma se inicia la negociación.

Hasta aquí se presentó lo relacionado con la concepción de Lenguaje. A continuación se señalan tres factores que interfieren la pedagogía del lenguaje:

- a) el conocimiento declarativo acerca de las habilidades para la comunicación,
- b) la capacidad lingüística procedimental del maestro y
- c) las prácticas inauténticas de lenguaje.

Este primer factor, relacionado con el saber se refiere a la capacidad del docente de explicar o presentar, de manera verbal, conceptualizaciones, objeto de su disciplina (diferente de la capacidad de convertirlo en práctica). Por ejemplo, se pueden señalar, verbalmente,

estrategias para escribir un texto, pero escribir o producir textos es otra cosa (presentar teorías-saber aplicarlas). Esto no significa que estas dos actividades no se relacionen.

Presentación y conocimiento declarativo del maestro

¿En la educación colombiana suele darse la negociación a través del diálogo? Acaso nosotros los docentes no hemos negado la posibilidad de negociación, al no permitir que nos interrumpan –“espérate termino mi exposición y luego, sí te doy la palabra”, “el tiempo no da para que discutamos ese tema ahora”, “investiga tú y después charlamos; lo que pasa es que como no has leído tal libro, todavía no puedes entender; léetelo y luego hablamos”–.

¿En verdad nos hemos procurado espacios de conversación en clase? Creo que con angustia debemos decirnos que no. Tenemos además varias formas para justificar este hecho: “¡es que la administración no colabora!”, “ah sí, con esos grupos tan numerosos quién puede conversar con sus estudiantes”, “además esos jóvenes de ahora si no... no es como antes”, “a nosotros sí nos obligaban a hacer; en estos tiempos todo ha cambiado”.

En clase de lenguaje, y para desarrollar la competencia comunicativa, se ha procurado el temor a hablar, la lejanía a la escritura, el permanecer en silencio pero sin escuchar, y el repudio a la lectura.

Suele escucharse que una característica del lenguaje matemático es la univocidad, una palabra significa una sola cosa; esta característica nos ha llevado a una equivocación en pedagogía: la repetición. Al considerar que existe la definición hemos procurado una recitación y no una comprensión. En clase de ma-



temáticas, fácilmente se observa a algún profesor llenando tableros y borrando; es posible que los alumnos no le conozcan su rostro, ¡sólo ha conversado con el tablero!

En clase de geografía y de historia lo que recordamos son algunos nombres que por supuesto fueron memorizados, al igual que las fechas importantes para ¡la patria! No se logra un acercamiento a lo nuestro, es posible que los orientadores de estas asignaturas, y también de otras, no conozcamos nuestro país.

En lo que tiene que ver con las vocacionales el nombre no tiene nada que ver con las personas, el dibujo consiste en pedir para mañana una plancha cuyo original descansa en la carpeta o archivo del profesor. La educación física no se vive, el docente no

practica ningún deporte y es el de silueta menos esbelta.

¿Acaso lenguaje no es toda expresión o manifestación del hombre?

La educación en general debe empezar a modificar las prácticas pedagógicas de Lenguaje y creo que ya lo ha empezado a hacer. El énfasis en las formas, en fórmulas aprendidas, en recitaciones memorísticas nos ha hecho daño.

Luego de identificar el primer factor que afecta o interfiere las prácticas pedagógicas de lenguaje: el saber presentacional o declarativo del maestro, pasamos a señalar el segundo, relacionado con el saber o la habilidad lingüístico-procedimental del maestro. Arriba señalamos que el conocimiento presentacional del maestro se refiere a la capacidad de exponer las teorías. La habilidad lingüística procedimental comprende, por su parte, la capacidad de materializar la competencia comunicativa.

La habilidad lingüística procedimental del maestro

En relación con el Lenguaje, se considera que la competencia comunicativa se desarrolla únicamente aprendiendo la gramática de la

lengua, y en el momento de leer no se comprende; no interesa lo que el otro dice, no le respeto cuando habla. Si pensamos en hablar ante un auditorio nos sentimos avergonzados o no somos capaces de hacerlo; es grave la situación si observamos la escritura: creemos que escribir es sólo para letrados, que se trata sólo de ortografía y reglas de redacción pero no de contenidos ni de ideas que puedo tejer y elaborar.

Hemos seguido unos paradigmas o modelos teóricos de estudio del lenguaje, tomados "al pie de la letra": modelos normativos (conductista), modelos de destrezas (estructura), modelos psicogenéticos (cognitivo), modelos integrales-holísticos (socioculturales).

Estos enfoques teóricos y "su moda" han confundido y entorpecido (sin que éste haya sido su propósito) las prácticas de lenguaje, pues el maestro no tiene claridad y desconoce la conceptualización del modelo; sin embargo se inscribe en él, pero no participa en la toma de decisiones de los planes educativos.

En relación con la tarea de sensibilización hacia el lenguaje y la comunicación, considero que, de manera indirecta, la presentación, por parte de los estudiosos, con el máximo

El salón de clase muchas veces nos obliga a pronunciar ciertas frases que en otro espacio no diríamos, por ejemplo, al alumno que llega un poco después de haber iniciado, fácilmente le agredimos verbalmente o a aquel que "pone en tela de juicio" lo que exponemos, igualmente, lo ridiculizamos **sin ningún problema; dizque por "salvar nuestra imagen", hemos continuado con la educación bancaria, aunque deseamos construir el conocimiento desde la conversación.**

rigor científico, y el acercamiento o mejor distanciamiento hacia un lenguaje formal y abstracto han resultado en una concepción que no nos atrae ni nos problematiza. El lenguaje es potencial de significado, es un hecho social, es un recurso; con él realizamos acciones. Existen muchas preguntas sin respuesta en relación con el lenguaje y la comunicación. ¿Qué es lo que no se relaciona con el Lenguaje?

El tratamiento científicista, por ejemplo, en los estudios del lenguaje ha permitido la presentación de una serie de teorías formales que sencillamente alejan a cualquier adolescente con muestras de interés en este campo de conocimiento. Con esto no estoy diciendo que estas teorías no sirvan o no sean sistemáticas. Si en verdad queremos formar para la investigación, la crítica y el desarrollo de nuestro país, presentemos, en contexto, las teorías a nuestros estudiantes, intentemos una comprensión desde lo cercano, y luego sí mostremos la definición. Las concepciones espontáneas se modifican por concepciones científicas.

El interlocutor que recibe un mensaje decodifica, es decir, reconstruye su sentido a partir de signos, cada uno de los cuales contiene elementos de ese sentido, o indicaciones relativas a las relaciones de cada signo con los otros.

Es difícil reconstruir un rompecabezas cuyas piezas están poco diferenciadas, pero así es más interesante en la medida en que es mayor la atención del jugador en la reconstrucción, en la decodificación e interpretación. Por esa misma razón, una actividad programada con demasiado rigor, por ejemplo una enseñanza acelerada, pierde interés. Esta noción de interés se refiere al mundo construido por el receptor del referente, objeto del mensaje: interés de orden intelectual cuyo origen está en el placer que encuentra interpretándolo, reconstituyéndolo.

Diferente es el interés afectivo de uno de los interlocutores al estar en comunicación con el otro; la atención intelectual es débil. Ese es

el caso de la comunicación amorosa que es puramente fática y en la cual las palabras, los gestos, los comportamientos no tienen otro objetivo que afirmar y mantener una comunicación; da a los participantes la sensación de vivir al unísono, de ser "uno solo".

Como pedagogos somos responsables del acercamiento o sensibilización hacia nuestro objeto disciplinar, esto desde las prácticas o los usos cotidianos del lenguaje, desde nuestros actos comunicativos. El rol del educador no consiste en acercarse con teorías que expliquen *a priori* lo que está sucediendo, sino descubrir los elementos teóricos enraizados en la práctica, "hacer surgir la teoría inherente a dichas actividades, para que la [persona] pueda apropiarse de las teorías [de] sus propias prácticas" (Freire, 1992).

El trabajo académico se ha convertido en una tarea desmotivante que se desarrolla en un espacio al que no queremos llegar, ni los profesionales, ni los docentes y mucho menos los estudiantes. ¿Cómo se explica la alegría que experimentamos al escuchar el enunciado *hoy no hay clases*, o cualquiera otro que nos anuncie una escapatoria a este recinto o a la clase magistral?

En general, hemos educado para *el silencio* y para la *no-producción*, únicamente para la repetición o administración de algunas labores mecánicas y memorizadas. Es más costoso el problema de tener la competencia comunicativa desarrollada de forma negativa, para el silencio y la no-escritura que atenderlo desde las primeras etapas escolares. Si logramos "enamorar" y fascinarnos con la lectura, la conversación y la producción escrita desde nuestras propias interacciones, el proceso de maravillarse con el conocimiento será sencillamente enriquecedor.

El lenguaje como punto de encuentro de las ciencias convoca a que el maestro sea antropólogo, sociólogo, analista del discurso, filósofo, psicoanalista, escritor, psicólogo, es

decir un humanista. Gozamos de trabajar en disciplinas nuevas, que tienen mucho que aportar y empezar a construir y de tener un objeto de estudio que nos sorprende, desde el cual podemos contribuir a la formación no sólo de profesionales en la disciplina sino también de personas, de seres humanos que comprenden, toleran y respetan al otro, que comparten angustias y felicidad, que sienten y piensan.

A continuación, otro de los factores que interfiere las prácticas pedagógicas de lenguaje.

Prácticas inauténticas

El maestro llega, saluda e inicia su labor colocando un título en el tablero, pidiendo silencio y exponiendo una "carreta" en la que pocas veces están involucrados los participantes; éstos se dedican a "copiar", no dicen nada, al final el maestro dice: "¿hay dudas o hay alguna pregunta?" El silencio debería decirle que nadie logró interesarse, pero él orgulloso dice: "me alegra que todo haya quedado claro". Convivimos en una interactividad sin interacción y donde por lo tanto no hay posibilidad de llegar a un significado que sea aceptado por ambas partes: el maestro y su discípulo, por medio de una franca negociación.

El salón de clase muchas veces nos obliga a pronunciar ciertas frases que en otro espacio no diríamos, por ejemplo, al alumno que llega un poco después de haber iniciado, fácilmente le agredimos verbalmente o a aquel que "pone en tela de juicio" lo que exponemos, igualmente, lo ridiculizamos sin ningún problema; dizque por "salvar nuestra imagen", hemos continuado con la educación bancaria, aunque deseamos construir el conocimiento desde la conversación.

Algunos sociolingüistas como Sinclair y Coulthard (1975) señalan cómo en el contexto del salón de clase existe un procedimiento, consistente en entender cualquier enunciado como orden de dejar de hacer algo si éste se refiere a una actividad que está prohibida. No

existe una correspondencia de uno a uno entre la significación de las formas lingüísticas y su valor comunicativo como intervención en contexto. Los significados son, hasta cierto punto, impredecibles. Ya sea que uno observe el discurso desde su valor potencial como oración o como enunciado, uno tiene que ir más allá de la apariencia superficial de la forma lingüística (Widdowson, 1983).

Uno de los interlocutores deduce que la intervención es una orden o una malinterpretación, una afirmación despectiva, una forma de invitarlo a callar, respuestas como *sísssí* o ¡ah! muestran las deducciones que hace uno de los interlocutores frente a la intervención de su interlocutor. Esto representa el conocimiento de las reglas del uso del lenguaje en abstracto, de la persona que usa el lenguaje.

Por ejemplo, algunas discusiones o diferencias académicas entre el profesor y algún estudiante es vista como una rivalidad y puede convertirse en lo que llamaríamos "discusión acalorada o pelea". No sabemos conversar, mucho menos, discutir o debatir ideas. Tampoco sabemos distinguir entre diferencias teórico-conceptuales de enfoques o modelos y lazos de amistad o relaciones entre seres humanos; si comparto axiomas de la escuela estructuralista no saludo a mi colega que trabaja el generativismo.

No nos atreveríamos a pronunciar ciertas frases "agresivas" en otros contextos cercanos, ni tampoco a esas mismas personas, si estuvieran en nuestra vida, si supiéramos qué piensan y viven; de la misma manera, los estudiantes intervendrían con tranquilidad y sin pensar en "corcharnos" si en verdad se involucran en "el cuento", comprendiéndolo. Sólo comprendo lo que puedo convertir en lenguaje. En la medida en que logremos sacar el conocimiento del salón y llevarlo con nosotros; hacer que nuestros alumnos lo lleven también; podremos dar cabida a preguntas y problemas auténticos, a que estemos interesados por

algo, por conocer y continuar en la búsqueda de soluciones.

Hay otros espacios que nos ayudan a interrelacionarnos un poco mejor. Pensemos, por ejemplo las salas de estudio, un pasillo, una mesa redonda para seis. Si esto no es posible, cambiémosle entonces la cara al salón; sentémonos con ellos, ubiquemos los puestos de diversas formas, cambiemos nuestra actitud al llegar, preguntemos por ellos, interesémonos por conocerlos, conversemos. Las palabras son mágicas.

Si pensamos en la actitud de los estudiantes, por ejemplo al ubicarse en un puesto, reconocemos que hay unos que quieren descansar en el salón para lo cual se acomodan en el “rinconcito”; o las caritas que hacen cuando llega el maestro a interrumpir la conversación sobre la telenovela, las vivencias o los problemas que los aquejan o las frases que escuchamos como recibimiento “ya llegó esa cucha, esa vieja es más cumplida que novia fea o llegó la escuelera”. No será que debemos acercarnos un poco más, tenernos más confianza, comunicarnos de forma sincera?

Tal vez, nosotros como profesionales o maestros que somos no amamos lo que hacemos y por eso nos conformamos con lo poco que sabemos y no nos interesa investigar nada, o tal vez seamos el producto de una educación que no logró sensibilizarnos hacia nuestro objeto de estudio; por esto ¿nada nos llega o nos mueve a trabajar, a leer, a escribir, a producir y a crecer?

Este mismo desinterés lo vivimos ahora con nuestros estudiantes pues son el reflejo de lo que somos, nos hemos convertido en la causa de su desidia y ellos en la consecuencia de nuestras prácticas académicas lejanas a su ser y poco auténticas.

Poco a poco las universidades (también los colegios, las escuelas, los institutos y hasta los jardines de preescolar y las salacunas) han perdido su esencia, su centro de interés: el conocimiento y la formación del individuo; éste ha sido sustituido por otros, especialmente por el beneficio económico. De esta forma, los docentes olvidamos cómo ser mejores educadores o cómo plantear y resolver interrogantes relacionados con nuestro objeto de conocimiento.



La escuela no ha aprovechado las inmensas posibilidades ofrecidas por los códigos distintos al verbal, por ejemplo códigos como el prosódico, kinésico y proxémico. Su comprensión y el desarrollo de las destrezas para su manejo redundaría en beneficio de la habilidad en el código verbal oral o escrito.

La comunicación lingüística se basa en el empleo de signos articulados. Pero el discurso va acompañado con frecuencia de signos paralelos: *entonaciones, mímica o gestos*. Se trata de indicios naturales, espontáneos, que cumplen una función expresiva, pero algunos pueden ser convencionalizados a los fines de la comunicación. El *alzamiento de hombros, el levantamiento de cejas, el movimiento horizontal o vertical de la cabeza* son signos que varían de una cultura a otra. Los griegos, por ejemplo, mueven la cabeza de arriba hacia abajo en signo de denegación.

Los códigos *prosódicos* utilizan las variaciones de elevación, de cantidad y de intensidad del habla articulada. El código prosódico desempeña un papel importante en la comunicación afectiva. El código *kinésico* utiliza los gestos y las mímicas. Los lenguajes gestuales desempeñan un papel importante en la comunicación. El código *proxémico* utiliza el espacio entre el emisor y el receptor. La distancia que mantenemos entre nosotros y nuestro interlocutor, el lugar que ocupamos en un cortejo o alrededor de una mesa son otros tantos signos de nuestro estatus social (Guiraud, 1985, p. 65).

Es usual escuchar entre nosotros: "me gusta ser maestro porque disfruto compartir lo que sé con gente joven". Esta idea de compartir es válida pero ¿será que sí compartimos en verdad? ¿Acaso compartir no significa que estoy dispuesto a entregar mi tiempo y mis esfuerzos? ¿Dispuesto a escuchar y a ser respetuoso con el otro?

Me preguntaba, entonces qué es lo que más disfruto de mi profesión y enseguida llega a mi mente la idea de sentirme con una posibi-

lidad de reflexionar, de pensar, de detenerme cada día a producir o consolidar las respuestas a algunos problemas que "rondan en mi cabeza", del deleite por el conocer, también la posibilidad de utilizar mi tiempo, de sentirme dueña de mis actos. He observado que los empleados, en su mayoría no pueden disponer de ningún tipo de libertad.

Luego de describir tres de los factores que interfieren en la pedagogía del lenguaje, se presenta la alternativa de reflexión y búsqueda de estrategias que ayuden a superar estas dificultades.

Para terminar, la alternativa de la sinceridad

Una manera de modificar las formas tradicionales de educar es implementando la sinceridad en nosotros mismos, reconocernos poco conocedores y potenciados para continuar nuestra formación.

Si el maestro logra reconocer sus debilidades será fácil iniciar un proceso de búsqueda de soluciones. En ésta encontrará alternativas para irradiar en sus estudiantes lo que él ya experimentó, es decir, que desde esas vivencias será capaz de exigir lo que se requiere sin excesos; además estará involucrado, él mismo, en la búsqueda de explicaciones útiles para acercar a sus alumnos a la participación.

Un maestro de lenguaje que se reconozca como *poco audaz en el uso oral de la palabra* podrá comenzar a buscar alternativas y estrategias para acceder a una interacción clara y coherente. La práctica se inicia, en este caso, al hablar. Los pensamientos se convierten en ideas claras. Si escribo las ideas antes de mis intervenciones, logro seguridad y serenidad pues conozco qué voy a decir; de esta manera no expreso algo equívoco, algo que no pensé. Es posible que al escribirlo clarifique las ideas, mi intervención resultará sencilla y menos emotiva.

La atención a las intervenciones de diferentes interlocutores me permite descubrir

múltiples estilos o formas de hablar. Un pensamiento es susceptible de varias presentaciones. Las palabras seleccionadas, el tono de voz, la forma de modalizarlo son factores que confluyen en el momento de la enunciación. ¿Cómo quiero que sea mi enunciación?: de tono grave (fuerte), o agudo (delicado-sutil)?; el contenido preciso, claro, coherente, con ideas novedosas o repetitivas?; de entonación ascendente o descendente?; la modalización de posibilidad o necesidad?; qué argumentos selecciono para sustentar mi tesis?

En conversaciones académicas se puede experimentar la sensación o el deseo de responder en el instante en que nuestro interlocutor enuncia algo que nos "inquieta o molesta"; es en este momento en que podemos permanecer en silencio pues si respondemos en el instante, nuestra respuesta será exclusivamente subjetiva: nuestra emoción y no el resultado de la reflexión objetiva. Si nos permitimos el espacio de la calma, nuestra intervención será de calidad y tal vez, también cálida.

Si descubro que tengo problemas con *la escritura*, puedo encontrar cuál es la dificultad y así iniciar la búsqueda de un camino para mi práctica comunicativa. La escritura es una actividad compleja, intelectual, cognitiva y lingüística que se puede conocer de manera declarativa o procedimental. Para producir un texto auténtico el escritor reconoce y experimenta que él piensa, sus ideas son únicas y es importante representarlas en el papel; el pensamiento es la mirada o el detenimiento de la percepción. La escritura, en un primer momento es autosignificación.

La autosignificación quiere decir aquello en donde el individuo o ser está compenetrado, es protagonista o cumple un papel protagónico en tal o cual situación. Ha mirado, escuchado, leído o sentido algo de una forma especial y única. Hemos repetido que somos seres pensantes por naturaleza pero no sabemos qué es eso; no hemos vivenciado este proceso de ma-

nera consciente. Mostremos a cada ser, que es capaz de vivenciar su pensamiento; que es insuficiente saber que se piensa (por declaración) si no se asume, o se siente (que logre decir sé proceder, puedo plasmar mis percepciones).

¿Cómo hemos concebido la escritura? Tal vez como caligrafía, ortografía, redacción, sintaxis, es decir un énfasis en la forma o en las habilidades mecánicas. La búsqueda de estrategias para cambiar la dificultad como maestro-escritor creará un ambiente en el estudiante que le permitirá desarrollar esta habilidad. Al detectar los factores que entorpecieron su proceso como escritor no deseará propiciarlos en sus alumnos, sino más bien será un facilitador.

Es compleja la conversación y la negociación, como también la construcción de saberes desde la *negación del yo*, pues si quiero aparentar que soy una excelente escritora y no lo soy, tal vez mi salida sea "pasar rapidito" ese capítulo para no agobiarme ni agobiar a mi interlocutor. Hemos visto cómo cada maestro puede ocupar todo un año escolar hablando de una sola temática, y eso me parece bien pero si él no quiere continuar su formación en lo que se siente "débil", estará negando al alumno la posibilidad de "competir con otros" o al menos de enterarse de la existencia de otras temáticas. Estará engañando a sus estudiantes pues no cumple su compromiso con responsabilidad.

Si el maestro se reconoce *mal lector* podrá iniciar la búsqueda de las causas que motivan este desinterés. Existen diversos tipos de textos, si se tiene definido el propósito de la lectura, simultáneamente resultará la dificultad. La asesoría o la conversación con lectores literatos o lectores de textos argumentativos o expositivos es el inicio de un proceso de mejoría. El iniciar un trabajo, a partir de una pregunta delimitada, para potenciar los *conceptos*, en su disciplina, es tarea inaplazable de todo educador.

El maestro *poco tolerante al escuchar al interlocutor* intentará trabajar con y por una dis-

ciplina para la comprensión del hablante: sus razones, su conocimiento, sus fortalezas y debilidades humanas; algunas veces el silencio y otras, la palabra, se convertirán en prácticas claves para potenciar la voluntad del individuo. Sólo hay intercambio si me reconozco a mí mismo, pero me reconozco siempre reconociendo al otro. Yo soy, si el otro es. Si en cambio, el maestro es persona *poco crítica*, el planteamiento de la duda metódica “sólo no

dudo de que dudo” puede ser un elemento útil para iniciar la búsqueda de las debilidades de algunos planteamientos, o diferencias de pensamiento que le motivan.

He presentado tres de los factores que afectan las prácticas pedagógicas de lenguaje y creo que existen, en nosotros como maestros, las alternativas para cambiar e incentivar procesos de interacción verbal en los estudiantes.

Referencias

- BERNÁRDEZ, E., *Introducción a la lingüística del texto*, Madrid, Espasa, 1982.
- CHIPMAN, J.F., SEGAL, J.W. & GLASER, R. (Comps.), *Thinking and learning skills: current research and open questions*, vol. 1 vol. 2. Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum associates, Inc., 1985.
- DUBOIS y otros, *Diccionario de Lingüística*. 1973. p. 383.
- FREIRE, P., *Educación como práctica de la libertad*, Bogotá, De pepe. S/F. “Investigación y Metodología de la investigación del tema generador”, en: *La praxis educativa*, de P. Freire, Torres C. (Comps.), México, Gernica, 1978.
- FREIRE, P., *Pedagogía da esperança.*, Río de Janeiro, Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, P., Macedo D., *Alfabetización lectura de la palabra y lectura de la realidad*, Barcelona, Paidós, 1989.
- GUIRAUD, Pierre, *La Semiología*, España, Siglo XXI, Traducción del francés por María Teresa Poyrazian, 1985.
- MARIÑO, G., “Freire: anotaciones para lectura de la evolución de sus planteamientos”, en: *Aportes* 43, Bogotá, Dimed, 1996.
- RAMÍREZ, Luis Alfonso, Seminario Crítica Literaria, Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, Santafé de Bogotá, julio de 1999.
- SAVILLE-TROIKE, Muriel, *The Ethnography of Communication: an introduction*, 2nd de. Basil Blackwell Ltd. Oxford, 1989.
- WIDDOWSON, Henry, “Aproximaciones al discurso”, en: *Lenguaje y Sociedad*, Centro de Traducciones Univalle, 1983.

bojas Universitarias.....

