

HACIA LA CREACIÓN DE UNA CULTURA DE COMPETENCIAS EN LECTURA Y ESCRITURA PARA LA ESCUELA

María Gladys Agudelo Gil

SÍNTESIS

El trabajo que a continuación encontrarán es una visión muy general de lo que podría ser un proyecto macro desde la Universidad, que apunte a desarrollar en los hablante – oyentes de la región, tanto dentro como fuera de ella, unas competencias que les permita la comprensión y la producción textual, en otras palabras, que les permita realizar adecuadas lecturas y adecuadas escrituras.

Como propuesta macro que es, analiza planes de acción, tanto en Investigación, como en Docencia y Extensión, los objetivos alrededor de los cuales giraría cada plan, y los frentes de acción respectivos. Se desarrolla también la fundamentación teórica de estos ejes propuestos como competencias claves (cognitiva y comunicativa) dentro del trabajo de orden superior que un ser humano realiza cuando Lee y cuando Escribe. Y por último, se plantea una filosofía como marco en el cual se desarrollarían todos los planes de acción, en el caso de llevarlos a cabo dentro de esta propuesta.

Descriptor: Competencias (Educación); Lectura; Escritura; Escuela; Análisis del Discurso.

ABSTRACT

The work that will be presented in this paper is a very general vision of what it could be a macro project from the university, it is aimed to develop in the speaking-listeners from the region (inside and outside of it), some abilities that allow them the textual comprehension and production, saying it other way that allow them to do the right reading and writing.

As a macro project, it analyzes programs, in investigation, teaching and extension, the objectives around every plan and the respective activities. It is also developed the theoretical basis of the proposed axis as key abilities (cognitive and communicative) in the work that the human being does when he reads and writes. Finally I suggest a philosophy as the framework in which all the plans will be developed, in the case of doing them inside this proposal.

Descriptors: Abilities (Education); Reading; Writing; School; Discourse analysis.

A MANERA DE INTRODUCCIÓN

Un proyecto de Investigación macro, cuyo objeto de estudio sean “las competencias cognitiva y comunicativa en relación con la Comprensión y Producción textual y/o discursiva” que lidere la Universidad, ha de tener en cuenta accio-

nes tanto en la investigación como en la docencia y la extensión, de tal manera que responda a las demandas de la sociedad pereirana, del eje cafetero y del país en general, en lo que a comprensión y producción textual y/o discursiva¹ se refiere.

¹ En renglones posteriores a este -en la fundamentación teórica- me ocuparé de analizar las expresiones Texto y Discurso como tal, pues para algunos estudiosos del lenguaje resultan siendo lo mismo y para otros no.



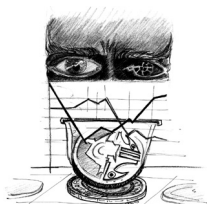
Considero que para desarrollar un proyecto como el ya mencionado, se deben tener en cuenta elementos que lleven a la ejecución del mismo y que garanticen a la Universidad:

- a. Que está abarcando las instancias² que le competen, en tanto producción y comprensión de textos y/o discursos, de sus diversos estamentos.
- b. Que está fundamentando su hacer con teorías actuales sometidas a falsación y comprobación.
- c. Que los principios en los cuales funda su hacer y su saber responden a unas demandas de hombre actuales.

Tales elementos en esta propuesta académica para la Universidad, son:

1. Plan de acción
2. Fundamentación Teórica
3. Marco Filosófico

A continuación me detengo en cada uno de estos elementos aclarando sí que llego hasta consideraciones muy generales, pues mi interés es llevar en este momento las líneas generales de lo que sería este proyecto macro: Los “tentáculos” que tendría el plan de acción, los principios generales a los que obedece su objeto de estudio (fundamentación teórico) y su orientación y finalidad (marco filosófico).



² Investigación, docencia y extensión.

³ Antes que conocer la región, lógicamente, debe propender por “conocer” a sus estudiantes, pues en primera instancia son su razón de ser, y alrededor de ellos deben girar todos sus esfuerzos de optimización de calidad.

⁴ Particularmente algunos profesores de la Universidad Tecnológica de Pereira se han acercado a éste con enfoques sociolingüísticos, con el único interés de caracterizar los enunciados de algunos grupos sociales específicos: Los vendedores, las barras de las esquinas, entre otros.

1. PLAN DE ACCIÓN

1.1. INVESTIGACIÓN

En lo concerniente a investigación la universidad tiene mucho campo de acción cuando de Lenguaje se trata, pues este atraviesa todas las actividades del ser humano. Esta Institución puede trazarse unos propósitos a corto y mediano plazo, pero todos tendientes a conocer la región³, tanto en lo que a competencias se refiere, como a sus hábitos lingüísticos, en tanto debilidades y fortalezas.

Estos estudios pueden girar en torno a los siguientes objetivos:

- Partir de diagnósticos reales al reconocimiento de necesidades también reales, para emprender acciones tendientes a satisfacer demandas que apunten a la solución y fortalecimiento de situaciones no muy ventajosas para que se den procesos de producción y comprensión de textos y/o discursos, con elevados niveles de calidad y a la vez de pertinencia.
- Posibilitar, al lado de otros estudios que ya se han hecho en materia de lenguaje⁴, la configuración de lo que podría ser el Capítulo

Risaralda en cuanto a “comportamiento lingüístico”; accediendo así a nuestra identidad, vista a través de las producciones y comprensiones de texto y/o discurso en los diferentes escenarios de la ciudad⁵.

- Fomentar, tanto en estudiantes como en docentes, el espíritu investigativo para que haya un acercamiento más consciente, más efectivo y más afectivo a los objetos de estudio propios de la facultad.

1.1.1 Microproyectos

Para cumplir los dos primeros objetivos en investigación, visualizo una serie de proyectos que por su objeto de estudio pueden constituirse en microproyectos, pues sería la manera viable de “arañar” intelectualmente un asunto tan complejo como el que se da para esta propuesta.

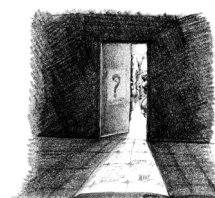
Dichos microproyectos apuntan, unos a determinar competencias, tanto cognitivas como comunicativas para la comprensión y producción de lenguaje, otros a revisar ciertas herramientas que estarían posibilitando y elevando la calidad de la comprensión y producción de Lenguaje, y otros a analizar como procesos y como productos estas habilidades consideradas de orden superior.

Me refiero a los siguientes microproyectos como pertinentes para los cometidos anteriores:

- Condiciones cognitivas de los estudiantes de educación superior en el Municipio de Pereira.
- Dificultades en Lectura y Escritura a partir de los procesos mentales superiores y de las operaciones intelectuales en los estudiantes que ingresan a la Universidad.
- Caracterización de los Hablante-oyentes pereiranos a partir de sus actos de habla: locución, ilocución y perlocución.
- Niveles de comprensión de textos y/o discursos en los estudiantes de educación superior (de la UCPR o del Depto de Risaralda).
- Niveles lexicales de los diccionarios básicos o elementales que utilizan los estudiantes de educación básica y media, para sus primeras consultas.
- Pertinencia de los Modelos de lectura para aplicar en la escuela⁶.
- La Escritura como reflejo de competencias cognitiva, cognoscitiva y comunicativa, en

5 Sería un trabajo análogo al que hace Armando Silva, quien trata de caracterizar las regiones del país y de Latinoamérica a partir de los imaginarios colectivos; su trabajo es semiótico, éste sería lingüístico.

6 Me refiero a todos los niveles y grados de la educación formal en nuestro país: Ley general de Educación-Ley 115/1994



la población escolarizada de Pereira (o del departamento de Risaralda).

- Didácticas adecuadas para que los estudiantes de educación formal en nuestra ciudad (o nuestro departamento, o nuestro país) mejoren la ortografía en sus escritos.

Estos son proyectos muy ambiciosos, que sería interesante llevar a cabo, puesto que unos apuntan a consolidar diagnósticos reales con miras a diseñar estrategias aterrizadas en cuanto a lo que realmente necesitan nuestros estudiantes en materia de manejo de su Lengua, y otros porque analizan mejores formas de llegar a los estudiantes con información a veces tan inaprehensible para ellos, como por ejemplo “los impuestos ortográficos y lexicales”.

* * *

Para cumplir el tercer objetivo en Investigación, ha de tenerse en cuenta que la clase magistral cada vez “se soporta menos” en las aulas de clase. Ahora se reclama mayor compromiso por parte de los estudiantes y mayor flexibilidad y no dogmatismo por parte de los docentes; la alternativa entonces resulta siendo La investigación desde el

aula, para acercarse a objetos de estudio ya señalados en el plan de estudios.

Se requiere que el estudiante esté en el claustro universitario con una buena disposición, apropiándose de conocimientos desde sus propias preguntas y dando cuenta de la percepción que va obteniendo del mundo⁷.

1.2. DOCENCIA

Ante todo las Universidades tienen unas facultades y unos planes de estudio para sacar adelante, y estos corresponden precisamente a necesidades de formación detectadas con la debida anticipación a su diseño. Por eso, en la medida que se puedan ajustar dichos planes de estudio y que se puedan brindar herramientas para facilitarle a los estudiantes el acceso y procesamiento de la información específica de su disciplina, en esa medida la Universidad estaría cumpliendo una excelente labor. Y como el lenguaje atraviesa a todas las disciplinas, es menester que desde las Facultades de Educación se brinden, en lo posible y necesario, herramientas a los estudiantes, tanto de éstas, como de las demás facultades, para que sus actividades de comprensión y producción de lenguaje mejoren en sumo grado.



⁷ A esto ya le está apuntando la Propuesta Pedagógica de la Universidad Católica Popular del Risaralda.

Estos aportes podrían responder a los siguientes objetivos:

- Brindar (en todas las facultades) herramientas tanto teóricas como prácticas tendientes a optimizar las lecturas y las escrituras de los estudiantes.
- Profundizar algunos objetos de estudio inherentes al lenguaje, imprescindibles para el desarrollo normal de algunos programas en algunas facultades⁸.
- Crear en la Universidad la cultura de la necesidad de efectuar adecuadas lecturas y adecuadas escrituras.
- Brindar en la Facultad de Educación herramientas tanto teóricas como prácticas tendientes a fortalecer actividades de planeación, evaluación y ejecución de lecturas y escrituras, para los estudiantes que serán futuros licenciados.
- Unificar los tipos de texto que en cada una de estas instituciones se exige a los estudiantes como procesos y productos de sus prácticas lectoescriturales, para evitar confundirlos⁹.

- Fortalecer los procesos de adquisición y desarrollo del conocimiento, mediante la optimización de procesos de Lectura y Escritura en los estudiantes.

1.2.1 Frentes de Acción

Un primer momento se dio cuando, obedeciendo a una necesidad que tienen las instituciones de mejorar las producciones escriturales y los niveles de comprensión de lectura de los estudiantes, algunas universidades¹⁰ incluyeron en sus planes de estudio para primeros semestres en sus facultades, asignaturas (con diferente nombre) que apuntan a entregar esas herramientas básicas al estudiante para que haga de sus lecturas y escrituras, procesos y productos más conscientes y por lo tanto más aceptables. Esto lo hicieron porque llegó a ser una necesidad sentida y generalizada en la educación superior en todo el país¹¹. Pero una vez dado ese paso, surgió otra inquietud: A la lectura y a la escritura le subyacen conocimientos, competencias; surge entonces la pregunta: ¿cómo conoce el estudiante?, ¿cómo hace para poder leer y escribir?. La pregunta ahora no es por el ¿qué lee el estudian-

8 Por ejemplo, en Comunicación Social, asignaturas que de alguna manera piden profundización de temáticas.

9 Por citar un caso, acordar qué tipo de ensayo se le va a evaluar al estudiante, pues cada profesor pide sus textos con sus propias exigencias, y el estudiante se la pasa tratando de “adivinar” lo que su profesor preferiría, lo cual no sería suficiente para otro docente, y así sucesivamente. En cambio si se institucionalizan tipos de textos para la universidad, normas de presentación quizá, se evitarían muchas explicaciones y malos entendidos.

10 Entre ellas podemos nombrar las universidades Tecnológica de Pereira y Católica Popular del Risaralda, como representativas en nuestra ciudad (Pereira).

11 FORO nacional sobre Lectura y Escritura en el marco de la educación superior. Universidad Autónoma de Manizales / Universidad Javeriana. Manizales. 1997



te? o ¿qué escribe?, sino por el ¿cómo lo hace?¹². Ahora ya hay un poco de más conciencia en cuanto a lo que sería la necesidad del desarrollo del pensamiento en el aula, o en todo caso de realizar ciertas operaciones intelectuales orientadas, antes de enfrentar al estudiante a la realización de lecturas y escrituras propiamente dichas¹³: tomo entonces éste como un segundo momento por el que atraviesan nuestras instituciones en materia de manejo del lenguaje en las aulas.

Estamos ahora en un tercer momento¹⁴, y este momento ya toca al estudiante en el entorno, al estudiante que aún no cae en cuenta¹⁵ que el lenguaje es poder, que *estas hábitos intelectuales (leer y escribir) son tan inherentes a la vida académica como el hablar y escuchar lo son a la vida cotidiana*¹⁶; toca al estudiante que se esfuerza solamente para el profesor que en la asignatura de lenguaje le exige cierta calidad en Lecturas y Escrituras, pero, para los demás profesores descuida estas habilidades. Considero a este respecto, que es urgente y necesario crear una cultura de Lecturas y Escrituras adecua-

das y cada vez más elevadas en calidad. Esto sólo se logra cuando todos los docentes nos inscribamos en dicha estrategia: cuando el profesor de X materia que no tiene que ver con lenguaje como objeto de estudio, no “aguante” que su estudiante le escriba en forma agramatical o que le escriba “hojo” en vez de *ojo*, o *rodo* en vez de *rodó*¹⁷; así como el profesor de matemática o el de otra asignatura cualquiera no aceptaría que su estudiante le diga que $2 + 2 = 3$.

1.3 EXTENSIÓN

La Universidades, como entidades de educación superior en nuestra ciudad, Pereira, puede mirar hacia fuera, reconocer las necesidades que la sociedad a la cual se deben pueda tener, y en lo que esté a su alcance agotar esfuerzos para satisfacer dichas demandas.

Esto lo cumpliría rigiéndose por objetivos como:

- Servir de soporte a los ciclos de educación básica y media en lo concerniente a la actualización de

12 MEMORIAS, IV Congreso Colombiano y V Latinoamericano de Lectura y Escritura. Fundalectura. Bogotá. 1999.

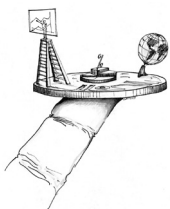
13 Este paso ya se dio en la Universidad Católica Popular del Risaralda, más específicamente en la facultad de Comunicación social, pues es la facultad donde se tiene el lenguaje como una herramienta decisiva para el futuro comunicador social.

14 Con el agravante de que algunas universidades y/o algunas de sus facultades no han pasado por los dos anteriores en materia del lenguaje de sus estudiantes, como proceso y como producto.

15 Ni tampoco muchos de nosotros, los docentes.

16 Analogía ampliada: HENAO Luz Marina y AGUDELO Gladys. Sobre las implicaciones de un proyecto en Lectura y Escritura para la escuela. En revista de Ciencias Humanas. UTP. Año 7 No. 25 (Sept.2000).

17 Aquí se plantea una discusión pues algunos dirán que el computador posee corrector ortográfico y hasta gramatical. Repongo diciendo que fuera de estos casos nos encontramos con otros más complejos que tienen que ver directamente con cohesión y coherencia al producir los textos y/o discursos.



sus docentes, para ir creando toda una cultura regional de mejores lecturas y mejores escrituras para la academia y para los otros ámbitos en que se desenvuelve la persona.

- Proyectar sus programas de educación post universitaria con miras a cubrir necesidades de capacitación en los profesionales que se inquietan por profundizar más y más en un objeto de estudio, y que luego revertirán su formación en el contexto del cual hagan parte.

La sociedad pereinana espera mucho de sus Universidades como Instituciones de Educación Superior, pues han marcado una tradición y por lo tanto son representativas en su ciudad. Son las que le han entregado a muchos de sus profesionales, y las que muchas veces les orienta capacitación a sus docentes, desde diplomados hasta programas de actualización y/o especialización, siendo un respiro muy oportuno para que ellos fortalezcan su trabajo pedagógico en el aula.

Además los egresados de los programas de pregrado necesitan estar actualizados en muchos aspectos, en este caso en cuestiones inherentes al lenguaje. Y en la mayoría de los casos, por motivos económicos so-

bre todo no pueden desplazarse a otra ciudad, y menos a otro país a continuar sus estudios.

Ahí es donde las Univesidades deben estar presentes cubriendo estas necesidades de su entorno en lo que se refiere a Lenguaje: Fundamentación teórica, Comprensión y Producción de textos y/o discursos, entre otros.

1.3.1 Frentes de Acción

Desde las Universidades se pueden implementar los siguientes cursos de actualización a docentes de la educación básica primaria, básica secundaria y media:

- Hacia una planeación y evaluación de lecturas en el aula de clase – Modelos.
- Hacia una planeación y evaluación de escrituras en el aula de clase – Niveles gramaticales.
- Realización de Lecturas con niveles adecuados de comprensión-Taller.
- Realización de Escrituras con niveles adecuados de coherencia y cohesión. – Taller.
- Procesos mentales y operaciones intelectuales que subyacen a la lectura y a la escritura.



- Desarrollo del pensamiento en el aula - Taller

Por otra parte, podría decirse que es factible considerar la posibilidad de implementar en la Universidad¹⁸ algunas especializaciones, postgrados y doctorados, por las razones ya esbozadas:

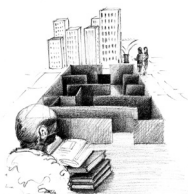
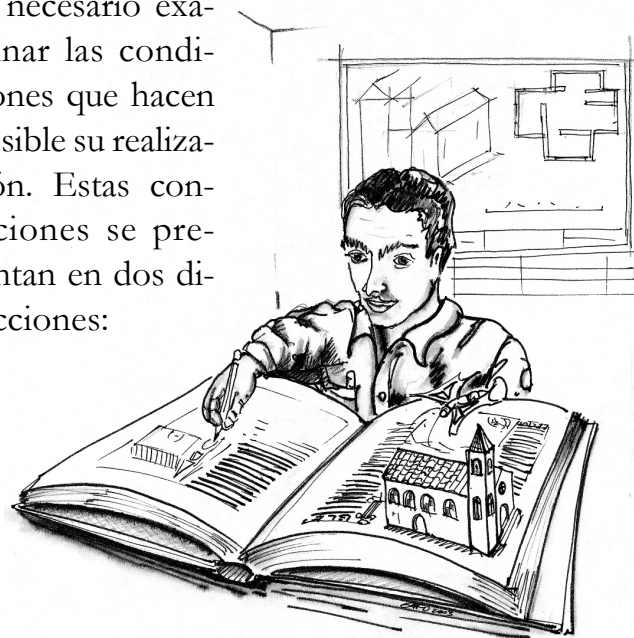
- Doctorado en Desarrollo cognitivo
- Especialización en Patologías del lenguaje.¹⁹
- Maestría en Psicolinguística.
- Maestría en Sociolingüística.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Uno de los intereses actuales de las universidades es en relación con el conocimiento; tener mucho que ver con él, tanto en su aprehensión como en su desarrollo, es decir, en su construcción. Para lograr estos cometidos han de hacer un estudio minucioso sobre cuestiones inherentes a la comprensión y producción textual y/o discursiva, ya que es la manera como podemos acceder al conocimiento, máxime cuando las investigaciones emanadas de las ciencias humanas tie-

nen directa o indirectamente un enfoque histórico hermenéutico y cuando se establece que conocimiento y discurso tienen serias correspondencias, como lo manifestó Van Dijk en su visita a Colombia: “El conocimiento es un proceso estratégico que se conduce a muchos niveles y las estrategias de procesamiento de discurso también tienen una relación con procesos estratégicos de control de conocimiento”²⁰.

Ahora bien, para que se den procesos de Comprensión y Producción Textual y/o Discursiva, con niveles adecuados de acuerdo con exigencias inmanentes²¹ y contextuales²², es necesario examinar las condiciones que hacen posible su realización. Estas condiciones se presentan en dos direcciones:



18 Puede ser en convenio con otras instituciones.

19 Aquí podría nacer un proyecto macro interesante. En la ciudad de Pereira no se integra a los afásicos para rescatar muchas capacidades de las que aún disfrutan. Sería algo análogo a lo que se ha hecho con los minusválidos.

20 VAN DIJK Teun A. El papel del conocimiento en el proceso de construcción del discurso. Cartagena-Colombia. Dic.2001 (Conferencia para la Cátedra Unesco).

21 Por ser procesos y productos a la vez.

22 Por provenir de determinado ciclo de educación formal, o momento específico de la informal o la no formal: formas en las que se divide nuestro sistema educativo según la Ley general de Educación, Ley 115 de 1994.

Una primera, es la que apunta hacia el individuo mismo. Son condiciones que se dan en y dentro de él. En este ámbito hay mucho que decir; a continuación cito algunas precisiones:

La neurolingüística nos dice que es necesario que el individuo cuente con sus zonas en la corteza cerebral en buen estado para que se dé un normal proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje, así entonces: “la neurolingüística estudia los mecanismos cerebrales de la actividad verbal y los cambios que surgen en los procesos lingüísticos como consecuencia de lesiones locales en el cerebro”²³, independientemente de la teoría que se esté siguiendo acerca de la ubicación en el cerebro de la función del lenguaje: localizacionista, asociacionista, asociacionista y holista entre otras.

La psicolingüística nos abre el panorama de la relación que se da entre la actividad mental del hombre (psiquis) y su comportamiento verbal. Se define como: “Tratamiento de los procesos de codificación y decodificación en cuanto que relaciona estados de los mensajes con estados de los comunicantes”²⁴.

Así mismo, la forma como se adquiere y desarrolla el lenguaje estaría marcado por su Filogénesis y la Ontogénesis, y por las teorías de Adquisición y desarrollo del mismo.

A estas condiciones se les seguirá llamando en este Trabajo: Cognitivas.

- Una segunda, es la que apunta desde el individuo hacia fuera. Son aquellas posibilidades que tiene el individuo de interactuar con su entorno, en este caso muy específico de acceder a los Textos y/o Discursos, bien sea con ánimo de comprenderlos o de producirlos. En esta parte habría que analizar varios fenómenos:

Teorías de la comunicación, transformaciones que se dan cuando se producen textos y/discursos²⁵, concepto de competencia y de actuación, presuposiciones que han de tenerse en cuenta cuando uno se enfrenta a comprensión de Textos y/o Discursos, entre otros que tengan que ver directamente con lo que sucede “de dientes para afuera” del individuo.

A estas condiciones las seguiré llamando en este Trabajo: Comunicativas.

Pero, como de lo que se trata es de profundizar en dichas condiciones



23 ARDILA Alfredo. Neurolingüística. Edit. Trillas. México. 1984. P. Preliminares.

24 SIGUAN Miguel. Estudios de psicolingüística. Ediciones Pirámide S.A. Madrid. 1986. P. 23

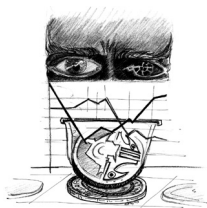
25 Estoy hablando aquí de estructuras profundas y de estructuras superficiales.

Cognitivas y Comunicativas apropiadas por los individuos, precisamente para constatar su carácter de imprescindible al momento de Comprender y Producir Textos y/o Discursos, en adelante las llamaré Competencia cognitiva y Competencia comunicativa, respectivamente, teniendo en cuenta aquí el concepto de Competencia Lingüística según Chomsky: “conocimiento particular que todo hablante-oyente posee de su propia lengua, y de los medios de utilizarla”²⁶, pero también un concepto “más abierto” donde se entiende competencia como un saber y un hacer referido a una disciplina determinada, por aquello que implica, como veremos más adelante, no sólo el conocimiento de la lengua (elementos y reglas) sino también que se den otras condiciones dentro y fuera del individuo, que también determinan en última instancia su Comprensión y Producción textual y/o discursiva.

Un fenómeno que nos permite ir hacia el análisis de dichas Competencias (cognitiva y comunicativa) sin la sensación de que estamos hablando de cuestiones independientes, aisladas o que no se corresponden mutuamente, complementándose a la hora de Comprender y Producir textos y/o discursos, es el lenguaje.

Sapir, en esta aproximación antropológica al concepto de lenguaje: “Sistema que hace posible la transformación de la experiencia individual y única en unidad de lenguaje común a los miembros del grupo”, no lo separa de su relación con la cultura y con la organización mental. También el filósofo vienés Brentano, considera que al hablar de lenguaje se puede aplicar el principio de la Gestalt: el todo no se reduce a la suma de sus partes; proponiendo el método genético (causa) y el descriptivo (estructura) para el estudio del lenguaje. A estos métodos se van a acoger luego estudiosos del lenguaje como Jakobson y Husserl, y Blomfield dentro de corrientes funcionalista y estructuralista, respectivamente.

Nos damos cuenta entonces que tenemos en frente las dos fronteras, las dos direcciones que señalé en líneas anteriores, y aquí, según esta definición²⁷, juega un papel muy importante la competencia cognitiva (“...sistema que hace posible la transformación de la experiencia individual y única...”) frente a la competencia comunicativa (“...en unidad de lenguaje común a los miembros del grupo”), en la medida que, al producir texto y/o discurso, estamos tratando de es-



26 VELILLA BARQUERO Ricardo. Saussure y Chomsky: introducción a su lingüística. Edit. Cincel. Colombia. 1987. P. 54.

27 Pero según mi propia interpretación.

tablecer contacto con el otro, igual sucede cuando pretendemos comprender textos y/o discursos, sólo que en sentido contrario. Doy comienzo así a una ligera fundamentación de la Competencia Cognitiva.

2.1 COMPETENCIA COGNITIVA EN LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL Y/O DISCURSIVA

Para explicar el origen y evolución del lenguaje, debemos recurrir a la psicología, y dentro de sus alcances a lo que ella nos refiere sobre los simios y es su facultad para resolver problemas, no siendo por tanto, el desarrollo vocal lo admirable de su actuar, sino la reducción de esa experiencia a una situación familiar.

Teniendo en cuenta esta aproximación abarcante de Sapir y Brentano al conceptualizar sobre Lenguaje, se puede precisar que el proceso de desarrollo del lenguaje humano debe entenderse entonces como la incorporación de momentos o estadios sucesivos y complementarios, pero no excluyentes, así, luego de los gritos, gruñidos y ges-

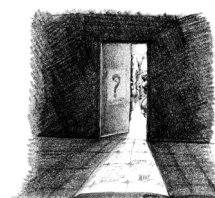
tos²⁸, que dieron origen a la comunicación humana, es el empleo de la palabra hablada, la manera como se funda la interacción hombre-palabra-mundo, siendo *la ontogénesis del lenguaje la parte que nos precisa esa relación entre desarrollo del pensamiento y del lenguaje*²⁹, para que dicha interacción sea posible.

Quisiera mencionar simplemente que hay varias teorías de la Adquisición y Desarrollo del lenguaje: *ambientalistas, nativistas y cognitivistas*³⁰, donde, en primera instancia se discute si el Lenguaje se da gracias a factores externos o internos del individuo. En tal caso se tiene como defensores de este primer grupo (Factores externos priman) a Ferdinand de Saussure y a Skinner; y como defensores del segundo grupo (Factores internos priman) a: Noam Chomsky, Humboldt, Mc. Neill, Eric Lenneberg, como nativistas y Jean Piaget, Lev Vigotsky y Jerome Brunner, como cognitivistas. En este segundo grupo a la vez hay discusión y es básicamente si la relación que se da entre pensamiento y lenguaje arroja a uno de los dos como dependiente del otro y qué papel tiene la acción en la adquisición y desarrollo de ambos.

28 En la película “la guerra del fuego” de Luc Besson, se construye toda una trama de supervivencia y adaptación del hombre (cuasihombre, pues ahí era más mono que hombre) a la naturaleza y a sus semejantes: no hay palabras; sólo gritos, gruñidos y gestos.

29 VIGOTSKY Lev. Pensamiento y lenguaje. Edit. Pleyade. Buenos Aires. P. 69

30 NIÑO R. Víctor Miguel. Los procesos de la comunicación y del lenguaje. Ecoe Ediciones. Santa Fe de Bogotá. 1994. P. 21



Pero el propósito en este escrito no es dirimir estas posiciones que, lógicamente tienen mucho que ver con la competencia cognitiva, sino analizar cuál es la competencia cognitiva que tiene un individuo que comprende y produce textos y/o discursos. Y esa competencia la veo en dos sentidos:

- Uno de ellos, formado por los procesos que se dan en el intelecto y que permiten comprender y producir lenguaje, más específicamente, comprender y producir textos y/o discursos. Aquí, Vigotsky nos habla del desarrollo de unos procesos psicológicos superiores³¹ como la percepción y la atención. El primero lo entendemos claramente cuando comúnmente decimos que *ver* es diferente a *observar* y que *oír* es diferente de *escuchar*, en donde simplemente al *ver* y al *oír* nos dejamos impactar por los estímulos provenientes del exterior, pero al observar y al escuchar, estamos diferenciando y reagrupando muy rápidamente *representaciones cerebrales primarias, secundarias y terciarias*³². Y a la vez la atención exige que haya focalización, es decir, que todos los pensamientos se canalicen por una sola vía. Cabe aquí una pre-

gunta clave: ¿habrá percepción sin atención?. En síntesis, son la percepción y la atención procesos imprescindibles para que haya Comprensión y Producción textual y/o discursiva, donde la actividad voluntaria juega un papel importantísimo. Así nos lo hace notar Vigotsky cuando afirma: *“la actividad voluntaria, más que el intelecto altamente desarrollado, es lo que distingue a los seres humanos de los animales que biológicamente están más próximos a ellos”*³³

A la vez estos procesos (percepción y atención) necesitan de otro proceso: La memoria. Sólo con este nuevo proceso se pueden, por ejemplo, crear significados, pues las representaciones cerebrales se llevan a determinadas zonas corticales del cerebro, y se determinará si ya existe dicho estímulo (signo) o si es nuevo para el sujeto. Así mismo las representaciones cerebrales que se acaban de percibir se combinan con otras y sucesivamente, con la ayuda de la memoria se interioriza sólo lo nuevo, lo que complementa, inclusive lo que refute, pero no lo que ya se tenía. Por último, viene el proceso de pensamiento, el de mayor elaboración, donde no sólo el objetivo es recor-



31 VIGOTSKY Lev. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grupo Edit. Grijalbo. Barcelona 1989.

32 Términos que utilizar el Dr. Francisco Lopera R. Neuropsicólogo colombiano, miembro de la Asociación colombiana de neuropsicología.

33 VIGOTSKY. Op. Cit. P. 66

dar para interiorizar, sinó que el objetivo es construir, por ejemplo construir significados, o el objetivo también puede ser asimilar lo nuevo, entre otros múltiples funciones que tiene el pensamiento. Esta evolución en la madurez intelectual del individuo se ve a medida que pasa el tiempo, y a medida también que tiene contactos que le permitan esta maduración. Al respecto Vigotsky considera que: *“Para el niño pequeño, pensar significa recordar; sin embargo para el adolescente, recordar significa pensar. Su memoria está tan “logicalizada” que recordar se reduce a establecer y hallar reacciones lógicas; reconocer es descubrir aquel elemento que la tarea exige que sea hallado”*³⁴. Es de aclarar que estos procesos se dan en una perfecta interacción, se implican mutuamente, no podríamos hablar de una secuencialidad de los mismos, si analizamos detenidamente, cada uno necesita del otro para poder cumplir su función.

Esta parte de la competencia cognitiva “se garantiza” siempre y cuando las áreas de la corteza cerebral no tengan alteración alguna ni iniciando su proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje en el individuo, ni en su edad madura, es decir, cuando ya

haya desarrollado el lenguaje. Cuando una persona sufre lesiones cerebrales después de haber adquirido y desarrollado el lenguaje, entonces su Competencia Cognitiva en este sentido se verá atrofiada o en todo caso disminuida de alguna manera. Una de las patologías del lenguaje producidas por lesión cerebral interna o externa (espontánea o traumática) son las afasias; algunas veces compromete la comprensión de lenguaje y otras la producción del mismo. En todo caso se está hablando de disminución o pérdida de la competencia cognitiva, aunque el análisis sí debe ser más profundo, pues la parte simbólica del lenguaje, aquí también está comprometida.

El otro sentido, pudiendo decirse que es continuación del primero y complementario a la vez, es el que responde a la pregunta: ¿qué conoce nuestro intelecto? Y no a la que haríamos para el primero (¿cómo conoce nuestro intelecto?). Digo que es continuación, porque, si tenemos en cuenta un análisis que Carranza hace a Vigotsky, tenemos que *“para Vigotsky en el desarrollo del lenguaje hay tres etapas, así: conglomeración de objetos individuales de forma sincrética, el pensamiento en “com-*



34 Ibid. P. 85

plejos” y el pensamiento en conceptos³⁵, donde en la primera etapa se está teniendo contacto con el medio: *“el significado de una palabra se constituye como resultado de las asociaciones efectuadas por el niño de hechos que le suceden”*³⁶; en la segunda se construye el significado de las palabras; y en la tercera el niño utiliza conceptos para solucionar problemas: *“...siendo capaz, no solamente de describir conceptos abstractos, sino también de aplicarlos ante situaciones nuevas. Vigotsky considera que este tipo de razonamiento se alcanza normalmente cuando se llega a la adolescencia”*³⁷. Nos damos cuenta que las dos primeras etapas son los procesos que nos permiten producir y comprender lenguaje³⁸, y la tercera etapa son las herramientas que tengamos disponibles para efectuar “con calidad”, o por lo menos con niveles adecuados de elaboración, los procesos de Comprensión y Producción de Textos y/o discursos.

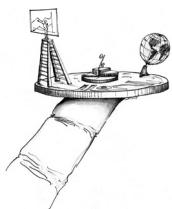
Aquí se está hablando de Competencia cognoscitiva³⁹, pero de todos modos se asimila a la Competencia cognitiva por razones como

las siguientes: 1) Por ser su “continuación” y “complemento” a la vez. 2) Por darse en y dentro de cada individuo y ser su “equipaje” al momento de enfrentarse a la Producción de textos y/o discursos, e inclusive a su Comprensión.

En este sentido, estaríamos hablando de unos estadios o unos niveles intelectuales que conquista el individuo y que determinará en última instancia su grado de desarrollo del pensamiento. Los hermanos De Zubiría establecen una fases de evolución intelectual del pensamiento; pensamiento en tanto proceso mental superior en la actividad cognoscitiva del individuo⁴⁰, como se presenta a continuación:

Pensamiento nocional, donde las nociones como instrumento del conocimiento se definen como las formas intelectuales menos complejas que los conceptos; las cuales se aprenden de manera masiva y acelerada y sobre todo, contienen las formas más absolutas y más físicas posibles, pues aún no comprenden algo explicado en abstractos.

Pensamiento conceptual, donde los conceptos como instrumentos del



35 CARRANZA C. José Antonio y Otros: ¿Lenguaje o pensamiento?: Vigotsky VS Piaget. En revista de la Universidad de San Buenaventura. P.102
 36 Ibid. P. 102
 37 Ibid. P. 103
 38 Y abarcaría también el primero de los sentidos en que expuse la competencia cognitiva.
 39 Son los Estándares curriculares definidos como “dominio de conceptos y temas básicos de cada área”, con los que ahora está trabajando el MEN (se ampara en la ley 115 de 1994 y los Lineamientos curriculares).
 40 DE ZUBIRÍA Miguel y DE ZUBIRÍA Alejandro. Tratado de Pedagogía conceptual: operaciones intelectuales y creatividad. Fundación Alberto Merani. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino. Colombia 1994

conocimiento se definen como pensamiento o significado asociado con cada palabra, o pensamientos que afirman o niegan algo de algo, esbozados en cualquiera de los casos con proposiciones.

Pensamiento formal, donde las cadenas proposicionales, como instrumento del conocimiento, se definen como las secuencias de proposiciones enlazadas mediante conectores lógicos, es decir, son proposiciones secuenciadas lógicamente⁴¹.

Pensamiento categorial, donde las estructuras categoriales como instrumento de conocimiento se definen como formas menos elementales y más elevadas de pensar y razonar.

Se tiene claridad sobre los instrumentos del conocimiento que en un momento dado pueden ser medidos en número y calidad, pero el pensamiento, para arrojar estos productos (noción, conceptos, cadenas proposicionales y categorías) debe efectuar unas operaciones intelectuales, que según el nivel de pensamiento en el cual se efectúen, son denominadas por los De Zubiría, como operaciones intelectuales, nocionales, conceptuales, formales y categoriales, respectivamente.

De todos modos, cualquier trabajo que se haga con relación a esta competencia, debe superar los enfoques psicométricos y de psicología experimental, por cuanto, el primero se concentra en las diferencias individuales entre el rendimiento de tareas de las personas, sin demasiado interés por los procesos y operaciones cognitivas subyacentes. Y el segundo se interesa en el análisis de los procesos cognitivos generales, sin demasiado interés por las diferencias individuales. Siendo entonces adecuado el enfoque de los correlatos cognitivos, pues está basado en dos ideas:

- a. Reconoce la existencia de un sistema de procesamiento de información en los seres humanos, consistente en una memoria a largo plazo para almacenar la información permanentemente, una memoria a corto plazo para retener la información sobre la que estamos pensando activamente, y procesos para operar sobre esa información.
- b. Reconoce las diferencias individuales, señalando que cada persona tiene su propio comportamiento intelectual, gracias a las capacidades particulares de cada proceso de memoria.



41 Aquí se ubican los silogismos y las analogías como juegos de lenguaje con algún grado de dificultad.

2.2 COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL Y/O DISCURSIVA

Lo que se esbozó en el numeral 2.1 gira en torno a lo que considero, en términos generales, constituye la competencia cognitiva. Pero esa competencia no tomaría forma, ni identidad, ni siquiera daría “señales” de existencia, ni se “retroalimentaría”, si no se dieran a la vez unas condiciones que permitieran exteriorizar en el individuo su lenguaje, y su comportamiento y actitudes, ante y para la solución de problemas. Esas condiciones configuran lo que se puede llamar su competencia comunicativa; aquella disposición para exteriorizar todo lo que tiene dentro. Un ejemplo muy claro de ausencia de competencia comunicativa a los autistas, pues parece que su único “interés» y posibilidad fuera automirarse.

Es Bruner quien establece una relación de complementariedad entre el individuo y su entorno, cuando afirma que “cualquier explicación del desarrollo cognitivo (o quizá cualquier explicación sobre el desarrollo humano) debe considerar la naturaleza de la cultura en la

que crece ese ser humano... cada cultura tiene, entre otras cosas, un sistema de técnicas para dar forma y potenciar las capacidades humanas”⁴².

Creo que son tan necesarias las condiciones internas del individuo (competencia cognitiva) como las condiciones que le permiten exteriorizar su pensamiento y que gracias a ellas va adoptando una manera de comunicación y así va a interactuar con su entorno. Vigotsky ha considerado el contexto como parte imprescindible dentro de las relaciones de pensamiento y lenguaje. Es así como, en una publicación de Barcelona llamada Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua, sus autores nos dicen que “los estudios de psicolingüística y psicología evolutiva de las últimas dos décadas, demuestran que el lenguaje no sólo requiere bases cognitivas sino sobre todo situaciones comunicativas. Las interacciones verbales en este sentido desempeñan un papel esencial en la organización de las funciones psicológicas superiores facilitando el desarrollo de las formas más puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta”⁴³.

Durante el s. XX asistimos a una especie de “independización” del



42 BRUNER Jerome. Acción, pensamiento y Lenguaje. Alianza Editorial S.A. Madrid. 1984

43 LOMAS Carlos, OSORO Andrés y TUSON Amparo. Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Ediciones Paidós. Barcelona. 1993. P.56

lenguaje como objeto de estudio. Es así como se consolida la lingüística como una ciencia joven. Alrededor de ella hay otras disciplinas que se interesan también por responder preguntas que tienen que ver con el lenguaje. Esas disciplinas pueden agruparse dentro de tres grandes bloques; así nos lo señalan los autores del texto mencionado en este aparte: “...en primer lugar, la filosofía analítica o pragmática filosófica que aborda el estudio de la actividad lingüística, entendiéndola como una parte esencial de la acción humana; en segundo lugar, la antropología lingüística y cultural, la sociolingüística y la sociología interaccional, que se ocupan de la lengua en relación con sus usuarios, entendiéndolos como miembros de una comunidad sociocultural concreta; en tercer lugar, la ciencia cognitiva que se ocupa de los procesos cognitivos que subyacen a la adquisición y al uso de las lenguas”⁴⁴. Estas disciplinas integradas nos dan cuenta de los mecanismos que subyacen a la comprensión y a la producción de lenguaje.

La competencia comunicativa se ha definido desde la etnografía y desde la antropología. Gumperz⁴⁵ nos define competencia comunicativa como “aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos

culturalmente significantes. Como el término chomskiano sobre el que se modela, la competencia comunicativa se refiere a la habilidad para actuar. Se hace un esfuerzo para distinguir entre lo que un hablante sabe - sus capacidades inherentes - y la manera como se comporta en situaciones particulares”⁴⁶. Pero la competencia comunicativa va más allá y encuentra la precisión en lo que se considera dentro de la antropología. Ahí se señala la diferencia en las actuaciones que se tienen de acuerdo al grupo social con el cual se esté interactuando en un momento dado. Cots, acerca de competencia comunicativa nos dice: “La noción de competencia comunicativa trasciende así su sentido de conocimiento del código lingüístico para entenderse como la capacidad de saber qué decir, a quién, cuándo y cómo decirlo, y cuándo callar”⁴⁷.

El individuo se comunica cuando tiene una intención, una necesidad, un propósito que cumplir. En ese sentido es Habermas quien con su teoría de la acción comunicativa analiza esa emisión del hablante – oyente, ese actuar con manifestaciones en un contexto determinado, ese “encuentro” con el otro a través de la palabra. Esto se explica con la teoría de la racionalidad, ampliamente explicada por

44 Ibid. P.29

45 Al lado de Hymes se consideran como los primeros etnógrafos de la comunicación.

46 Ibid. P. 38

47 Ibid. P. 39



Habermas; veamos: *“Las reacciones comportamentales de un organismo movido por estímulos externos o internos, los cambios de estado que el entorno induce en un sistema auto-regulado, pueden entenderse como cuasi-acciones, es decir, como si en ellos se expresara la capacidad de acción de un sujeto. Pero en estos casos sólo hablamos de racionalidad en un sentido trastático, pues la susceptibilidad de fundamentos que hemos exigido para que una manifestación o emisión pueda considerarse racional significa que el sujeto al que éstas se imputan ha de ser capaz de dar razones cuando lo exija el caso”*⁴⁸. Esto nos demuestra que no estamos analizando “terrenos áridos” por así decirlo, pues se puede generalizar diciendo que toda emisión o manifestación de la persona es movida por intenciones y a la vez es plenamente justificada por ella.

Ahora voy a pasar a hablar un poco en sí de la producción y comprensión de Textos y/o Discursos, pues son una forma de “congelar” las emisiones que un individuo puede producir, y que estarían compartiendo, por así decirlo, las competencias que debe tener el individuo para su emisión (cognitiva y comunicativa).



2.3 PRODUCCIÓN Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS Y/O DISCURSOS

Lo primero que voy a tratar aquí es la diferencia entre texto y discurso. Para señalarla, cito una analogía pertinente: La oración es al texto como la proposición al discurso. Veamos por partes. De aquí surgen dos afirmaciones: La oración se corresponde con el texto y la proposición se corresponde con el discurso. La oración es aquella cadena sintagmática que en su acomodación debe cumplir con unas reglas gramaticales (sintácticas); si las cumple no incurrirá en solecismos⁴⁹, ni en agramaticalidades⁵⁰. Pero a la vez se agrega aquí, que no necesariamente



48 HABERMAS Jürgen. Teoría de la acción comunicativa. España. Taurus. 1999. 2T. P. 30 1T.

49 No concordancia en género y número entre las categorías gramaticales combinadas en un sintagma.

50 Omisión de una palabra dentro de la cadena hablada, atentando contra su cohesión y su coherencia.

te una oración sintácticamente bien construida tiene un sentido lógico para quienes la lean. Por ejemplo, la oración *la leche come gato* es una oración gramatical, pues responde a una fórmula gramatical⁵¹, pero esta oración no es aceptable en tanto que suena incoherente al momento de buscarle su sentido.

De un texto también se espera que todo sea sometido a análisis estructural y resulte siendo sintácticamente bien escrito. Pero ya cuando a la oración le miramos su parte significativa, su sentido, entonces la oración es mirada de otra manera, pues se está cotejando con un contexto, se está aplicando a un contexto. Entramos entonces a los terrenos de la proposición y del discurso.

La proposición supera la oración, en la medida en que ya no va a ser tomada en su construcción inmanente, sintáctica si se quiere, sino que va a ser

vista en un contexto, con antecedentes, con presuposiciones: va a ser vista como un enunciado. Así, para la oración y el texto funciona el cotexto⁵², y para la proposición y el discurso funciona el contexto⁵³.

Por eso, el hablar de texto y/o discurso depende de hacia dónde se esté mirando la tarea interpretativa, depende de la intención que se tuvo al hacer dicho texto. Si el escrito no va a trascender la literalidad que lo caracterice o si por el contrario, se espera que el texto «estruje» al lector, lo cuestione, le informe acerca de un determinado contexto histórico, entonces se utilizará la palabra texto o discurso respectivamente.

Estas aseveraciones acerca de la diferencia entre Texto y Discurso se verían respaldadas por una publicación hecha en Barcelona a propósito de la competencia comunicativa y la enseñanza de la lengua:

“Se suele hablar de texto frente a discurso, y referirse a ambos como discurso interactivo. Uno de los lingüistas del texto más notables, Van Dijk (1977-1980), utiliza el término texto para referirse al constructo teórico y abstracto que se realiza en el discurso: el texto es al discurso lo que la oración es al enunciado⁵⁴; para otros autores, sin embargo, texto es el producto meramente lingüístico de un intercambio comunicativo mientras que discurso es ese texto contextualizado, tomando en consideración todos los elementos que intervienen en el acto de comunicación.”⁵⁵

51 Art. Def + sust. común + verbo + sust. común.

52 Palabras que rodean otras palabras en la oración y que le corresponden sintácticamente.

53 Representación mental que tiene el autor acerca del mundo que habita, y/o que muestra en dicho discurso.

54 Lo que en mi explicación mencionaba como proposición.

55 LOMAS Carlos, OSORO Andrés y TUSON Amparo. Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Ediciones Paidós. Barcelona. 1993. Pp.43-44



Además Jean Carón define el discurso como una secuencia coherente de enunciados, el cual supone una puesta en relación, pero también, y secuencialmente, lo define como un proceso, es decir, una sucesión de transformaciones que permiten pasar de un estado a otro, y finalmente le da al discurso una calidad de progresión, dirigida hacia cierto objetivo. Para terminar diciendo que “... el discurso espontáneo parece más un juego de estrategia que la realización de un proyecto preconcebido; pone en juego regulaciones más que estructuras”⁵⁶, lo cual nos muestra de manera más clara, aunque implícita, que el texto tiene que ver más con estructuras y el discurso con interrelaciones contextuales, es decir, significaciones.

Cuando de **comprensión de textos y / o discursos** se trate, se pueden tener en cuenta modelos de análisis del discurso, por ejemplo Van Dijk propone un modelo que resulta ser muy completo, pues tiene en cuenta tres dimensiones que abarcan los conocimientos del mundo que se manejen en el texto como presuposiciones, el conocimiento de la lengua, para caracterizar el texto desde los diferentes niveles gramaticales y el conocimiento del contexto, para ubicar al estudiante en la circunstan-

cia precisa y correspondiente a ese momento en el cual “interactúa” con otro (con un autor).

Este comportamiento, específicamente con la aplicación de un modelo como estos, se ve explicado así según Habermas: “La teoría de la argumentación cobra aquí un significado especial, puesto que es a ella a quien compete la tarea de reconstruir las presuposiciones y condiciones pragmático-formales del comportamiento explícitamente racional”⁵⁷, siendo entonces un ejemplo de análisis profundo y serio a un discurso.

Ya a un nivel más general, menos complejo y práctico para la escuela en general, tenemos varios modelos de lectura, que si se practican y vencen las dificultades en cada nivel se mejoraría ostensiblemente la lectura de los estudiantes. Por nombrar algunos de estos modelos: Jesús Martín Barbero, propone la lectura en cinco momentos. Los De Zubiría plantean su modelo de las seis lecturas, el cual está distribuido en toda la educación formal del sistema educativo colombiano⁵⁸. Fernando Vásquez plantea cuatro niveles para realizar lecturas. Dentro de la pragmática se manejan dos pasos solamente, para estos efectos: Ostensión e inferencia.



56 CARON Jean. Las regulaciones del discurso. Edit. Gredos. Madrid. 1989. Pp 119-120

57 HABERMAS Jurgen. Teoría de la acción comunicativa. España. Taurus. 1999. 2T. P. 16 1T.

58 Sistema Educativo Colombiano: Clasificación contemplada en la ley general de educación, ley 115 del año 1994

Ya hablando de **producción de textos y/o discursos**, vale la pena resaltar la importancia que esta habilidad tiene, pues al escribir también se está dando cuenta de lecturas realizadas, así lo cita María Cristina Martínez en una de sus compilaciones: *“La evaluación de la producción escrita en situación escolar y la relación de los resultados con el entrenamiento previo de los alumnos permite, por un lado, determinar las posibilidades de desarrollo cognitivo-discursivo de un determinado grupo socio-etario y, por el otro, la incidencia en el desempeño alcanzado de factores pedagógico-institucionales”*⁵⁹.

Para esta habilidad es necesario tener en cuenta que hay temas tan importantes como lo son:

- Cohesión, dentro de ésta, las relaciones endofóricas y exofóricas⁶⁰, y como términos que nos abarcan toda esta primera parte: la intratextualidad y la intertextualidad.
- Coherencia, dentro de ésta, los pasos que se requiere cumplir para la realización de cualquier tipo de escrito.
- Tipos de texto: Revisar los tipos de texto, pues cada texto tiene

sus propias demandas de estructura. Y cuando escribimos lo primero que debemos saber es el tipo de texto que vamos a realizar, para actuar en consecuencia.

3. MARCO FILOSÓFICO

Para llevar a cabo un proyecto en el área de lenguaje como el que aquí se propone, es necesario revisar ¿qué compromiso tiene la Universidad para participar de los procesos creativos de sus estudiantes?⁶¹. Qué fin persigue esta institución al tomar como bandera un proyecto que no es ajeno a ningún estudiante de la universidad, un proyecto ambicioso, complejo, pero que a la vez debe tener unos lineamientos muy claros en cuestión de fines, metas y objetivos.

Yendo en pos de esa filosofía del proyecto macro que propongo para que la Universidad ejecute, he de decir en primera instancia que, muchas veces nos resulta muy difícil salirnos de ciertos parámetros, de ciertas normas, de ciertas reglas que siempre han estado ahí sólo para cumplirlas. Y uno de esos esquemas en los que consciente o inconscientemente hemos estado son las

59 MARTÍNEZ María Cristina (comp.). Aprendizaje de la argumentación razonada. Cátedra UNESCO.Colombia 2001
ARNOUX Elvira, NOGUEIRA Silvia y SILVESTRI Adriana. La escritura producida a partir de la lectura de textos polifónicos. P. 49.

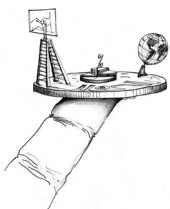
60 Relaciones que se dan dentro del texto (endofóricas) y fuera del texto (exofóricas).

61 A esta pregunta retornaré más adelante, cuando haya expresado algunas ideas que me permitan analizarla.



normas, las directrices para... (para escribir por ejemplo, o para leer, o para comportarnos, o para saludar, o las famosas frases de cortesía). Todo ello nos lo han “vendido” grandes pensadores que hasta nuestros días “suenan”. Y suenan porque desde su existencia se encargaron de fijar los parámetros, las definiciones, los milímetros dentro de los cuales ahora nos desenvolvemos, la globalidad donde todos tenemos que caber. Me refiero a importantes pensadores como Sócrates, Platón, Aristóteles. Por ejemplo, Aristóteles fue el primero que habló de universales lingüísticos; así se analiza en los tres momentos estelares en lingüística: *“Al manifestar Aristóteles que las impresiones mentales y los objetos que nos rodean son comunes a todos los seres humanos, está reconociendo la universalidad de ciertos rasgos que, trasladados a la lingüística, pueden formar un conjunto bien definido de lo que hoy se denomina como universales lingüísticos”*⁶². Retomo simplemente la proposición *los objetos que nos rodean son comunes a todos los seres humanos* y le doy una interpretación meramente literal: entonces todos los seres humanos “vemos” los mismos objetos. Parece que no se tuviera en cuenta los diferentes modos de ver. Asistimos actualmente a una sociedad que es más individual que colectiva, podríamos

decir que la publicidad ha aceptado que hay una necesidad por cada individuo. Y a ello responde... La misma definición de las expresiones texto y discurso (oración y proposición) van mostrando ideas como ésta: las palabras tienen valor en el evento que se cargan de significado (semas) dependiendo de un momento determinado, por lo tanto de unas condiciones determinadas. Y el concepto de verdad, por ejemplo, se queda prácticamente sin piso, pues lo que para mí es una cosa, para el otro cambia, porque sus condiciones sencillamente son diferentes. Porque en la sociedad nuestra, y en todas las demás hay pluralidad étnica, volitiva, cultural, expresada en una polisemia, en una polifonía. Lo que pasa es que no queremos darnos cuenta, y seguimos, tal vez inconscientemente, buscando la «fórmula» para encontrar la verdad, la horma que nos sirva a todos, y también necesitamos que el lenguaje nos refleje a todos. Me estoy refiriendo entonces a un grupo de filósofos (o grandes pensadores) que optan por salirse de ese esquema en el que por muchos siglos la sociedad ha basado sus transformaciones; pensadores como Wittgenstein, Derrida, Heidegger y Rorty. Al respecto este último nos dice que *“fue Nietzsche el primero en sugerir explícitamente la ex-*



62 BERNAL L. Jaime. Tres momentos estelares en lingüística. Publicaciones del instituto Caro y Cuervo. Bogotá- 1984. P. 29

clusión de la idea de “conocer la verdad”. Su definición de la verdad como “un ejército móvil de metáforas equivalía a la afirmación de que había que abandonar la idea de “representar la realidad” por medio del lenguaje y, con ello, la idea de descubrir un contexto único para todas las vidas humanas”⁶³.

Lo que pretendo es hablar del giro lingüístico del que hablan ahora estos pensadores que se encuentran ubicados dentro de la posmodernidad (o los posmetafísicos). Son quienes establecen entonces una relación (una triada)⁶⁴ entre Filosofía – Lingüística – Literatura. Un elemento diferente aquí, y es la literatura, pues es la alternativa que se tiene para estudiar esas múltiples voces, esos múltiples significados, sentimientos, voluntades que están pidiendo a gritos que no se les limite, que no se les amordace con un mismo nombre. Es a través de la literatura como se puede auscultar esa riqueza sociocultural, pues hasta ahora la literatura ha dejado oír todas esas voces, todas esas personificaciones, todos esos símbolos, que quizá en otras instancias se han querido uniformar.

Es oportuno entonces después de esta visión, de esta alternativa que nos dan quienes proponen el giro lingüístico (RORTY), hablar de los jue-

gos del lenguaje según Wittgenstein. Él da este nombre porque el juego obedece a reglas, entonces el manejo del lenguaje también obedece a reglas, pero Wittgenstein no pone las reglas por encima de los juegos del lenguaje, o sea, de la posibilidad de crear, de significar, le da también al individuo, mediante los juegos del lenguaje, la oportunidad de optar por su *modus vivendi*. Es así como Wittgenstein sostiene que “La expresión juegos de lenguaje debe poner de relieve aquí que hablar una lengua forma parte de una actividad, o forma de vida”⁶⁵, y hacia allá también ha de llegar.

Es un momento que las Universidades de esta región cafetera pueden aprovechar, mediante este proyecto, con esta visión filosófica, dar cabida a la flexibilidad, a la creatividad⁶⁶ de sus estudiantes, pues mediante el lenguaje ellos se pueden “hacer”, se pueden “conocer”, se pueden “proyectar”...

A MANERA DE CONCLUSIÓN

Con esta proyección de lo que pudiera hacerse en materia de lectura y escritura desde la universidad, se justifica en mucha parte la creación

63 RORTY Richard. *Contingencia, ironía y solidaridad*. Ediciones paidós. España 1991. P. 47

64 Como las múltiples y famosas de Charles A. Peirce para representar el signo.

65 BOTERO C. Juan José. *Los juegos del lenguaje*. En Wittgenstein: discusiones sobre el lenguaje: memorias. Fondo editorial Serie ciencias sociales y filosofía. Colombia. 1991. P. 84

66 Recordemos la pregunta inicial en este marco filosófico.



de un departamento o área de lenguaje dentro de la Instituciones de educación superior que aún no la tengan, pues por muchos cambios que sufra un currículo desde sus concepciones más disciplinares, más inherentes a su objeto de estudio, siempre han de contar con presupuestos acerca de cómo conoce el individuo, como siempre han de contar con la presencia de actividades gnósicas su-

periores que deba hacer el estudiante: leer y escribir. Y esta lógica puede extenderse a grupos sociales que no hacen parte de la universidad, pero que su condición humana los hace tener el lenguaje como la herramienta que de una u otra manera les permite estar en contacto con sus semejantes y sobre todo acercar ciertos logros, tanto a nivel académico como personal y laboral.

BIBLIOGRAFÍA

ARDILA Alfredo. Neurolingüística. Edit. Trillas. México. 1984. P. Preliminares.

ARNOUX Elvira, NOGUEIRA Silvia y SILVESTRI Adriana. La escritura producida a partir de la lectura de textos polifónicos. P. 49.

BERNAL L. Jaime. Tres momentos estelares en lingüística. Publicaciones del instituto Caro y Cuervo. Bogotá- 1984. P. 29

BOTERO C. Juan José. Los juegos del lenguaje. En Wittgenstein: discusiones sobre el lenguaje: memorias. Fondo editorial Serie ciencias sociales y filosofía. Colombia. 1991. P. 84

BRUNER Jerome. Acción, pensamiento y Lenguaje. Alianza Editorial S.A. Madrid. 1984

CARRANZA C. José Antonio y Otros: ¿Lenguaje o pensamiento?: Vigotsky VS Piaget. En revista de la Universidad de San Buenaventura. P.102

DE ZUBIRÍA Miguel y DE ZUBIRÍA Alejandro. Tratado de Pedagogía conceptual: operaciones intelectuales y creatividad. Fundación Alberto Merani. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino. Colombia 1994



FORO Nacional Sobre Lectura y Escritura en el marco de la educación superior. Universidad Autónoma de Manizales / Universidad Javeriana. Manizales. 1997

HABERMAS Jurgen. Teoría de la acción comunicativa. España. Taurus. 1999. 2T. P. 30

LOMAS Carlos, OSORO Andrés y TUSON Amparo. Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Ediciones Paidós. Barcelona. 1993. P.56

MARTÍNEZ María Cristina (comp.). Aprendizaje de la argumentación razonada. Cátedra UNESCO. Colombia 2001

MEMORIAS, IV Congreso Colombiano y V Latinoamericano de Lectura y Escritura. Fundalectura. Bogotá. 1999. Dic. 2001

NIÑO R. Víctor Miguel. Los procesos de la comunicación y del lenguaje. Ecoe Ediciones. Santa Fe de Bogotá. 1994. P. 21

RORTY Richard. Contingencia, ironía y solidaridad. Ediciones Paidós. España 1991. P. 47

SIGUAN Miguel. Estudios de psicolingüística. Ediciones Pirámide S.A. Madrid. 1986. P. 23

VAN DIJK Teun A. El papel del conocimiento en el proceso de construcción del discurso. Cartagena Colombia (Conferencia para la Cátedra Unesco).

VELILLA BARQUERO Ricardo. Saussure y Chomsky: introducción a su lingüística. Edit. Cíncel. Colombia. 1987. P. 54.

VIGOTSKY Lev. Pensamiento y lenguaje. Edit. Pleyade. Buenos Aires. P. 69

———. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grupo Edit. Grijalbo. Barcelona 1989.

