



Facultad de Estudios a Distancia

Programas de Educación a Distancia



Habilidades comunicativas II

Presencia con Calidad e Impacto Social

Pedro León Peñaranda Lozano

Rector

María Eugenia Velasco Espitia

Decana Facultad de Estudios a Distancia

Tabla de Contenidos

Presentación

Introducción

Horizontes

Metodología

UNIDAD 1: La Comunicación

Descripción Temática

Horizontes

Núcleos Temáticos y Problemáticos

Síntesis de la Unidad

Proceso de Información

1.1. LA COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA COTIDIANA Y LITERARIA

1.1.1. La Semántica

1.1.2. Denotación

1.1.3. Connotación

1.1.4. Polisemia

1.1.5. Sinonimia

1.1.6. Antonimia

1.1.7. Campo Semántico

1.2. CLASIFICACIÓN DE LOS TEXTOS

1.2.1. Textos Literarios

1.2.2. Textos Científicos

Estructura interna del texto

El informe

1.2.3. Textos Informativos

1.3. ESTRUCTURA DEL TEXTO

1.3.1. El Texto

1.3.2. El Párrafo

1.3.3. El Enunciado

1.3.4. Texto Informativo: el afiche

1.3.5. Texto Argumentativo

Proceso de Comprensión y Análisis

Solución de Problemas

Síntesis Creativa y Argumentativa

Repaso Significativo

Autoevaluación

Bibliografía Sugerida

UNIDAD 2: El Lenguaje

Descripción Temática

Horizontes

Núcleos Temáticos y Problemáticos

Síntesis de la Unidad

Proceso de Información

2.1 LA TEORÍA DE STERN SOBRE EL DESARROLLO DEL LENGUAJE

2.2 LAS RAÍCES GENÉTICAS DEL PENSAMIENTO Y EL LENGUAJE

2.3 PENSAMIENTO Y PALABRA

Proceso de Comprensión y Análisis

Solución de Problemas

Síntesis Creativa y Argumentativa

Repaso Significativo

Autoevaluación

Bibliografía Sugerida

UNIDAD 3: El Pensamiento

Descripción Temática

Horizontes

Núcleos Temáticos y Problemáticos

Síntesis de la Unidad

Proceso de Información

3.1 PROBLEMAS ACERCA DEL ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL PENSAMIENTO

3.2 EL PENSAMIENTO LINGÜÍSTICO Y SU FORMACIÓN EN EL INDIVIDUO

3.2.1 Clarificación

3.2.2 Correspondencia

3.2.3 Seriación

3.3 OPERACIONES DEL PENSAMIENTO A TRAVÉS DEL LENGUAJE

3.4 EL PENSAMIENTO, EL LENGUAJE Y LA REALIDAD

3.4.1 Cambio de la realidad por el lenguaje

3.5 UN EJE REFERIDO A LOS PROCESOS DE DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

Proceso de Comprensión y Análisis

Solución de Problemas

Síntesis Creativa y Argumentativa

Repaso Significativo

Autoevaluación

Bibliografía Sugerida

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Presentación

La educación superior se ha convertido hoy en día en prioridad para el gobierno Nacional y para las universidades públicas, brindando oportunidades de superación y desarrollo personal y social, sin que la población tenga que abandonar su región para merecer este servicio educativo; prueba de ello es el espíritu de las actuales políticas educativas que se refleja en el proyecto de decreto Estándares de Calidad en Programas Académicos de Educación Superior a Distancia de la Presidencia de la República, el cual define: "Que la Educación Superior a Distancia es aquella que se caracteriza por diseñar ambientes de aprendizaje en los cuales se hace uso de mediaciones pedagógicas que permiten crear una ruptura espacio temporal en las relaciones inmediatas entre la institución de Educación Superior y el estudiante, el profesor y el estudiante, y los estudiantes entre sí".

La Educación Superior a Distancia ofrece esta cobertura y oportunidad educativa ya que su modelo está pensado para satisfacer las necesidades de toda nuestra población, en especial de los sectores menos favorecidos y para quienes las oportunidades se ven disminuidas por su situación económica y social, con actividades flexibles acordes a las posibilidades de los estudiantes.

La Universidad de Pamplona gestora de la educación y promotora de llevar Servicios con calidad a las diferentes regiones, y el Centro de Educación Virtual y a Distancia de la Universidad de Pamplona, presentan los siguientes materiales de apoyo con los contenidos esperados para cada programa y les saluda como parte integral de nuestra comunidad universitaria e invita a su participación activa para trabajar en equipo en pro del aseguramiento de la calidad de la educación superior y el fortalecimiento permanente de nuestra Universidad, para contribuir colectivamente a la construcción del país que queremos; apuntando siempre hacia el cumplimiento de nuestra visión y misión como reza en el nuevo Estatuto Orgánico:

Misión: Formar profesionales integrales que sean agentes generadores de cambios, promotores de la paz, la dignidad humana y el desarrollo nacional.

Visión: La Universidad de Pamplona al finalizar la primera década del siglo XXI, deberá ser el primer centro de Educación Superior del Oriente Colombiano.

Introducción

En el Módulo Comunicación, Lenguaje y Pensamiento II, se han tenido presente algunas consideraciones, teorías, postulados, principios y conceptualizaciones, que nos llevan a pensar como el hombre en su vida comunitaria ha creado instrumentos para satisfacer sus necesidades de todo orden.

El lenguaje es un instrumento que da respuesta a los requerimientos de comunicación e información. El lenguaje refleja la cultura y el ámbito social de los cuales este es producto. Es aquí donde se puede apreciar la importancia del lenguaje, el pensamiento, la realidad, en donde el fenómeno de la comunicación es abordado desde una perspectiva socio-lingüística integral. La comunicación puede establecerse a partir de la codificación de una realidad social.

En este texto hay una clara exposición, los ejercicios y las actividades que se presentan lo hacen accesible y útil para Ustedes, queridos(as) alumnos y alumnas quienes desean adquirir una formación lingüística crítica. También propone introducir gradualmente al estudiante en la comprensión de la estructura de la lengua materna.

Se explica la clasificación de los textos según sus funciones y estructura; asimismo, se desarrollan temas de gran importancia como la semántica y enseñan al estudiante las técnicas para llevar a cabo una buena lectura de texto.

De la misma manera se plantea cómo el pensamiento y el lenguaje constituyen Formas exclusivamente humanas que reflejan la realidad. Por lo tanto, aparecen y viven en el hombre como procesos, movimientos; es decir son totalidades dinámicas. Ambas ocurren en el tiempo y se relacionan con todas las otras formas temporales, históricas, que sitúan al ser humano como un complejo de actitudes: culturales, estéticas, afectivas, psicológicas y políticas, entre otras.

Se propone hacer ver al estudiante cómo el pensamiento y el lenguaje tocan todas las manifestaciones humanas, y revelan un nombre y un valor para cada cosa. No hay objeto en el mundo que no sea un signo, una imagen de la realidad que el pensamiento recoge, como tampoco hay idea que no pueda ser representada por el lenguaje.

Horizontes

- Comprender la necesidad de estudiar las relaciones que el fenómeno de la comunicación entraña en una realidad social determinada.
 - Formar un ámbito perceptivo crítico de las formas lingüísticas utilizadas en la vida cotidiana y en literatura, dentro de los procesos de comunicación.
 - Fomentar el espíritu autocrítico para obtener un mayor rendimiento de las facultades psico-sociales del individuo.
 - Relacionar la adquisición teórica y práctica del tema tratado con otros de la misma clase, a fin de asegurar la formación lingüística y crítica del alumno o alumna.
 - Presentar y explicar la clasificación de los textos según sus funciones y estructura.
 - Explicar temas de gran importancia como la semántica y la aplicación en la vida cotidiana.
 - Enseñar al estudiante las técnicas para llevar a cabo una buena lectura de texto.
 - Desarrollar la comprensión afectiva e intelectual de la lengua al conocer el problema de su origen y evolución.
 - Estudiar las raíces genéticas del pensamiento y el Lenguaje para poder entender el complejo mundo del individuo.
 - Establecer relaciones entre pensamiento y palabra a través de observaciones directas en su entorno.
 - Despertar el espíritu de la consulta e investigación en el alumno o alumna.
- Comunicación, Lenguaje y Pensamiento II

Metodología

- Dar una mirada a todo el módulo.
- Recordar los conceptos del módulo: "Comunicación, Lenguaje y Pensamiento
- Buscar ejemplos de la vida real para cada uno de los temas tratados
- Realizar críticas sustentadas en buenas bases para cada uno de los temas tratados, se debe contar con la asesoría del tutor o tutora.
- Recordar que se pueden formular apreciaciones con base en las consideraciones del módulo anterior y de este.
- Repasar los conceptos que aparecen en el módulo introductorio presentados por el Dr. Héctor Méndez sobre: Atención, y aprendizaje colaborativo; esto permitirá realizar las actividades propuestas.
- Consultar el Manual del alumno y el Método CAL, presentado en uno de los módulos anteriores.
- Ampliar la información sobre los temas planteados recurriendo a la consulta, s socializar la información.
- Hacer mapas conceptuales, lluvia de ideas, mapas semánticos, crucigramas, sopas de letras, y ensayos sobre los conceptos expuestos.
- Al finalizar cada unidad revisar los horizontes, las conceptualizaciones, las actividades, hacer una autoevaluación general y una valoración.

UNIDAD 1:

La Comunicación

Las lenguas se pueden describir y estudiar desde diversas perspectivas. Tal y como son en un determinado período de tiempo, por ejemplo, el español de Colombia en la última década del siglo XX; es lo que se denomina Estudio Sincrónico. En sentido contrario, estudiar los cambios sufridos en su evolución a lo largo del tiempo es lo que se denomina Estudio Diacrónico. Buen ejemplo de éste tipo de estudio lingüístico lo representa el paso del latín vulgar hasta la aparición de las lenguas romances. En el siglo XX la lingüística trabaja haciendo compatibles las dos direcciones en tanto que en el siglo XX centró su estudio del lenguaje en un enfoque diacrónico.

Además cabe estudiar el lenguaje como fin en sí mismo, que constituye el estudio teórico, y como medio para ser aplicado a otras ramas del saber o a técnicas concretas, que es el estudio aplicado. La lingüística teórica elabora modelos que expliquen el funcionamiento del lenguaje, cuales son sus estructuras y sus componentes. La lingüística aplicada incorpora sus descubrimientos científicos al campo de la enseñanza de idiomas, la elaboración de repertorios léxicos, sintácticos o fonéticos y la terapia de los trastornos del lenguaje.

También abordaremos las diferentes clases de textos estudiándolos desde dos puntos de vista: según su uso y según su estructura, el uso se relaciona con otros campos como la literatura, la comunicación de la información, la sociología, la ciencia política y la psicología. Los estudios sobre el uso del lenguaje tratan sobre lo que dicen las personas, lo que piensan, dicen y lo que significa, lo que escriben o hablan para comunicarse. Así se incluye el análisis de los contenidos, la crítica literaria, el estudio del cambio lingüístico y los factores sociales que determinan los comportamientos lingüísticos de quienes forman una comunidad idiomática.

También se aborda el estudio de cómo la lengua incide en la conducta humana.

Horizontes

Finalizada esta unidad el alumno estará en condiciones de:

- Entender el trinomio de la comunicación humana, que ha establecido la teoría lingüística.
- Encodificar y codificar situaciones reales.
- Buscar ejemplos que le permitan identificar las circunstancias sociolingüísticas.
- Analizar la función de la comunicación en el nivel cotidiano y literario.
- Determinar las circunstancias lingüístico-literarias pertinentes al autor en el momento de la encodificación.

Núcleos Temáticos y Problemáticos

La comunicación lingüística cotidiana y literaria

Clasificación de los textos

- Textos literarios
- Textos científicos
- Textos informativos

Estructura de los textos

Síntesis de la Unidad

La comunicación lingüística incluye los siguientes componentes:

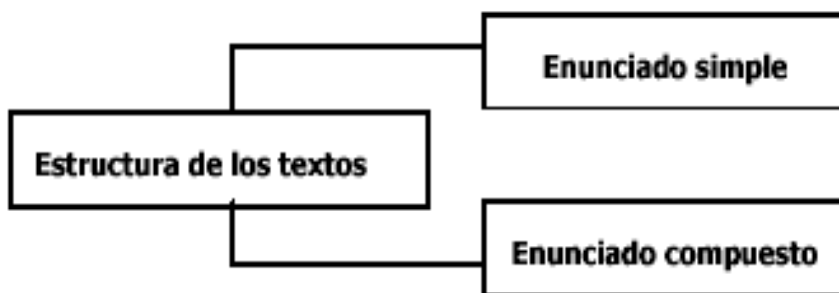
- Semántica: comprende el significado de las palabras.
- Denotación: constituye el significado primario de la palabra.
- Connotación: abarca los valores secundarios de las palabras.
- Polisemia: cuando una misma palabra puede tener dos o más significados distintos.
- Sinonimia: cuando se asocian dos o más palabras que tienen significado

similar.

- Antonimia: se asocian dos o más palabras que tienen significado contrario.
- Campo semántico: es un conjunto de palabras organizadas alrededor de un significado común.

Los textos se clasifican en:

- Literarios: incluye textos narrativos (cuento, novela), textos dramáticos (drama, tragedia, comedia), textos líricos (himno, odas, canción).
- Científicos: tales como textos científicos, tecnológicos, didácticos, de divulgación, de consulta.
- Informativos: incluye textos informativos (noticia, reportajes, reseña descriptiva) y textos de comentario o valorativos (crónica, artículo, entrevista, reseña valorativa)



El enunciado simple se constituye de dos estructuras: la unimembre (palabra, construcción) y la bimembre (oración simple, oración compleja: oración principal más oración(es) subordinada(s)).

El enunciado compuesto se constituye dos o más estructuras unimembres coordinadas o yuxtapuestas, y de cualquier combinación de estructuras unimembres más bimembres.

Proceso de Información

Consultar sobre los siguientes temas

- Comunicación y sus elementos
- La comunicación lingüística cotidiana y literaria

- La semántica
- Denotación
- Connotación
- Polisemia
- Sinonimia
- Antonimia
- Campo semántico
- Clasificación de los textos: literarios, científicos e informativos

Enunciado simple

Enunciado compuesto

- Características de los textos literarios
- Algunas estrategias cognitivas para facilitar la comprensión textual
- Actividades para realizar antes y durante la lectura de textos
- Estrategias pedagógicas para después de la lectura
- La técnica del recuento
- Las redes conceptuales
- Estrategias metacognoscitivas para mejorar la comprensión de lectura
- Estrategias para el aprendizaje de información
- Los textos científicos
- El informe
- Los textos informativos
- El periódico y sus componentes
- Discursos periodísticos
- Los géneros periodísticos
- Estructura del texto
- Elementos lingüístico de yuxtaposición, coordinación y subordinación
- El afiche

Leer detenidamente los conceptos planteados

Aplicar los elementos a la vida práctica

Hacer un análisis sobre las conceptualizaciones y formular unas propias.

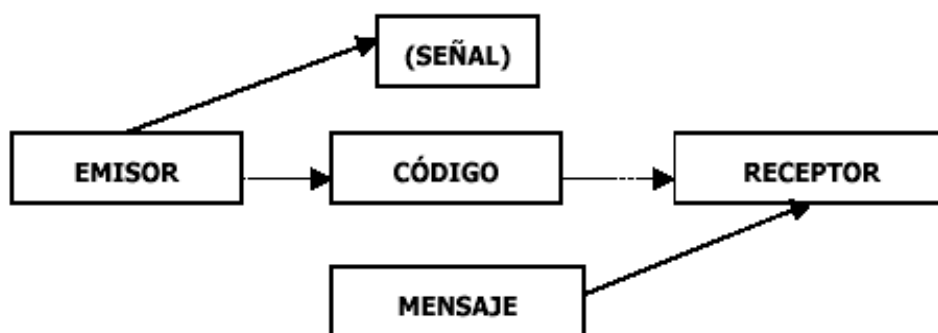
Hacer ejercicios parecidos a los planteados

Hacer mapas conceptuales, ensayos, lluvias de ideas u otras actividades que le permitan una mejor formación afianzando los conceptos trabajados en la unidad

Consultar más sobre los temas expuestos

1.1 LA COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA COTIDIANA Y LITERARIA

Ya sabemos que la teoría lingüística ha establecido el siguiente trinomio de la comunicación humana:



Encontramos tres elementos que aparentemente son los que regulan o controlan el funcionamiento de la comunicación. Pero, este hecho que a simple vista parece sencillo, no lo es; ya que si bien el emisor, el código, y el receptor son los elementos básicos y primordiales que constituyen el hecho de la palabra, no son los únicos existentes en la comunicación social.

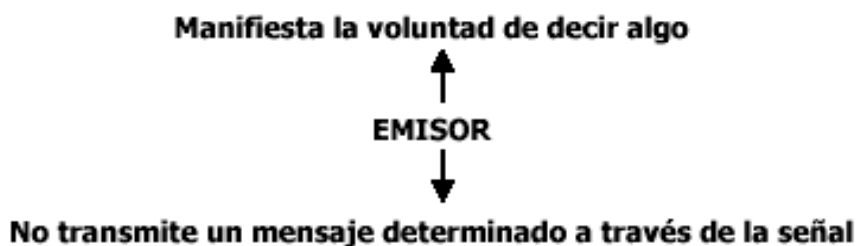
Por otro lado, cada componente del esquema tiene a su cargo una conducta determinada, formando así una conducta mayor en la que se incluyen todos los componentes comunicativos. A esta conducta mayor la denominamos interacción semiótica. Ahora trataremos la conducta de cada uno de los componentes básicos.

El emisor es la persona individual o social, física o ausente, conocida o desconocida que produce una señal. Esta señal debe pertenecer a un código, para que pueda funcionar como un instrumento.

El código al que pertenece la señal, puede ser la lengua, el código de tránsito, el código de señales marítimas, el código de los números telefónicos, el código de las placas de los automóviles, el código indicador de los números de autobuses, entre otros.

Cuando el emisor utiliza una señal determinada, manifiesta un mensaje

Normalmente, las dos situaciones o actitudes aparecen en un acto de comunicación; pero, a veces el emisor sólo se manifiesta mediante el propósito de querer comunicar algo. Así, si un señor pregunta en inglés *What time is it?* a otro que no sabe el idioma, se produce la siguiente situación:



Sin embargo, no podemos decir que no se haya establecido la comunicación. Aún más, el receptor dará a conocer, de cualquier forma, su incompreensión del mensaje; estableciéndose una relación social comunicativa entre los dos individuos. El acto de la comunicación social, que también se llama acto sémico, tiene lugar porque los hablantes pueden codificar una situación real.

Es decir, pueden traducir un objeto, una idea, un sentimiento, entre otros, por medio de señales o signos que forman un código específico. Pero, el modo en que emisores y receptores codifican la realidad, no es el mismo para ambos. En primer lugar, los emisores deben armar el mensaje que pretenden transmitir mientras que los receptores deben rearmar, esto es reordenar el texto emitido. Estamos,

entonces, frente a dos tipos de codificación:

- Encodificación.
- Decodificación.

La encodificación es la codificación que realiza el emisor para transmitir su mensaje en determinadas circunstancias.

Son encodificaciones las siguientes señales transmitidas en determinadas circunstancias:

- La señal gráfica en una agenda: entrevista con el médico a las 11 horas.
- La señal fónica ¿te vas?, al momento que alguien se levanta de su asiento en una reunión social.

- Los tres timbres de llamada, durante el intermedio de una obra teatral.
- El aviso intermitente del disco rojo en el tablero de un automóvil.
- El moño negro en el dintel central de una casa.

La decodificación es la operación que realiza el receptor, a fin de encontrar las dos actitudes del emisor: propósito de transmitir un mensaje y mensaje transmitido en la señal.

Son decodificaciones los siguientes mensajes captados por el receptor a través de las señales emitidas:

- Entrevista con el médico a las 11 horas en el día y fecha en que indica la agenda.
- ¿Te vas de la reunión en este momento?
- Comienzo del acto próximo de un recital determinado.
- Reserva del combustible.
- Situación de luto de la familia Pérez.

Con esto queremos significar que el acto de la comunicación no sólo se logra por la utilización de tal o cual código o porque el emisor utilice correctamente el código, sino, sobre todo, porque hace uso del código en determinadas circunstancias.

Es decir, encodifica la realidad tal como la vive en ese momento. Lo mismo ocurre con el receptor. Éste puede descifrar el mensaje adecuado, decodificarlo, puesto que las circunstancias reales en las que se produjo la comunicación le permiten encontrar el sentido correcto de las señales.

El espíritu social del hombre acomoda, transforma y reacomoda las piezas que componen su comunidad, convirtiéndolas en nuevos instrumentos comunicativos o indicios. En realidad, todas las cosas que el hombre ha creado para su preservación son elementos informativos, aunque no constituyan señales o signos de un código. Gracias a esa capacidad de las cosas de informar o transmitir datos, el hombre puede realizar la encodificación y decodificación adecuadas, a través de las cuales ocurre el fenómeno de la comunicación.

Las cosas facilitan al hombre informaciones que lo ayudan a encontrar el sentido correcto de las señales. Aún más, las cosas o imágenes de las cosas son utilizadas como materia constitutiva de los códigos. Tal es el caso de los códigos visuales. Por ejemplo, la imagen de una bicicleta puesta en el disco rojo

del código de tránsito permite a los receptores decodificar el siguiente mensaje: prohibido el tránsito de bicicletas.

La sociedad posee clases de informaciones por medio de las cosas que la conforman: el tipo o diseño de una casa informa sobre la clase social a la que pertenece su poseedor; la calidad o "gusto" de las prendas de vestir indican la procedencia social de los individuos, y lo mismo ocurre con las comidas, que nos informan acerca de la procedencia u origen de los individuos.

De este modo, denominaremos circunstancias sociolingüísticas a la información social que contienen las cosas y la situación real en la que se produce un acto de comunicación. Así, podemos ampliar el esquema de la comunicación de siguiente manera:

En los ejemplos citados de señales encodificadas y mensajes decodificados, las circunstancias sociolingüísticas son las que a continuación se detallan:

- Costumbre del emisor de registrar en la agenda, día y fecha señaladas en la misma.
- Actitud indicante de la partida de una persona, hora del momento, reunión social.
- Lugar del espectáculo, espacio y actitud del público durante el intermedio (cafetería, pasillo, sala, etc.).
- Colocación de los avisos mecánicos en el tablero, tipo de señales intermitentes (carburador, luz de giro, luz de estacionamiento, entre otras.).
- Costumbre del lugar, ubicación de tal o cual familia, hábitos comunicativos vecinales, entre otras

Como se ha dicho en el apartado anterior, el lenguaje tiene su función de comunicación en dos niveles:

- Comunicación Cotidiana.
- Comunicación Literaria.

Se puede aceptar que el modelo citado de la comunicación, juntamente con sus ejemplos, a través de la encodificación y decodificación, corresponde, en términos generales, al tipo de comunicación cotidiana. Esto es, son situaciones que ocurren en la historia diaria de una comunidad.

Del mismo modo, la literatura también se realiza bajo ciertas condiciones, para que pueda tener lugar su tarea de comunicación social. En este tipo comunicativo, el emisor se ubica en la persona del autor, el código en la obra, el receptor en el lector. E igualmente, el autor tiene a su cargo la encodificación, y el receptor, la decodificación. Asimismo este circuito comunicativo se ejecuta en determinadas circunstancias. Denominamos a estas situaciones, circunstancias lingüísticoliterarias.

Las circunstancias lingüístico-literarias aparecen en este circuito respectivamente para uno y otro miembro de la comunicación literaria, diferenciándose del acto de la comunicación cotidiana en el sentido en que ésta se ejecuta en una totalidad temporal presente. Por esta misma razón, las circunstancias sociolingüísticas son compartidas en el mismo momento por emisor y receptor; mientras que la comunicación literaria se realiza en situaciones temporales diferentes. Así, son circunstancias lingüístico-literarias pertinentes al autor en el momento de la encodificación:

- El tipo de género escogido para la obra: narrativa, poesía, ensayo, crítica, teatro, entre otros. De este modo, por ejemplo, la señal gráfica corazón puede convertirse en diferentes mensajes si se trata de una poesía, de una narración o de un estudio científico sobre anatomía.
- El movimiento o la escuela literaria, en el caso de la literatura de creación: los mensajes de un escritor romántico difieren de otro surrealista, aunque utilicen el mismo código, aún más, las mismas palabras.
- La situación histórico-social del autor; así, la visión que nos encodifica un escritor del siglo XIX de Francia, se distingue de otro del mismo siglo pero Colombiano; igualmente un escritor del siglo XIX nos comunica una situación diferente de la que nos trasmite uno del siglo XXI
- La ideología del autor; las palabras trabajo, obrero, burocracia, capital, entre otros, tienen alcance significativo determinado, definiendo la actitud ideológica del autor frente a la realidad. De la misma manera, el receptor o lector decodificará la obra en otras circunstancias:
- Entrenamiento del lector para determinado género (poesía, ensayo, narración, entre otras).
- Nivel intelectual adquirido por la práctica lectora.
- Situación en la que decodifica mediante la lectura (estudio, recreación, información, perfeccionamiento crítico lector, entre otras).

- Situación ideológica de lector.

En síntesis, se puede decir que tanto la situación cotidiana como literaria del lenguaje son actos de codificación, que se realizan en dos niveles:

- Encodificación
- Decodificación

Estas operaciones permiten la realización total de la comunicación social:

- Comunicación lingüístico cotidiana (por el lenguaje y otros códigos sociales).
- Comunicación lingüístico literaria (por el lenguaje de creación y científico).
- La situación histórico-social del autor; así, la visión que nos encodifica un escritor del siglo XIX de Francia, se distingue de otro del mismo siglo pero Colombiano; igualmente un escritor del siglo XIX nos comunica una situación
- La ideología del autor; las palabras trabajo, obrero, burocracia, capital, entre otros, tienen alcance significativo determinado, definiendo la actitud ideológica del autor frente a la realidad. De la misma manera, el receptor o lector
- Entrenamiento del lector para determinado género (poesía, ensayo, narración,
- Situación en la que decodifica mediante la lectura (estudio, recreación,

En síntesis, se puede decir que tanto la situación cotidiana como literaria del

1.1.1 La Semántica

La semántica es la rama de la lingüística que estudia el significado y los cambios de significado de las palabras y de las expresiones. El significado de las palabras puede tener lugar de dos distintas formas; la primera, remitiéndose a los componentes principales que forman la estructura de la palabra, y la segunda, estudiando las palabras en acción e interesándonos en que forma operan dentro de un contexto.

1.1.2 Denotación

La Denotación es el significado primario de palabras y expresiones que tienen relación referencial con el objeto o fenómeno a que remite; por tanto, se considera objetivo porque la referencia es directa. Socialmente hablando, es el significado común a un grupo lingüístico, lo cual le da estabilidad al sistema; dicho significado aparece en los diccionarios.

La denotación y la connotación se combinan en la mayoría de los mensajes, no obstante, se pueden distinguir en éstos según sea dominante una u otra. El lenguaje científico es esencialmente monosémico, en otras palabras, tiene un solo significado, y por tanto se le puede considerar como denotativo; por mencionar un ejemplo: una fórmula química o algebraica.

- En la plaza que los vecinos dejaron desierta.
- La muchacha cerró la llave dándose cuenta cuando ya el agua se derramaba.
- Se echó el cántaro al hombro.

1.1.3 Connotación

La connotación corresponde a los valores secundarios de palabras o expresiones que se agregan al significado primario o denotativo. Estos valores secundarios están determinados culturalmente por:

- La situación de un acto del habla (tabúes, exclamaciones, onomatopeyas, formas hipocorísticas, etc.).
- El texto en cuanto organización de estructuras mayores de sentido (el significado de una palabra o expresión está determina (10 por los significados que le rodean).
- El manejo de la lengua en sociedad (niveles o estratos sociales, dialectos geográficos, lenguas especializadas; técnicas o argots, cultismos, arcaísmos, extranjerismos, entre otras).

Con la connotación, el sistema de la lengua se presenta bajo su aspecto dinámico debido a los cambios constantes de significado. Los valores connotativos de las frases y las palabras son característicos del lenguaje poético, el cual se encuentra en textos literarios.

- La mirada lo estaba diciendo todo.
- El chorro de agua, al mismo tiempo que el cántaro, los estaba llenando de ganas de pelear.
- Era lo único que estorbaba aquel silencio tan entero.

1.1.4 Polisemia

La polisemia se presenta cuando una misma palabra puede tener dos o más significados distintos; su significado concreto se precisa o define en el contexto lingüístico.

- Sin saber que se daría un tope en el testerazo. (Significa: golpe)
- La carreta saltó al pasar por un tope (Significa: prominencia en caminos que obliga a aminorar la marcha).
- Cuando me tope con esa muchacha, recordaré esa historia. (Significa: encontrar)

Tope (m. de la onomatopeya "top", de choque, como "topar").

- Parte por donde una cosa puede topar con otra.
- Pieza que en algunas armas o instrumentos sirve para impedir que con su acción o movimiento se pase de un punto determinado.
- Cada una de las piezas circulares y algo convexas que al extremo de una barra horizontal, terminada por resorte, se ponen en las traviesas de los carruajes de ferrocarril, para mantenerlos en contacto y ligeramente oprimidos entre sí cuando forman parte de un tren.
- Material duro, por lo general de sucia, que se pone por dentro, como armadura, en la punta del calzado para que no se arrugue.
- Tropiezo, estorbo, impedimento.
- Encuentro o golpe de una cosa con otra, topetón.
- Fig. Punto donde estriba o de que pende la dificultad de una cosa.
- Fig. Reyerta, riña o contienda.

1.1.5 Sinonimia

La sinonimia consiste en asociar dos o más palabras que tienen significado similar. El mejor método para delimitar los sinónimos es la prueba de la sustitución, que consiste en intercambiar las palabras en un contexto.

"La Plazuela de Ameca es _____ de _____ Y las ruedas _____
(tránsito) (carretas) (muelen)
la tierra de los _____ hasta hacerla _____ finita. Un polvo de tepetate
(baches) (finita)
que _____ en los ojos, cuando el _____ . Y allí _____ hasta hace poco,
(arde) (viento) (sopla) (había)
un _____. Un _____ de agua de dos pajas, con su llave de bronce y su
(hidratante) (caño)
_____ de piedra."
(pileta).

1.1.6 Antonimia

La antonimia consiste en asociar dos o más palabras que tienen significado contrario o contrastante. La contraposición del significado de las palabras puede dar la negación de uno, pero la aceptación del otro; por ejemplo: macho, hembra; soltero, casado. En otros casos, existe la gradación del significado; por ejemplo: frío, tibio, caliente; blanco, gris, negro.

"La _____ iba por agua y _____ la llave. En ese momento los dos
(muchacha) (abrió)
_____ quedaron al _____ sabiéndose _____ en lo mismo. Allí
(hombres) (descubierto) (interesados)
se _____ la calle de cada quien, y _____ quiso dar paso _____. La mirada
(acabó) (ninguno) (adelante)
que se echaron fue poniéndose _____ y ninguno _____ la vista."
(tirante) (bajaba)

1.1.7 Campo Semántico

El campo semántico es un conjunto de palabras organizadas alrededor de un significado común o general; no obstante, cada palabra tiene ciertos rasgos de significado que contribuyen a delimitarla las otras:

- Muebles con patas: silla, banca, sofá, banco, butaca, mecedora, curul, tresillo.
- Sin patas: taburete, poyo, diván.
- Con brazos: sofá, sillón, curul, mecedora.

- Sin brazos: banca, silla, butaca, banco, tresillo, taburete, diván.
- Con respaldo: silla, sofá, butaca, mecedora, curul, poyo.
- Sin respaldo: banco, tresillo, banca, diván, taburete.

Campo semántico de Res: (hembra) vaca, (cría macho) becerro, (cría hembra) ternera, (macho capado) buey, (cuidador) vaquero, entre otros.

1.2 CLASIFICACIÓN DE LOS TEXTOS

Literarios:

- Narrativos: cuento, novela
- Dramáticos: drama, tragedia, comedia
- Líricos: himno, oda, elegía, canción

Científicos:

- Científicos
- Tecnológicos
- Didácticos
- De divulgación
- De consulta

Informativos:

- Informativos: noticia, reportaje, reseña descriptiva
- De comentario o valorativos: crónica, artículo, entrevista, reseña valorativa

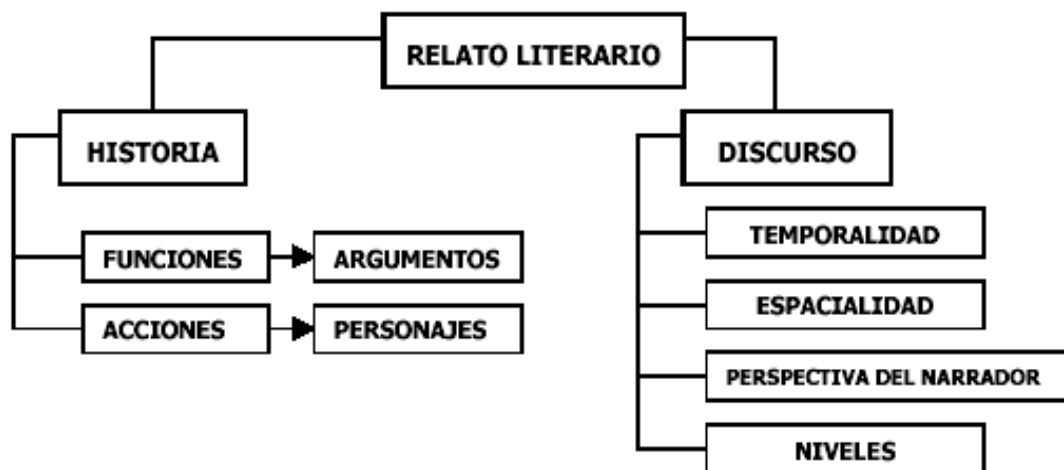
El texto es todo discurso escrito que gira alrededor de un tema o asunto. El tema tratado podrá estructurarse de la siguiente manera: introducción, desarrollo y conclusión; en general, los textos se clasifican como literarios, científicos o informativos.

1.2.1 Textos Literarios

Los textos literarios son aquellos escritos en que el autor denota emotividad como producto de la realidad en que vive, así como de su ideología, de lo que percibe y siente en el momento en que escribe la obra. El escritor se expresa por medio de un lenguaje metafórico y rico en expresividad. Los textos literarios son subjetivos y cada lector interpreta estas obras desde su punto de vista particular. Los textos literarios se clasifican como narrativos, dramáticos o líricos.

Los textos literarios son aquellos en los que la subjetividad del autor se manifiesta con toda claridad. Además, el lenguaje connotativo tiene uso constante.

A continuación presentamos un esquema y el glosario del análisis de un relato literario:



Glosario

Acciones: las acciones permiten caracterizar a los personajes por su relación con otros personajes. Los actantes o personajes realizan las acciones y se caracterizan por el sistema de índices o indicios.

Argumento: secuencia de acciones principales del relato que tiene una apertura, una realización y una clausura.

Discurso: es el modo en que el autor cuenta el relato. Los elementos del discurso son: temporalidad, espacialidad, perspectiva del narrador y niveles deológicos.

Espacialidad: es el lugar o lugares donde se ubican los protagonistas y donde se desarrollan las acciones.

Funciones: son las unidades narrativas mínimas, y están constituidas por verbos de acción. El encadenamiento de una serie de acciones relacionadas entre sí forma el relato. Todo relato tiene una apertura, una realización y una clausura.

Historia: es lo que se narra o relata, y está constituida por sus personajes y sus relaciones, así como por los acontecimientos acciones que forman la trama.

Indicios: describen o definen a las personas o actuates. Por medio de ellos el lector puede identificar las características físicas y psicológicas de los protagonistas.

Ideología: se refiere a las ideas que el autor plasma en el relato literario: religiosas, políticas, artísticas, éticas, científicas, entre otras.

Personajes: los sujetos de las acciones dentro del relato. Greimas les llama actuates.

Perspectiva del narrador: el narrador es el sujeto que relata la historia, en tercera, segunda o en primera persona.

En tercera persona es el narrador omnisciente

En primera persona, hay dos clasificaciones: narrador personaje de la historia y narrador-héroe de la historia. El narrador es objeto cuando se limita a ofrecer una visión desde fuera de los hechos (teatro, narración dialogada). El narrador es subjetivo cuando sabe tanto o más que cualquiera de los personajes de la historia.

Relato: serie de acciones coherentes ligadas temporalmente, realizadas por los personajes y ubicadas en un espacio determinado. El relato literario se clasifica en narraciones y dramas.

Temporalidad: el narrador comunica al lector acciones o hechos pasados; estos hechos pueden relatarse en orden cronológico (lineal), se alteran cuando iniciado ya el relato se da un resumen de acciones pasadas (retrospección) o se da un resumen de acciones futuras (prospección o anticipación).

Textos narrativos: estos son composiciones escritas en prosa. Contienen un relato sobre algún acontecimiento real o ficticio, desplazado en el tiempo y en el espacio. Entre este tipo de textos destacan la novela y el cuento.

Textos dramáticos: estos textos ofrecen como panorama el conflicto entre dos o más personajes; el desarrollo de la obra está encaminado a presentar cómo se desarrolla dicho conflicto y cuál es su desenlace. Los textos dramáticos están escritos para ser representados y dan la idea de que los acontecimientos están ocurriendo en ese momento, aun cuando se trate de acontecimientos pasados; el relato lo hacen directamente los personajes.

Se habla de tragedia cuando el personaje principal resulta destruido física o moralmente, y se dice que una obra es dramática si la salvación o destrucción del personaje depende de él mismo.

Cuando en la obra predomina un tono ligero y tiene final feliz, se dice que es una comedia.

Textos líricos: En estos textos se manifiestan sentimientos y emociones puestas en el yo del autor o en boca de un personaje determinado. Entre los textos líricos se encuentran himnos, odas, elegías y canciones.

En seguida, se transcribe un cuento del escritor Colombiano Gabriel García Márquez, así como su análisis literario.

UN DÍA DE ÉSTOS

“El lunes amaneció tibio y sin lluvia. Don Aurelio Escovar, dentista sin título y buen madrugador, abrió su gabinete a las seis. Sacó de la vidriera una dentadura postiza montada aún en el molde de yeso y puso sobre la mesa un puñado de instrumentos que ordenó de mayor a menor, como en una exposición. Llevaba una camisa a rayas, sin cuello, cerrada arriba con un botón dorado, y los pantalones sostenidos con cargadores elásticos. Era rígido, enjuto, con una mirada que raras veces correspondía a la situación, como a mirada de los sordos.

Cuando tuvo las cosas dispuestas sobre la mesa rodó la fresa hacia el sillón de resortes y se sentó a pulir la dentadura postiza. Parecía no pensar en lo que hacía, pero trabajaba con obstinación, pedaleando en la fresa incluso cuando no se servía de ella.

Después de las ocho hizo una pausa para mirar el cielo por la ventana y vio dos gallinazos pensativos que se secaban al sol en el caballete de la casa vecina. Siguió trabajando con la idea de que antes del almuerzo volvería a llover. La voz destemplada de su hijo de once años lo sacó de su abstracción.

- Papá.
- Qué?
- Dice el alcalde que si le sacas una muela.
- Dile que no estoy aquí.

Estaba puliendo un diente de oro. Lo retiró a la distancia del brazo y lo examinó con los ojos a medio cerrar. En la salita de espera volvió a gritar su hijo.

Dice que sí estás porque te está oyendo.

El dentista siguió examinando el diente. Sólo cuando lo puso en la mesa con los trabajos terminados, dijo:

Mejor.

Volvió a operar la fresa. De una cajita de cartón donde guardaba las cosas por hacer, sacó un puente de varias piezas y empezó a pulir el otro.

- Papá.
- Qué.

Aún no había cambiado de expresión.

- Dice que si no le sacas la muela te pega un tiro.

Sin apresurarse, con un movimiento extremadamente tranquilo, dejó de pedalear en la fresa, la retiró del sillón y abrió por completo la gaveta inferior de la mesa.

Allí estaba el revólver.

- Bueno -dijo-. Dile que venga a pegármelo.

Hizo girar el sillón hasta quedar de frente a la puerta, la mano apoyada en el borde de la gaveta. El alcalde apareció en el umbral. Se había afeitado la mejilla izquierda, pero en la otra, hinchada y dolorida, tenía una barba de cinco días. El dentista vio en sus ojos marchitos muchas noches de desesperación. Cerró la gaveta con la punta de los dedos y dijo suavemente.

- Siéntese.
- Buenos días dijo el alcalde.
- Buenos dijo el dentista.

Mientras hervían los instrumentos, el alcalde apoyó el cráneo en el cabezal de la silla y se sintió mejor. Respiraba un olor glacial. Era un gabinete pobre: una vieja silla de madera, la fresa de pedal, y una vidriera con pomos de loza. Frente a la silla, una ventana con un cancel de tela hasta la altura de un hombre. Cuando sintió que el dentista se acercaba, el alcalde afirmó los talones y abrió la boca. Don Aurelio Escovar le movió la cara hacia la luz. Después de observar la muela dañada, ajustó la mandíbula con una cautelosa presión de los dedos.

- Tiene que ser sin anestesia - dijo.
- ¿Por qué?
- Porque tiene un absceso.
- El alcalde lo miró en los ojos.

- Está bien –dijo-, y trató de sonreír. El dentista no le correspondió. Llevó a la mesa de trabajo la cacerola con los instrumentos hervidos y los sacó del agua con unas pinzas frías, todavía sin apresurarse. Después rodó la escupidera con la punta del zapato y fue a lavarse las manos en el aguamanil. Hizo todo sin mirar al alcalde.

- Pero el alcalde no lo perdió de vista.

Era una cordal inferior. El dentista abrió las piernas y apretó la muela con el gatillo caliente. El alcalde se aferró a las barras de la silla, descargó toda su fuerza en los pies y sintió un vacío helado en los riñones, pero no soltó un suspiro. El dentista sólo movió la muñeca. Sin rencor, más bien con una magra ternura, dijo:

- Aquí nos paga veinte muertos, teniente.

El alcalde sintió un crujido de huesos en la mandíbula y sus ojos se llenaron de lágrimas. Pero no suspiró hasta que no sintió salir la muela. Entonces lo vio a través de las lágrimas. Le pareció tan extraña a su dolor, que no pudo entender la tortura de sus cinco noches anteriores. Inclinado sobre la escupidera, sudoroso, jadeante, se desabotonó la guerrera y buscó a tientas el pañuelo en el bolsillo del pantalón,

El dentista le dio un trapo limpio.

- - Séquese las lágrimas -dijo-.

El alcalde lo hizo. Estaba temblando. Mientras el dentista se lavaba las manos, vio el cielorraso desfondado y una telaraña polvorienta con huevos de araña e insectos muertos. El dentista regresó secándose las manos.

- - Acuéstese -dijo- y haga buchec de agua de sal.

El alcalde se puso de pie, se despidió con un displicente saludo militar y se dirigió a la puerta estirando las piernas, sin abotonarse la guerrera.

- - Me pasa la cuenta - dijo.

- -¿A usted o al municipio?

El alcalde no lo miró. Cerró la puerta, y dijo, a través de la red metálica.

- - Es la misma vaina”1

Historia

Argumento

- El dentista se levantó a las seis y se puso a trabajar una dentadura postiza.
- Después de las ocho, su hijo le dijo que el alcalde quería que le sacara una muela.
- El dentista se negó, el alcalde lo amenazó con pegarle un tiro.
- El alcalde, con la mejilla hinchada, entró en el consultorio.
- El dentista preparó sus instrumentos y, al observar la muela dañada, indicó que la extracción sería sin anestesia.
- Al momento de extraer la muela, el dentista dijo: "Aquí nos paga veinte muertos, teniente".
- Al alcalde se le rodaron las lágrimas de dolor y el dentista le dio un trapo para que se secara las lágrimas.
- Antes de despedirse, el alcalde le dijo que le pasara la cuenta al municipio.

Personajes

Los personajes del cuento son: el dentista, el hijo del dentista, el alcalde teniente.

- El Dentista se llama Aurelio Escovar; políticamente es opositor del alcalde y por eso se niega a extraerle la muela, cuando lo hace se venga del alcalde.
- El Alcalde-Teniente es del partido triunfador, cuando se presenta al dentista lleva cinco días sin dormir por el dolor de muela; esto lo hace amenazar al dentista.

Después se pone en manos de él y cuando le extrae la muela le ruedan las lágrimas de dolor.

- El Hijo del dentista tiene once años y su voz es destemplada

El dentista (sujeto) trabaja una dentadura postiza (objeto). Llega el alcalde -teniente (oponente) a que le saquen una muela (objeto). El dentista (destinador) extrae la muela (objeto) del alcalde-teniente (destinador).

1 Gabriel García Márquez. "Los funerales de la mamá grande", 7ª edición, Editorial Sudamericana, Colombia, 1970.

Discurso

Temporalidad

Las acciones del cuento suceden un día lunes en la mañana. Empiezan a las seis, cuando el dentista se levanta y se pone a trabajar; prosigue después de las ocho cuando llega el alcalde para que le extraiga la muela, lo cual hace en el transcurso de la mañana.

En el relato se habla retrospectivamente cuando se dice:

"...tenía una barba de cinco días. El dentista vio en sus ojos marchitos muchas noches de desesperación".

"Aquí nos paga veinte muertos, teniente".

"Le pareció tan extraña a su dolor, que no pudo entender la tortura de sus cinco noches anteriores".

Estos enunciados explican lo que ha sucedido y entendemos el por qué de la posición política entre el dentista y el alcalde-teniente.

Espacialidad

El relato se desarrolla en el consultorio de un dentista, el cual tiene un gabinete pobre: una vieja silla de madera, la fresa de pedal y una vidriera con pomos de loza. El sillón con cabezal. El cielorraso del gabinete estaba desfondado y lleno de telarañas.

El ambiente tranquilo, al principio, se vuelve conflictivo con las amenazas del alcalde: luego la tensión disminuye para dar paso a la venganza del dentista. Climatológicamente ha llovido mucho.

Perspectiva del narrador

El cuento se inicia con la descripción del dentista y su quehacer. El narrador es omnisciente y está en tercera persona. Este relato intercala diálogos, esencialmente entre los protagonistas, quienes son oponentes políticos; esto hace que los enunciados del diálogo sean breves.

La narración participa tanto de lo objetivo (diálogo) como de lo subjetivo (narración omnisciente).

Niveles ideológicos de contenido

Político: el cuento relata la rivalidad política entre el dentista y el alcalde-teniente; oposición que ha costado vidas y donde ha ganado el partido de los militares.

Científico: desde el inicio de la narración se describe el trabajo del dentista y los diferentes instrumentos que usa para extraer la muela.

Ético: el dentista es un personaje apegado a su profesión y aun cuando el alcalde lo amenaza, al verlo todo adolorido y desvelado, prevalece su ética profesional por encima de sus ideas políticas y le extrae la muela.

Geográfico: las acciones se desarrollan en un pueblo de Colombia en donde llueve constantemente.

Algunas estrategias cognoscitivas para facilitar la comprensión textual

A continuación presentaremos algunos elementos teóricos para la comprensión lectora, esencialmente ciertos criterios y estrategias básicas que facilitan la reconstrucción del significado global y específico de un texto. No es nuestro propósito realizar una presentación exhaustiva, sino más bien señalar algunas estrategias modelo.

El primer principio que es necesario tener en cuenta para desarrollar la comprensión lectora es no fragmentar el texto ni el proceso lector para no caer en la ilusión de que al desarrollar destrezas aisladas en el lector, éste las integra en su proceso de lectura.

Las destrezas necesarias para desarrollar la comprensión lectora deben promoverse en el mismo proceso de lectura. Pero también es necesario implementar estrategias pedagógicas antes, durante y después de éste. Las

actividades antes y durante pretenden focalizar en los alumnos la atención, despertar su interés, activar el conocimiento previo, movilizar los procesos imaginativos y creativos, y promover la predicción.

Las estrategias para después de la lectura buscan facilitar la reconstrucción del significado global y específico del texto, así como el reconocimiento de su estructura organizativa.

Actividades para realizar antes y durante la lectura

Desde el mismo título del texto y de sus imágenes, se puede invitar a los alumnos a escribir o hablar sobre el posible contenido del texto; también se puede trabajar con los comentarios previos, por ejemplo, si se les va a leer un cuento sobre leones, antes de leerlo, se establece un diálogo con los niños sobre los leones, ¿qué saben sobre estos animales?, ¿dónde viven?, ¿qué comen?, entre otros. Otra actividad es la de leer pequeños comentarios sobre el texto, por ejemplo reseñas; además se pueden presentar videos alusivos al tema de la lectura.

En las actividades durante la lectura es recomendable suspender ésta e invitar al alumno a predecir en forma verbal o por escrito el final del texto. No se trata de solicitarle a los niños que den cuenta de lo comprendido hasta el momento.

Estrategias pedagógicas para después de la lectura

El propósito central de las estrategias para después de la lectura es habilitar a los alumnos para que den cuenta de lo que dice el texto y reconstruyan las redes conceptuales que habitan en él. En esta parte centraremos el análisis en aquellas estrategias que a nuestra modo de ver son más versátiles y eficaces para desarrollar la comprensión lectora.

La Técnica del Recuento: la técnica del recuento es una estrategia que facilita la reconstrucción del significado del texto. Después de leído el texto, se invita a los niños a hablar sobre lo que comprendieron, lo cual permite que expresen los resultados de su interacción con el texto.

A medida que los alumnos verbalizan, el profesor promueve la discusión sobre lo comprendido; esta es una de las estrategias más eficaces para lograr niveles superiores de comprensión sobre la realidad, sea ésta textual, física o social. La función del profesor es orientar adecuadamente la discusión, promoviéndola entre los participantes y no evitándola pues, en el caso de la comprensión

lectora el fomento de la interacción y la confrontación de los diferentes puntos de vista conduce al alumno a descentrarse progresivamente de su propio punto de vista para tomar en cuenta el de los otros y acercarse cada vez más a la objetividad en la comprensión de lo leído.

La Relectura: la discusión sobre lo comprendido en la lectura posee sus límites, se llega a un punto en el cual cada participante de la discusión se aferra a su punto de vista sin ceder, cuando esto sucede la única salida es la relectura, o sea volver a leer el texto y verificar aquellos aspectos que no son claros.

Esta es una de las estrategias más potentes para mejorar la comprensión de la lectura, y con ella se logra reconstruir el significado de un texto. Es claro, además, que un texto de estudio debe leerse varias veces, para de esta manera dar cuenta sobre su contenido de forma cada vez más rigurosa. Al respecto Lerner se pregunta: ¿Cómo ayudar al niño a comprender mejor lo que ha comprendido originalmente? La respuesta es muy simple: discutiendo y recorriendo al texto para aclarar dudas y superar los conflictos.

Sólo la relectura permite superar la lectura sensorial y realizar una lectura más conceptual. Luego de la primera relectura se repite el ciclo de discusión y relectura, tantas veces como sea necesario para comprender el texto.

El Parafraseo: otra estrategia para mejorar la comprensión de lectura es el parafraseo, es decir, que los alumnos escriban con sus propias palabras lo que comprendieron de un texto. El uso de un lenguaje propio permite observar el nivel de apropiación del significado del texto leído.

Como lo plantea Mc Neil: "cuanto más profundamente se procesa un texto -en términos de construir un modelo mental del mismo- mejor se comprenderá", un modo de reconocer el nivel de profundidad del procesamiento es la capacidad del lector de evocar a través de una paráfrasis y no a través de una reproducción que intenta ser literal.

Las Redes Conceptuales: la ciencia trabaja con teorías para describir y explicar una realidad. La teoría está compuesta por conceptos, los cuales se relacionan de la forma que le dan sentido a la teoría.

Los conceptos se consignan en los textos con palabras, se trata entonces de que el lector aprenda y comprenda la manera como éstos se relacionan, lo que,

requiere que discrimine en el texto, cuáles de ellos son principales y cuáles secundarios.

Este es el proceso de construcción de las redes conceptuales que permiten dar cuenta de lo que dice el texto; si se desea entrenar al lector especialmente a los de cursos superiores, o sea las de la educación básica secundaria, en el dominio de estas redes, es necesario hacerle comprender lo que significa un concepto y cómo puede ubicarlo en el texto, de manera que comprenda que si bien las conceptos se expresan a partir de palabras o conjuntos de éstas, no todos las palabras son conceptos; este ejercicio hay que realizarlo párrafo a párrafo hasta reconstruir la macro-estructura textual. Por ejemplo:

“La adecuación es la propiedad del texto que determina la variedad (dialectal-estándar) y el registro (general-específico, oral-escrito, objetivo-subjetivo y formal informal) que hay que usar. Los escritores competentes son adecuados y conocen los recursos lingüísticos, propios de cada situación, saben cuándo hay que utilizar el estándar y también dominan los diferentes registros de la lengua (por lo menos los más usuales y los que tienen que usar más o menudo)”.

En el análisis lo primero es ubicar los conceptos que posee el párrafo, es decir, adecuación, texto, variedad: dialectal y estándar, registro: general, específico, oral, escrito, objetivo, subjetivo, formal e informal; escritores competentes, recursos lingüísticos y lengua.

Luego de la ubicación de los conceptos nos preguntamos por el significado de cada uno, y encontramos que unos conceptos son definidos en el texto y otros no, por ejemplo, en este caso el único definido es el de adecuación y están vagamente definidos las de variedad y registro. Después se ubican los conceptos principales y los que sirven de apoyo a éstos, para así construir la red conceptual. En este caso el concepto principal es el de adecuación, al rededor del cual giran variedad, registro y escritores competentes.

A su vez, al de variedad lo refuerzan los de dialectal y estándar; esta lectura continúa hasta reconstruir la lógica conceptual que habita en el texto y accede hasta su significado.

Es importante anotar que aquellas palabras que son conceptos en un contexto específico no lo son en otros; en el ejemplo anterior “registro” es un concepto, pero en la siguiente oración no lo es, al encontrarse en otro contexto: “El registro de las conductas de los niños...”

Veamos otro ejemplo

“La adopción de un enfoque constructivista de la memoria y la elaboración de herramientas analíticas con las que inspeccionar y diseccionar la estructura del

material escrito, han sido, sin duda, factores que posibilitaron que este fenómeno se produjera. Sobre estos objetivos se diseñaron en los años setenta diversos modelos de análisis estructurales de la prosa, de los que sobresalen los análisis preposicionales propuestos para estudio de textos narrativos y expositivos” 2 Sigamos el procedimiento anteriormente mostrado. Primero ubicamos los conceptos del texto: enfoque constructivista de la memoria, herramientas analíticas, estructura del material escrito, modelos de análisis estructurales de la prosa, análisis preposicionales, textos narrativos y textos expositivos; es importante observar cómo los conceptos están compuestos por más de una palabra.

2 José Antonio León. La mejora de la comprensión lectora, en: infancia y aprendizaje, No 56. 1991. Pág.

El segundo paso es delimitar el significado de cada uno de los conceptos y analizar cuáles de ellas son definidos en párrafos anteriores del texto; en el caso de no aparecer definidos, habría que hacerlo a partir del conocimiento previo o consultando otros libros.

El tercer paso consiste en construir la red conceptual, para la cual se debe precisar cuáles son los conceptos principales y cuáles los secundarios. En este caso el concepto principal no aparece explícitamente en el párrafo pues los podríamos señalar como centrales: enfoque constructivo de la memoria, herramientas analíticas y modelos de análisis de la estructura de la prosa; se subordinan al de comprensión lectora que es el concepto principal. Esto nos permite afirmar que el texto hay que entenderlo como una unidad indivisible y que por tanto el análisis de un párrafo debe considerar los anteriores. Pues no se trata de comprender un fragmento aislado sino una totalidad.

Es importante aclarar que si bien el entrenamiento en la elaboración de redes conceptuales facilita la comprensión textual, éstas deben ser armados primero en la mente, es decir, que la elaboración de redes es más un proceso cognitivo que gráfico-perceptivo.

Existen, además, otro tipo de estrategias que contribuyen a mejorar la comprensión lectora, tales como la de estructurar un texto a partir de párrafos presentados desordenadamente; organizar párrafos o partir de oraciones o técnicas de completación, en las cuales se presentan oraciones incompletas para que los alumnos las terminen, como por ejemplo: María se lava los _____, Pedro da un puntapie al_____.

También es importante considerar otros procedimientos como la dramatización, el resumen o los cuadros sinópticos. Igualmente tenemos las estrategias metacognoscitivas como una eficaz forma de cualificar la comprensión textual.

Veamos algunos programas de entrenamiento cognitivo aplicados a la comprensión de la lectura.

Estrategias metacognoscitivas para mejorar la comprensión lectora

La metacognición en el campo de la lectura consiste en tomar conciencia del propio proceso de lectura de manera que el lector pueda supervisar y controlar su interacción con el texto, darse cuenta qué partes no comprende y por qué y, además, saber cómo resolver estas dificultades.

En relación con la comprensión lectora podemos, según Baker y Brown, distinguir dos componentes metacognoscitivos; el primero está relacionado con la habilidad para reflexionar sobre el propio proceso de comprensión e incluye el conocimiento que el lector tiene de sus habilidades y recursos en función de la naturaleza de los materiales de lectura y de las demandas de la tarea, así por ejemplo, puede ser consciente de que si no se entiende alguna parte del texto, puede devolverse y releerla o avanzar en la lectura para deducir el significado por el contexto.

Sin embargo, es importante anotar que la conciencia de estas estrategias no asegura que el lector se haga más activo durante el proceso de lectura, de ahí la importancia del control por parte del docente.

El segundo componente de la metacognición es la función ejecutiva o procesos de orden superior los cuales coordinan y dirigen otras actividades e incluyen labores de evaluación, planificación y regulación.

Las investigaciones recientes en el campo de la meta cognición muestran que los lectores deficientes tienen limitaciones para responsabilizarse de sus propios procesos cognitivos durante el proceso lector la cual se observa en el desconocimiento del propósito de la lectura y las estrategias lectoras, si como la dificultad para supervisar su proceso de construcción de significados.

A continuación presentaremos algunas de las estrategias metacognoscitivas recopiladas por Mateos y que son las más utilizadas para el mejoramiento de la

comprensión lectora, las cuales poseen los siguientes principios comunes. Por ejemplo, en todas ellas se brinda información sobre las estrategias y se entrena directamente en la comprensión. Igualmente en todas ellas se presentan los procedimientos de enseñanza empleados.

Las prácticas de entrenamiento se realizan con la participación de expertos y novatos en ellas, los primeros diseñan las estrategias y a la vez orientan la actividad intelectual de los niños durante el proceso, luego retiran poco a poco su apoyo hasta que los aprendices controlen la estrategia utilizada.

Estrategias para el aprendizaje de información

Este programa es desarrollado con el propósito de fomentar el conocimiento de diferentes estrategias vinculadas con la comprensión lectora, para lo cual brindan información acerca de los aspectos declarativos, procedimentales y conclusionales de las mismas.

El programa está dividido en tres fases de una duración aproximada de cinco a seis semanas cada una: la primera se dirige a la enseñanza de aspectos generales como propósitos de lectura, planes y estrategias; la segunda comprende el conocimiento de estrategias específicas relacionadas con la construcción e identificación del significado del todo (por ejemplo la activación del conocimiento previo, la elaboración, el resumen, la inferencia y la identificación de ideas principales); la tercera se orienta a la enseñanza de estrategias para evaluar y regular la propia lectura, tales como la relectura y el autocuestionamiento.

La instrucción incluye la explicación de la estrategia, el uso de metáforas, los diálogos entre los alumnos y el profesor, la práctica dirigida y la extensión de las estrategias a distintas áreas del contenido.

Cada sesión de trabajo inicia con una metáfora de la estrategia y una reflexión sobre su relación con la lectura y la que de ella se deriva sobre la forma de leer, por ejemplo: planificar un viaje es como planificar la lectura de un texto. En ambos casos necesitamos saber nuestro destino antes de empezar, contar con un buen mapa y observar nuestro progreso y velocidad a lo largo del camino (Mateos, 1995:331).

Estas relaciones son estimuladas mediante preguntas que los alumnos deben dirigirse así mismo mientras leen, como: ¿qué busco con esta lectura?

Luego de la introducción a la estrategia, el profesor presenta al mismo tiempo cómo y cuándo aplicarla, enseguida los alumnos la practican y sólo cuando posean dudas consultan a los compañeros o al profesor.

En las primeras sesiones de práctica, las metáforas se incluyen en los textos como claves para señalar ocasiones en las que es adecuado el empleo de las estrategias; por ejemplo, se utilizan diferentes señales de tráfico como parada, precaución, entre otras, para indicar que hay que supervisar la comprensión alcanzada y utilizar entonces el parafraseo, definir la velocidad de la lectura o releer el texto.

La instrucción finaliza con la socialización de los logros y dificultades de los alumnos con la estrategia utilizada. Para permitir una mayor apropiación de la estrategia se utilizan varias sesiones para aplicarla en textos científicos y sociales.

Pueden ser componentes curriculares correspondientes a este eje las estrategias de comprensión lectora y producción escrita, el desarrollo de procesos como la descripción, la síntesis, la comparación, el desarrollo del pensamiento estructural y relacional, la clasificación, la definición, el análisis, la elaboración de hipótesis, entre otros, y demás competencias del pensamiento asociadas con la comunicación y la significación. Estos procesos pueden ser trabajados tanto a nivel oral como escrito.

1.2.2 Textos Científicos

Los textos científicos desarrollan a profundidad temas acerca de la naturaleza, la sociedad y sus fenómenos y procesos; son resultado de las investigaciones de hombres especializados en las diversas áreas del conocimiento humano.

Los textos científicos se clasifican como propiamente científicos, tecnológicos, didácticos, de divulgación o de consulta.

Los textos científicos por lo general, son escritos por especialistas. Su lenguaje está lleno de tecnicismos y va dirigido a los científicos de las diferentes ramas del saber.

Los textos tecnológicos se basan en los textos científicos y explican cómo se aplican en forma práctica los descubrimientos y estudios realizados por la ciencia. Los textos didácticos explican en forma gradual, los conocimientos científicos, para que puedan asimilarse de acuerdo con el nivel académico de los estudiantes.

Los textos de divulgación tratan los temas científicos en un nivel accesible, ligero y ameno para todo tipo de lectores.

Los textos de consulta presentan en forma ordenada y especializada, los conocimientos del ser humano.

Las obras científicas dan a conocer los resultados de las investigaciones realizadas por los científicos acerca de la naturaleza, la sociedad y el hombre como individuo.

A continuación se presenta un texto científico de divulgación.

EL “SENTIDO COMÚN” PROTESTA

1. Todo esto ahora nos parece evidente y no provoca duda alguna y sin embargo, la historia testimonia que el comprender la relatividad del arriba y del abajo no fue tan fácil para la humanidad. Los hombres tienden a atribuir a los conceptos el significado de absoluto, si su relatividad no es evidente en la experiencia cotidiana (como en el caso de la “derecha” y la “izquierda”)

2. Recordamos aquella objeción ridícula respecto a la esfericidad de la Tierra, que llegó hasta nosotros en la Edad Media: ¡¿Cómo van a andar los hombres cabeza abajo?!

3. El error de este argumento estriba en que no se reconoce la relatividad de la vertical, relatividad derivada de la esfericidad de la Tierra.

4. Y, claro está, si no se reconoce el principio de la relatividad de la vertical y se considera, por ejemplo, que la dirección de la vertical en Moscú es absoluta, es indudable que los habitantes de Nueva Zelandia andan cabeza abajo. Pero debemos recordar que, a su vez, nosotros, desde el punto de vista de los neozelandeses, también andamos cabeza abajo. Aquí no hay contradicción alguna, ya que en realidad, la dirección vertical no es concepto absoluto, sino relativo.

5. Hay que destacar que empezamos a darnos cuenta del significado real de la relatividad de la vertical, tan sólo cuando examinamos dos puntos de la superficie terrestre bastante alejados entre sí, por ejemplo, Moscú y Nueva

Zelandia. Por ejemplo, si se examinan dos terrenos cercanos, dos casas de Moscú, prácticamente puede suponerse que todas las direcciones verticales en éstas son paralelas, es decir, que la dirección vertical es absoluta.

6. Y solamente cuando se trata de terrenos comparables por sus dimensiones con la superficie de la Tierra, la tentativa de usar la vertical absoluta conduce al absurdo y a contradicciones.

7. Los ejemplos examinados demuestran que muchos de los conceptos que utilizamos son relativos, es decir, adquieren sentido solamente al indicar las condiciones en las que se efectúan las observaciones.

En este texto practicaremos la misma técnica de lectura que se realizó para los textos literarios; asimismo, se practicarán nuevos aspectos.

Lectura global: Es leer el texto desde el principio hasta el final; esto permite entender la idea central del discurso.

Localización de tecnicismos: Los tecnicismos son los términos de uso particular de cada una de las ciencias, también se les conoce como términos o voces técnicas.

En los textos escritos para científicos, el autor supone que los lectores conocen todos los tecnicismos propios de la especialidad. Un texto didáctico explica en el cuerpo de la obra los tecnicismos que usa, para que los estudiantes los comprendan, o bien, lleva un glosario de los términos técnicos más usuales.

Algunas de las voces técnicas del texto científico anterior podrían ser éstas:

Absoluto: lo que no está condicionado por nada, que existe por si mismo. En el sentido común y corriente lo absoluto es lo incondicionado, lo que no admite dudas ni discusiones. Conceptos antípodas son los relativos, lo condicional, lo limitado, lo transitorio.

Esfera (Geom.): sólido terminado por una superficie curva cuyos puntos equidistan todos de otro interior llamado centro. La esfera se concibe como producto de la revolución de un semicírculo en torno del diámetro que sirve de ejemplo.

Paralela (Geom.): aplícase a las líneas o planos equidistantes entre si y que por más que se prolonguen no pueden encontrarse. Cada uno de los círculos menores, paralelos al ecuador, que se suponen descritos en el globo terráqueo y que sirven para determinar la latitud de cualquiera de sus puntos o lugares.

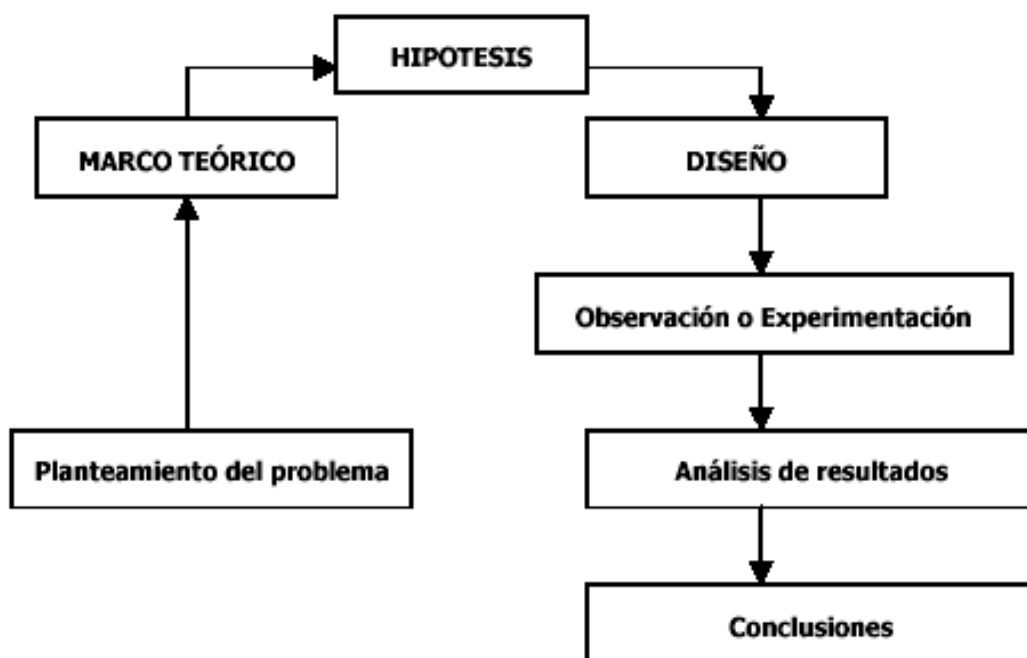
Relatividad (Fís.): teoría formulada por Einstein, que consiste en el desarrollo matemático de los dos postulados siguientes:

- Si dos sistemas en movimiento relativo tienen una velocidad lineal, el observador situado en un sistema sólo podrá determinar, mediante la comprobación y medida de los fenómenos observados en el otro sistema; la existencia del movimiento relativo
- La medida de la velocidad de la luz en cualquiera de ambos sistemas siempre dará el mismo valor numérico, cualquiera que sea la posición de la fuente luminosa.

Vertical (Geom.): Aplicase a la recta o plano perpendicular al del horizonte. Cualquiera de los semicírculos máximos que se consideran en la esfera celeste perpendiculares al horizonte.

Identificación del tema: el tema es la idea central de un texto; en la lectura, la idea fundamental es la relatividad. Localización de ideas principales.

Estructura interna del texto: se refiere al contenido de la obra y a la forma en que el autor lo ha estructurado. Por lo general, se sigue un esquema que difiere según sea el texto: informativo, literario o científico. En seguida se presenta un esquema que se aplica a los textos científicos.



El planteamiento del problema consiste en delimitar el tema de estudio. Para ello se enumeran o describen los elementos que los integran. En nuestra lectura, el tema de estudio o el problema estudiado, la relatividad del arriba y del abajo.

El marco teórico es un sistema de conocimientos generalizados acerca de un objeto de la realidad; este sistema describe las propiedades y aspectos del objeto, así como las leyes que lo rigen. El marco de referencia del texto es la teoría de la relatividad, y aparece en todos y cada uno de los párrafos.

La hipótesis es una suposición comprobable basada en ciertos indicios. La hipótesis se presenta cuando no resulta claro el nexo entre los objetos de estudio y la causa de los mismos, no obstante que se conocen muchas circunstancias que lo preceden o acompañan. En este caso, la hipótesis de trabajo es "la relatividad de la vertical se deriva de la esfericidad de la Tierra".

El diseño es el programa de trabajo o la descripción de las fases del problema de investigación que se piensa comprobar. La lectura que se utiliza no describe el diseño de la investigación.

La siguiente fase del proceso de investigación consiste en aplicar los instrumentos diseñados para verificar la hipótesis, esto se puede hacer por medio de la observación o de la experimentación.

La observación es un procedimiento que se usa para obtener información objetiva acerca de los procesos existentes; también se utiliza en las ciencias para obtener información primaria sobre los objetos investigados o para comprobar las consecuencias empíricas de la hipótesis.

En el acto de la observación se pueden distinguir:

- El objetivo de la observación.
 - El sujeto de la observación.
 - Los medios para la observación.
 - las condiciones de la observación.
-
- El sistema de conocimientos a partir del cual se formula la finalidad de la observación y se interpretan los resultados de ésta.

Estos componentes del acto de observación deben tomarse en cuenta al exponer los resultados, con el fin de que puedan ser recibidos por otro observador.

Las observaciones se encuentran en los párrafos 4 y 5 de nuestra lectura; en el primer caso la observación es indirecta para comprobar el principio de la relatividad vertical en Moscú y Nueva Zelandia; en cambio, en el segundo caso la observación es directa cuando se prueba la vertical de dos casas de Moscú.

La experimentación es un tipo de actividad realizada para obtener conocimientos científicos, descubrir leyes objetivas y que influyen en el objeto (proceso) estudiado, por medio de mecanismos e instrumentos especiales, gracias a lo cual se obtiene:

- La separación, el aislamiento del fenómeno estudiado de la influencia de otros semejantes, no esenciales y que ocultan su esencia, así como estudiarlo en forma pura.
- Reproducir muchas veces el curso del proceso en condiciones fijadas y sometidas a control.
- Modificar planificadamente, variar, combinar, diferentes condiciones con el fin de obtener el resultado buscado. La experimentación no se usa en el texto que trabajamos.

El análisis de resultados permite ordenar todos los datos y las observaciones para distinguir y separar los elementos del problema y encontrar las relaciones que guardan entre sí. De esta manera se verifica si la hipótesis es falsa o verdadera y se incluye en la teoría científica de que trate. El párrafo 6 podría considerarse como el que analiza los resultados en forma breve.

Por último, las conclusiones son las afirmaciones finales a que llega el investigador referentes a la validez de la hipótesis de trabajo. En el párrafo 7 se establece la conclusión de manera general; muchos de los conceptos que usamos son relativos.

Sabemos que el esquema planteado para analizar la estructura interna del texto científico a veces no corresponde a la estructura del trabajo analizado, pero pensamos que es un intento de acercamiento al conocimiento de todo texto de esta naturaleza.

El informe

En toda investigación realizada en instituciones de enseñanza media superior es necesario presentar los resultados en forma escrita. Hay varias formas de redacción, nos ocuparemos aquí de la más solicitada. El informe es una comunicación que describe o enumera hechos observados en la investigación

de campo; si el trabajo es de laboratorio, el informe consiste en describir los fenómenos observados y en una interpretación de ellos; previamente se habrá diseñado el experimento.

Para elaborar un buen informe es útil tener un guión de lo que se quiere comunicar; entre otros elementos, el guión podría tener el marco teórico, la estrategia, la cronología de los hechos relatados y las sugerencias. Proponemos en seguida, un esquema de elementos del informe.

Introducción: es la presentación del tema o asunto; también puede incluir el marco teórico, limitaciones del informe, enumeración de fuentes informativas, instrumentos de trabajo y plan de observación que se ha seguido.

Exposición o desarrollo: en este elemento se expone en forma ordenada el conjunto de fenómenos observados, indicando los elementos que intervienen en ellos y las circunstancias en las que aparecen. Se señalan las características y el valor atribuido a las fuentes informativas (personas) en la investigación de campo, o el tipo de instrumentos de experimentación empleados y sus alcances técnicos en la investigación de laboratorio. Los datos se organizan estadísticamente en forma de cuadros, gráficas, organigramas y mapas; en algunos casos será necesario agregar fotografías y dibujos esquemáticos.

Conclusiones: el informe debe dar sugerencias que se desprendan de los materiales informativos ofrecidos, señalar los principales fenómenos que se deben investigar ampliamente y proponer los métodos adecuados para realizar estudio posteriores.

Referencias Bibliográficas: los informes llevan datos complementarios (como referencias bibliográficas y/o hemerográficas, citas, gráficas, cuadros, mapas y otros documentos que se pueden insertar en los anexos). Todo lo anterior sirve para ampliar la información. Consisten en un conjunto de elementos suficientes para facilitar la identificación de una publicación o parte de ella. Sus datos son los siguientes:

- **Nombre del autor:** se escriben primero los apellidos con mayúsculas seguidos de una coma (,), y luego el nombre, o nombres, seguido de punto (.). Si son dos o tres autores, después de escribir el primero en la forma antes mencionada, el segundo y el tercero se escriben empezando por sus nombres y a continuación sus apellidos. Si son dos autores se relacionan por medio de la conjunción "y", en caso de que sean tres, entre el primero y el segundo se coloca una coma (,), y el segundo y el tercero se relacionan con la conjunción "y".

Si son más de tres los autores, se anota el primero únicamente, seguido de la expresión latina et al, o su significado en español: y otros.

- Nombre de la obra: puede ir subrayado; en caso de llevar subtítulo, éste también se subraya. Entre el título y el subtítulo se escribe punto y coma (;) y al final del subtítulo, punto (.). La primera palabra del título se escribe con inicial mayúscula, y después sólo se usan mayúsculas en los nombres propios.
- Nombre del traductor o prologuista: se escribe primero su nombre y después sus apellidos, se anteponen las abreviaturas "Trad" y "Prol" y la preposición "de"; después del nombre se escribe una coma (,).
- Número de edición: siempre que no sea la primera. En este caso no se escribe; va seguido de la abreviatura "ed" y luego de una coma (,).
- Nombre de la ciudad: donde se imprimió el libro, seguido de coma (,).
- Nombre de la editorial: casa editora seguido de coma (,), se le antepone la abreviatura "Ed".
- Año de la última edición: seguido de punto (.), si no tiene derechos del autor o copyright. Si tiene copyright, éste se escribe después del año de edición, precedido de una "c" minúscula entre paréntesis. Ejemplo:

BANY, Mary A. y Lois y. Johnson. La dinámica de grupo en la educación; la conducta colectiva en las clases de primera y segunda enseñanza. Trad. De Manuel de la Escalera, 1ª.. reimp., Madrid, Ed. Aguilar, 1973(c 1964).

Si la referencia remite a un artículo de libro se anotan los siguientes datos:

- Nombre del autor, empezando por sus apellidos con mayúsculas y, después, su nombre, seguido de punto (,).
- Nombre del artículo entrecomillado y sin subrayar, seguido de punto (,).
- Si lo hubiera, nombre del compilador o coordinador del libro, empezando por su nombre, seguido de los apellidos y antecedido por la abreviatura "Comp.", o "Coord.".
- Todos los números de la ficha bibliográfica, excepto el 1.
- Al final se anotan los números de las páginas donde se encuentra comprendido el artículo en el libro, precedidos de la abreviatura pp. (páginas). Ejemplo:

PEREYRA, Carlos. "Estado y sociedad". Coords. Pablo González Casanova y Enrique Florescano. México hoy. México, Ed. Siglo XXI, 1979, pp. 289-305.

En una investigación también se recurre a las fichas hemerográficas en ellas se describen los elementos necesarios para identificar la publicación periódica: revistas, diarios, entre otros. Los elementos de la ficha hemerográfica son los siguientes:

- Nombre del autor, empezando por los apellidos con mayúsculas, luego con el nombre o nombres con inicial mayúscula. Después del nombre se escribe punto (.)
- Nombre entrecomillado del artículo de revista o diario. La primera palabra debe empezar con inicial mayúscula. Después del nombre se escribe punto (.).
- Nombre subrayado de la revista o periódico y seguido de punto (.).
- Número de volumen; sólo se anota "y" seguida del número correspondiente.
- El número de la publicación se abrevia con una "n" seguida del número correspondiente.
- La ciudad donde se imprime la publicación. No se anota cuando el título proporciona este dato.
- Fecha de la publicación.
- Número de páginas consultadas; se escribe la abreviatura "p." o "pp." Para la página o páginas consultadas. En la ficha del periódico se anota el número de página, la sección y el número de columna. Los datos de los números 4 al 8 van separados por comas (,).

Las Citas: se denominan las llamadas o referencias a un libro al cual remitimos a los lectores, y también al texto mismo o a las palabras originales que tomamos de otro autor. Además, sirven para iniciar una discusión o reforzar conclusiones.

Una cita contiene cuatro elementos:

- Texto que se transcribe.
- Apellido del autor.
- Año de la publicación.
- Página donde se encuentra.

PINTO SANTOS, Carlos. "Los gastos de la guerra". Cuadernos de Tercer mundo. n. 73, México, marzo 85, pp. 60-63.

Las citas se dividen en textual corta y textual larga.

La cita textual corta comprende un texto transcrito palabra por palabra que emplea menos de 40 vocablos; se coloca entre comillas a continuación del mismo renglón del párrafo que se está escribiendo sin alterar la sintaxis de las oraciones; por ejemplo "El hombre busca la verdad, la realidad y para ello utiliza los sentidos y la razón. Los sentidos nos engañan, la razón corrige sus errores; por lo tanto, así se concluye, la razón es el camino hacia lo duradero".

La cita textual larga comprende un texto transcrito literalmente que ocupa cuarenta o más palabras escritas. Se escribe aparte del texto que se está escribiendo, sin comillas y a renglón cerrado, dejando en blanco cinco espacios hacia el margen izquierdo para todos los renglones de la cita.

Las Ilustraciones: se colocan dentro del texto y de preferencia en la página donde se estudia. Al presentarla en el cuerpo del escrito se dejan tres espacios arriba y abajo del texto.

Las ilustraciones facilitan la comprensión de los resultados de la investigación; también pueden emplearse en cualquier parte del trabajo.

Toda ilustración, ya sea que represente directamente (fotografías y dibujos), esquematice (mapas, cronologías y cuadros sinópticos), ordene los datos (tablas estadísticas), o ya sea que muestre ciertos valores absolutos o relativos (gráficas estadísticas), permite ver, en figuración entera, con más claridad y evidencia, aquello que la explicación verbal, a ratos demasiado abstracta y por momentos en exceso concreta, entrega sólo paulatinamente.

Son varias las recomendaciones para el uso de las ilustraciones en los trabajos de investigación. A continuación se enuncian algunas:

- Todas llevan un título breve.
- Se numeran en orden en todo el trabajo.

Nietzsche, Friederih, En torno a la voluntad de poder, traducción de Manuel Carbonell, Editorial península, Barcelona, 1973, Pág. 41, 22.

4 Zubizarreta, Armando, F., La aventura del trabajo intelectual. Cómo estudiar e investigar, 2ª.

Edición, Editorial Fondo Interamericano, México, 1985, Pág. 167.

- Se anota la referencia si se tomó de alguna fuente.
- Al pie de la ilustración se colocan notas que explican la información que se da, así como las siglas y abreviaturas.
- Las referencias que se hagan de las ilustraciones dentro del texto atienden al número que se les asignó.

El apellido y el año de publicación sirven para identificar el escrito en la lista alfabética de referencia que se encuentra al final del trabajo.

“El nihilismo psicológico tiene además una tercera y última forma. Dadas estas dos consideraciones; que el devenir está desprovisto de fin, y que no está dirigido por una gran unidad en la que el individuo pueda sumergirse por completo como en un elemento de valor supremo, queda una escapatoria

posible: condenar todo este mundo como ilusorio e inventar un mundo situado más allá de éste, y considerarlo como un mundo verdadero”.

Por último, debemos mencionar que el informe definitivo consta formalmente de las siguientes partes como mínimo.

- Portada.
- Tabla de contenido, o índice.
- Introducción.
- Exposición o desarrollo.
- Conclusiones.
- Referencias bibliográficas.

1.2.3 Textos Informativos

Los textos informativos se distinguen por dar la información y el enjuiciamiento público, oportuno y periódico de los hechos de interés colectivo. Por tanto, se pueden clasificar como textos netamente informativos o textos de comentario, o valorativos. La noticia y el reportaje constituyen un ejemplo de lo que son los textos informativos, y se caracterizan porque comunican acontecimientos o sucesos actuales, sin comentarlos. Los textos de comentario o valorativos son: crónica, artículo y entrevista; éstos, además de informar sobre los hechos actuales, ofrecen la opinión de quien los escribe.

Nietzsche, Friederih, En torno a la voluntad de poder, traducción de Manuel Carbonell, Editorial península, Barcelona, 1973, Pág. 41, 22.

El discurso periodístico es la exposición o relato escrito sobre acontecimientos actuales de interés general, y tiene como objetivos principales informar y comentar los sucesos.

La estructura esquemática del discurso periodístico consiste en una serie de categorías jerárquicamente ordenadas; estas categorías son importantes porque organizan el proceso de lectura, comprensión y reproducción del discurso periodístico.

El Periódico

La palabra periódico se utiliza para referirse a publicaciones que aparecen diariamente. El objetivo primordial del periódico es informar al público acerca de los acontecimientos que tienen importancia general, ya sea en el aspecto local, nacional o internacional. Cada periódico tiene una manera determinada de acomodar sus páginas en secciones, columnas, entre otras, pero hay algunos elementos en que todos los diarios coinciden. A continuación algunas características para tener en cuenta:

Tamaño: el tamaño más usual de los periódicos, llamado normal o estándar, es de 57.5 x 38 cm; otro tamaño más pequeño es el que se conoce con el nombre de tabloide o compacto, y que por lo general mide 38 x 29 cm.

En el tamaño estándar caben ocho columnas y en el tabloide, cinco, aun cuando algunos presentan variaciones de una o dos columnas menos. Para disponer y presentar tipográficamente el material informativo de los periódicos se usan los términos diagramación, formato, diseño y otros más. Para medir la altura de las columnas se usa el término "líneas ágata" (catorce líneas ágata equivalen a una pulgada). Para medir el ancho de las columnas se usan los "cuadratines". Una columna mide 11 cuadratines equivalentes a 22 líneas ágata o 4 cm en el tamaño estándar. En los periódicos tabloide el ancho mide 13 cuadratines, 26 líneas ágata o 4.7 cm.

La plana de un diario estándar tiene ocho columnas con un total de 300 líneas ágata de alto por cada una (debido a los márgenes superior e inferior en la práctica se aprovechan sólo 280 líneas).

La plana de los periódicos tabloide pueden tener de cuatro a seis columnas, aunque la más común es la de cinco columnas de ancho y 210 líneas ágata de altura.

Cabeza: todos los periódicos tienen en su primera plana, en tamaño mayor, un logotipo con el nombre del periódico, el cual forma su "cabeza". E inmediatamente debajo de ésta hay un enunciado propio de cada periódico: el lema: por ejemplo: "EL mejor diario de Colombia". "El periódico de la vida nacional", "El periódico que dice lo que otros callan". El logotipo aparece en tamaño menor en todas las páginas de los periódicos.

Cintillo: se llama así al título de una información y se coloca arriba de la cabeza del periódico: ocupa las ocho o cinco columnas por considerarse que es la segunda información en importancia.

Orejas: van a los lados de la cabeza. Generalmente son espacios que se ocupan con anuncios y, en ocasiones especiales, con informaciones de última hora que, aunque breves, deben publicarse.

Fechario: la fecha del día de publicación así como número del periódico, año, tomo o volumen, nombre del fundador y/o de su director actual aparecen en seguida del nombre y del lema.

Directorio: es la parte en la cual aparecen los nombres de los principales funcionarios de la publicación así como sus cargos.

Página editorial: es en la que aparecen artículos sobre temas diversos. Los que no llevan firma constituyen la opinión oficial del periódico: los demás van firmados por sus autores.

Secciones: los periódicos dividen su información en secciones y las identifican con letras o números, o bien en forma específica por los temas tratados en ellas. Por lo general, la sección "A" o primera, está destinada a información general tanto nacional como internacional. En ella aparecen también las páginas editoriales y las noticias de última hora. Otras secciones son: deportes, sociales, espectáculos y anuncios clasificados dentro de las secciones hay también páginas o columnas especializadas en agricultura, automovilismo, modas, entre otras.

Encabezado de noticias: es el que de manera sintética y a veces espectacular da una idea del contenido de la información.

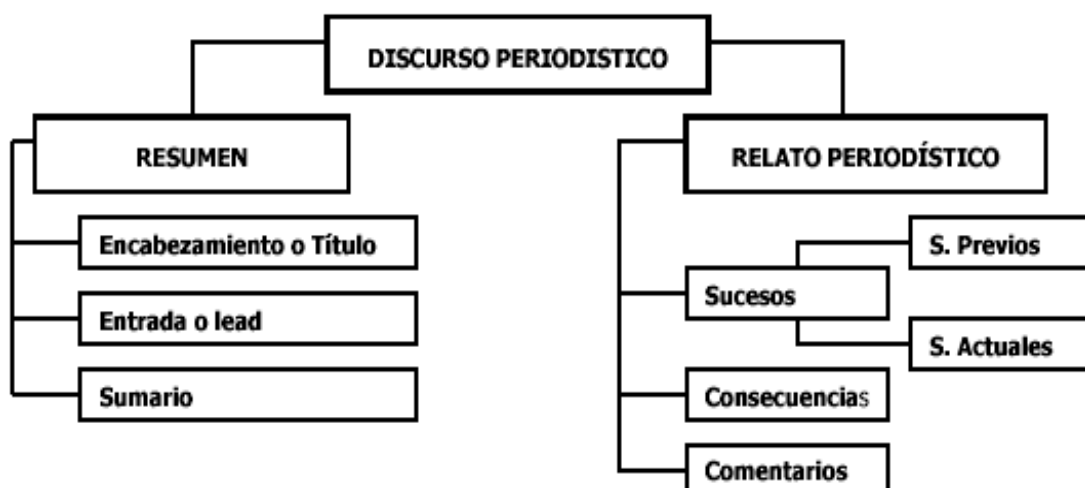
Entrada o lead: para captar mejor la atención del lector, sobre todo cuando las informaciones son muy extensas e importantes, se acostumbra que éstas vayan precedidas de lo que los estadounidenses llaman el lead: es decir, del resumen inicial en donde se da lo esencial de la información. Después se detallará, pero lo principal está en dicho resumen previo.

Fotografías: para realzar cualquier información y darle más atractivo a la presentación del periódico se publican fotografías acompañadas de explicaciones alusivas al grabado. A esas leyendas se les llama pie de grabado.

Registro de identificación del periódico: el registro de identificación del periódico examina las características esenciales que permiten tener una imagen real, y lo más completa posible, de un diario; además, estas características permiten distinguirlo de los demás periódicos. Los datos son los siguientes:

- Nombre del periódico.
- Lema del periódico.
- Sede de la administración,
- Sede de la redacción.
- Periodicidad.
- Momento de aparición (mañana o tarde).
- Fecha del primer número.
- Zona principal de difusión.
- Precio del ejemplar.
- Precio de la suscripción.
- Formato (página, modelo o tamaño grande, tabloide o tamaño mediano).
- Secciones o cuadernillos de que consta el periódico y número de páginas de que consta cada sección.
- Número total de páginas.
- Colores habituales del periódico.
- Número de columnas por página.
- Promedio de ilustraciones por página.
- Fichero o índices de contenido.
- Descripción del logotipo del periódico.
- Tipos de información que proporciona (local, regional, nacional, internacional, deportiva, policiaca, de espectáculos, económica, religiosa, publicitaria, de sociedad, literatura, artes, ciencias).
- Servicios de prensa contratados por el periódico.
- Porcentaje de los anuncios publicitarios en relación con las informaciones noticiosas.
- Esquema de organización del periódico (consultar el directorio).

Estructura del discurso periodístico:



El discurso periodístico se divide en dos categorías principales: el resumen y el relato periodístico; el resumen expone en pocas palabras el contenido del discurso

periodístico; la finalidad del resumen es permitir que el lector lea y comprenda la información relacionada con los puntos principales, sobre todo cuando vienen impresos en tipos especiales al comienzo del discurso. El relato periodístico, a diferencia del resumen, es la narración ampliada de sucesos actuales. El resumen se divide en encabezamiento, entrada o lead y sumario. El encabezamiento equivale al título de la información y se destaca porque trae los tipos de mayor tamaño.

La entrada o lead equivale a un subtítulo y complementa la información del encabezamiento o título. El tipo de letra es menor que el de dicho encabezamiento.

El sumario es otro subtítulo formado por dos o más enunciados que sintetizan la información del relato periodístico. El tipo de letras que se usan es todavía menor que el utilizado en la entrada.

El relato periodístico se divide en sucesos, consecuencias y comentarios. Los sucesos son las acciones parciales que suceden y tienen importancia para el desarrollo del proceso; no obstante, existen acciones que sucedieron anteriormente y constituyen los sucesos previos. Las acciones que, por su actualidad, son el centro de la información periodística, se llaman sucesos actuales.

Las consecuencias son las acciones o sucesos que se esperan como resultado de los sucesos actuales; las consecuencias incluyen declaraciones de personajes u organismos sobre sucesos actuales.

Los comentarios son las explicaciones de los aspectos oscuros o confusos de los sucesos; además, valoran y aprecian la importancia de los mismos.

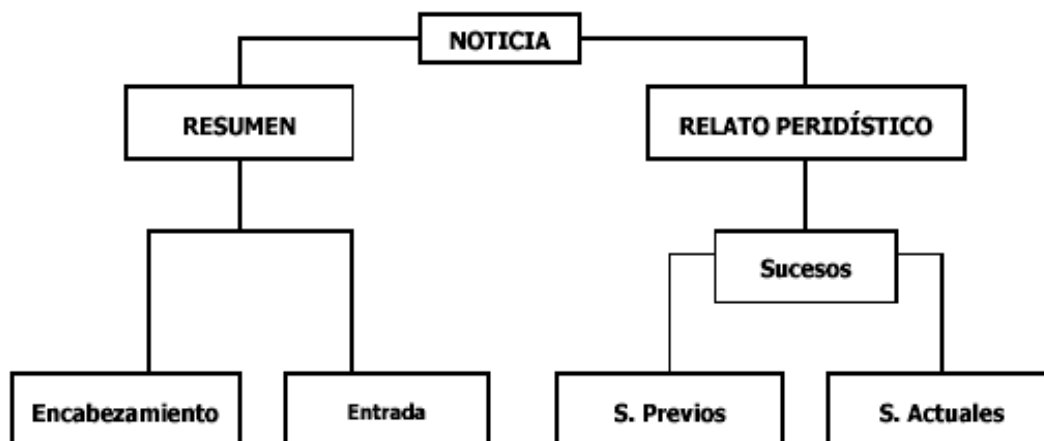
La Noticia

La noticia es el informe de un acontecimiento actual, interesante y comunicable; no incluye comentario. Los elementos de la noticia son sujeto, hecho, modo, lugar, tiempo, causa y consecuencia que corresponden a las preguntas:

- ¿Quién? Sujeto de la información.
- ¿Qué? Hecho, lo que ha sucedido.
- ¿Cómo? Modo, el método o manera de producirse el hecho.
- ¿Dónde? Sitio, el lugar en el que se produjo este acontecimiento.
- ¿Cuándo? Factor tiempo (año, día, hora o minuto : la precisión de la fecha depende del hecho).
- ¿Porqué? La causa. elemento fundamental que da la razón de lo que ha pasado.

La técnica informativa en la noticia consiste en empezar por lo más importante y terminar por lo menos interesante. Todos los géneros periodísticos, incluso la noticia, llevan un resumen inicial donde se da lo esencial de la información.

Esquema de la noticia:



El Reportaje

La palabra reportaje es voz francesa de origen inglés y adaptada al español, proviene del verbo latino reportare, que significa traer o llevar una noticia.

El reportaje es un “relato periodístico esencialmente informativo, libre en cuanto al tema, objetivo en cuanto al modo y redactado preferentemente en estilo directo, en el que se da cuenta de un hecho o suceso de interés actual o humano”.⁶

Dentro de las características del reportaje se destaca que sea un relato puramente informativo -serie de acontecimientos en torno a un mismo tema-, pero sin el comentario que es característico de la crónica.

El reportaje es objetivo porque el reportero debe quedar siempre en segundo plano, lo que importa son los hechos que se narran, es directo en su estilo porque no hay margen para la interpretación del suceso narrado o del fenómeno descrito, como sucede en la crónica. Además el reportaje “Lleva noticias y entrevistas; reúne en su desarrollo a todos los géneros periodísticos; constituyen el examen de un tema en el que se proporciona antecedentes, comparaciones, derivaciones y consecuencias de tal manera que el asunto queda tratado con amplitud, en forma cabal”⁷

El reportaje se clasifica en corriente o estándar y profundo o interpretativo, también llamado gran reportaje. La diferencia entre uno y otro es muy sutil, ya que ambos (el corriente y el gran reportaje) siguen un orden descendente en cuanto a la importancia de los sucesos, es decir, se amplía una noticia; se empieza con el resumen de la misma y se sigue con los hechos según su orden de importancia. El gran reportaje maneja con mayor detalle los distintos géneros periodísticos y proporciona antecedentes del tema, lo argumenta y ofrece conclusiones.

ALVARO MUTIS

"Culturalmente, los colombianos andan equivocados de rumbo", dice Álvaro Mutis. Una generación de "bobitos"

Esta semana empieza a circular un libro que no está escrito ni en prosa ni en verso, ue no se parece, por su originalidad, a ninguno de los libros en prosa o en verso escritos por colombianos. Está lleno de una poesía cruda, en ocasiones desolada, y tiene un título aterrador: "Los elementos del desastre". Su autor,

6 Martí Vivaldi, Gonzalo, Géneros periodísticos, Editorial Paraninfo, Madrid, 1973; Pág. 65.

7 Guajardo, Horacio, Elementos de periodismo, 2ª. Edición, Promociones Editoriales, México, 1970.

Álvaro Mutis, actual jefe de relaciones públicas de la "Esso" Colombiana, no está clasificado en ningún grupo o tendencia literaria y no seguramente porque no lo haya querido, sino porque ha estado siempre ocupado en cosas demasiado serias: en el departamento de relaciones públicas de "Lansa", en la gerencia de una emisora y en un ciento de cosas más, igualmente prácticas, de manera que la mayoría de sus amigos -a quienes Álvaro Mutis les parece un hombre fabulosamente simpático- no pueden explicarse a qué horas escribe sus libros.

Las cosas claras

Pero tal vez la principal razón por la cual Álvaro Mutis no es un escritor clasificable, es por la diferencia de sus puntos de vista con los puntos de vista de los demás.

Sobre los colombianos de su misma edad, por ejemplo. Mutis opina que culturalmente andan equivocados de rumbo. Los colombianos, de la misma edad entre los 25 y los 30- de Mutis, están en desacuerdo. Dice:

- Estamos haciendo algo.

Y Mutis, a quien le gusta llamar las cosas por nombre, dice:

- Falso. Si estuviéramos haciendo lo que históricamente nos corresponde, ya estuviéramos, investigando con seriedad si Bolívar era realmente buen general, si Santander era en verdad "El Hombre de las leyes" y si es cierto que Caro sabía castellano. Todos esos conceptos pueden ser acertados, pero puede también que alguno de ellos sea falso, y nosotros en lugar de revisarlos nos los hemos tragado crudos.

- Pero nosotros también podemos equivocarnos en la revisión.

- No importa. Lo que interesa no es establecer nuevos conceptos definitivos, sino que tengamos una posición definida. Y esa posición debe ser la de revisar seriamente los mitos nacionales.

- Los críticos no se atreven.

- Es una tontería de los críticos -dice Mutis-.¿Qué les puede pasar? Los mitos muertos no hacen daño y los vivos están ya muy viejos y muy domesticados para que los críticos les tengan miedo. Valencia, por ejemplo...

- ¿Qué pasa con Valencia?

Cuando Mutis habla de Valencia es precisamente cuando la controversia empieza. Se le replica que los escritores jóvenes, desde cuando Eduardo Carranza escribió su famosa "Bardolatría", han adoptado la fácil posición de atropellar el mito valencista para promover polémicas y capitalizar la atención. Mutis explica su posición:

No es que quiera volver a hacer la cabeza de turco que fue Valencia para los poetas de Piedra y Cielo. Claro que estoy de acuerdo con lo dicho en "Bardolatría" y voy más. Allí toda, absolutamente toda la obra del maestro Valencia tiene valores poéticos muy limitados.

- Pero era el hombre más culto que ha tenido el país, se replica.
- Cualquier undergraduate de Oxford, cualquier muchacho en el último año del Liceo Louis Le Grande, de París; cualquier estudiante salmantino de los primeros años, posee abundantemente los conocimientos que poseía Valencia: principios de griego y latín y una facilidad normal para traducir de esos idiomas; dominio de por lo menos dos lenguas vivas y sólidos conocimientos de la historia y filosofía. Valencia ni siquiera alcanzaba a cumplir totalmente esas necesidades. Una mente lógica puede pensar que con los conocimientos estaba en condiciones de empatar a sus asoleados lectores de Popayán, pero lo alarmante es que el asombro se salió del marco provinciano, se generalizó en el país, y convirtió a Valencia en la primera figura humanística de Colombia en los últimos 50 años. Eso es haber perdido el sentido de las proporciones.
- Pero aunque eso sea cierto, no ocasiona ningún perjuicio a los verdaderos poetas.
- Sí lo ocasiona, y muy grande, porque el punto de referencia -Valencia- es falso.

No hay que preocuparse, desde luego, de que la persona de Valencia no corresponda a la amplia estatua que el país le ha vaciado encima. El tiempo tiene suficiente tiempo para limar esos errores de perspectiva. Lo grave para nuestra generación es la tremenda perversión de valores que ha originado el endiosamiento valencista. A causa de él, se ha quedado sin puesto en nuestra literatura Porfirio Barba Jacob, este sí verdadero poeta, poeta porque sí. Cuando nuestra generación y la anterior han tratado de colocar a Porfirio Barba-Jacob (véase prólogo de Daniel Arango en Obres de Barba, ediciones de Cultura Popular) en el lugar que le corresponde en el panorama de nuestras letras, sé encuentran todos los nichos ocupados por convidados de piedra.

- Pero no se puede negar que los discursos de Valencia eran buenos.
- Si, muy buenos. Pero por un discurso como cualquiera de los de Valencia, a un undergraduate del Magdalen College lo pondrían en la calle, por cursi y de mal gusto.

Poesía con masaje

Otro punto de vista de Mutis: "Con motivo de la última guerra y sus vergonzosos antecedentes, ha surgido en el mundo la preocupación de crearles a los poetas, novelistas y pintores el compromiso de darles a sus obras una función social. Esta exigencia llegó a límites histéricos entre los comunistas, que naturalmente están obligados a exigir a la obra de sus partidarios esa función social.

Como todas las benditas modas, ésta también llegó no sin el habitual retraso, a nuestro país. Entonces se acosó a los jóvenes colombianos con las mismas exigencias que se hicieron a escritores y poetas de España en 1936 y a Franceses, Alemanes e Ingleses, en 1940"

- ¿Qué debe ser entonces la poesía? -se le pregunta-

- Yo creo que esta regla sirve tanto para la poesía como para la otras artes: la única función que debe tener una obra de arte es crear valores estéticos, permanentes. Y quiero aclarar esto: si de casualidad o de carambola estos valores estéticos coinciden con una visión determinada de la situación del mundo o del país eso no significa que la coincidencia implique un mensaje ni que la masas deben exigírsela al intelectual, para la solución de los problemas de las masas. "El canto de amor a Stalingrado" no vale por su agresiva beligerancia política, sino porque creó valores estéticos permanentes.

- Tampoco se perjudican los verdaderos poetas porque se la exija un mensaje.

- Pero se perjudica la literatura, porque de esa exigencia se aprovechan todas las sabandijas literarias -los retóricos -que embadurnan su hojarasca con un tinte político para que suban sus acciones en el partido, y nada más.

Hay que masticar los mitos

Es difícil ponerse de acuerdo con Álvaro Mutis en relación con los problemas de la cultura en Colombia. Sus opiniones, formadas en el estudio de los otros países de América, especialmente de México, país que Mutis visitó recientemente, tienen muy pocos partidarios. Cuando regresó de México, por ejemplo, Mutis vino

diciendo: "A diferencia de lo que ocurre en Colombia, en donde cada generación recibe los mitos y se los traga sin masticarlos, en México se está constantemente examinando, revalorando el tejido vivo de la cultura nacional para evitar el contrabando de falsos valores o que el país empiece a vivir del mustio, tieso y adornado pergamino de la retórica".

- Pero eso es en México.
- Y también en el Brasil, donde hay 10 grandes revistas de avanzada nada más que en Río de Janeiro.
- En Colombia la universidad es un edificio donde se les dictan clases a los estudiantes; en los otros países la universidad es un organismo vivo, un centro en permanente actividad en torno al cual se agita, se debate, se revisa y se engrandece el ambiente cultural de toda la nación.
- En cada país de Latinoamérica se está llevando a cabo una ardua labor de formación de auténticos valores culturales. En poesía, novela, pintura, música, lo. signos definitorios del continente se están haciendo presentes en cada país, con lo. matices particulares que necesariamente impone a las artes el carácter nacional de cada uno de aquellos países.
- ¿En Colombia no se ha hecho nunca nada en ese sentido?
- Debemos reconocer que la última generación que se preocupó por colocar a Colombia en una situación culturalmente ventajosa frente a las demás naciones de América -en este especial sentido de auto-definición de lo americano y lo nuestro- fue la generación del Centenario. Ahí se detiene nuestro progreso en la tarea de hacernos cada vez más nosotros mismos. Las generaciones siguientes nos hemos dedicado a exaltar ciegamente valores que no lo son porque no nos definen ni como colombianos ni como americanos.
- Una generación de bobitos.

Muy excepcionalmente habla Álvaro Mutis en este tono. Su conversación habitual es alegre, despreocupada, muy propia de su buena salud. Habla de cine, de la gente, y se divierte de manera extraordinaria recordando chistes tontos y declamando con intención versos cursis. Pero cuando se le concrete, manifiesta muy seriamente una entrañable preocupación por la suerte del país, cuyos problemas culturales ha estudiado siempre con independencia y lucidez. Su punto de vista en este sentido: "Colombia tiene las más vastas posibilidades para ser

ejemplo vivo y resumen exacto de lo americano. Vastas costas, cordilleras, llanos, selvas, todo eso sirviendo de marco a cien años de apasionadas guerras civiles, de sangrienta búsqueda de una nacionalidad, de un perfil, de una voz de América.

En los primeros años de este siglo se detuvo extrañamente la tarea de perpetuar la memoria de esa esencia especial nuestra y comienza nuestro cacareo en todas las lenguas y todas las modas de Europa. Ese proceso ha

culminado con la lánguida sucesión de aún no definidas generaciones que ya no somos tales, sino grandes grupo de bobitos, que oímos nuestras propias voces y las ajenas en una torpe algarabía que nos impide oír los llamados de nuestra América".⁸ (Agosto, 1954)

La Crónica

Según Martín Vivaldi: "La crónica es una información interpretativa y valorativa de hechos noticiosos, actuales o actualizados, donde se narra algo al propio tiempo que se juzga lo narrado"⁹

La palabra "Crónica" se deriva de la voz griega cronos, que significa "tiempo"; antiguamente la crónica relataba hechos históricos según un orden temporal.

La crónica está integrada por el relato de hechos noticiosos y por el comentario de los mismo. El relato de hechos noticiosos se conforma por una serie de acontecimientos en torno a un mismo tema. Estos hechos pueden ser actuales o tomados de acontecimientos pasados que siguen vigentes. El comentario es el enjuiciamiento o interpretación, la ampliación y el ordenamiento de los hechos noticiosos realizados por el cronista.

Como en toda información periodística la crónica empieza el relato por lo más importante; además el cronista va fundiendo el relato y el comentario en los enunciados.

La crónica se clasifica en crónica propiamente dicha, cróniquilla y columna. La crónica tiene como lema o asunto la gran noticia o el gran suceso, en cambio la cróniquilla trabaja lo minúsculo, lo cotidiano, lo que podría denominarse "crónica de la vida diaria". La columna, como la crónica, debe ser interpretativa y valorativa de hechos noticiosos; los elementos que la identifican son: periodicidad, lugar y espacio fijos, texto enmarcado y título específico.

Las crónicas pueden clasificarse según los temas de que traten (deportivas, parlamentarias, delictivas, de espectáculos, artísticas, literarias, etc.)

⁸ García Márquez, Gabriel. Crónicas y Reportajes. Editorial la Oveja Negra. Bogotá 1976 Pág. 77- 83

⁹ Martín Vivaldi, Gonzalo. Géneros periodísticos. Editorial Paraninfo, Madrid, 1973, Pág. 128 y 129.

CRÓNICA

Domingo en el Lido de Venecia

UN TREMENDO DRAMA DE RICOS Y POBRES

La revolución social de cada domingo en el único sitio del mundo donde realmente los novios pueden morir de amor... Una bofetada para el niño pobre y siquiatria para el niño rico. El matriarcado y las dos libras de macarrones.

“Donde hay un rico y hay un pobre, hay siempre una buena película”, ha dicho Cesare. Zavattini, uno de los tres grandes del cine italiano. De acuerdo con ese criterio, en el Lido de Venecia y especialmente los domingos, hay en las playas un millar de buenos argumentos para un millar de buenas películas, mejores que las que se proyecta en el Palacio del Cine.

Hace sesenta años no vivía nadie en el Lido. Era una isla desierta y pelada entre el gran canal de San Marcos y el mar Adriático. A los pobres de Venecia, que ya no cabían en una ciudad apelonada dentro del agua, se les ocurrió venir al Lido los domingos de verano, a tomar el sol sin gastar una lira. Pero los ricos supieron que ni el sol ni la tierra costaban una lira en el Lido y construyeron allí una ciudad para invitar a sus amigos, que son todos los ricos más ricos del mundo.

Como en las películas de Zavattini, los pobres salieron perdiendo. Pero perdieron de una manera alegre y distinta. Esa italiana manera de perder los pobres es lo que se llama el realismo del cine italiano, que es el realismo de la vida en Italia y especialmente en el Lido, donde los ricos son tan exageradamente ricos, que no se necesita ser demasiado pobre para ser pobre de solemnidad.

En los doce domingos del verano, hay doce revoluciones sociales, sin disparos, ni derramamientos de sangre, en el Lido de Venecia. Una revolución cada domingo, de la cual no se dan cuenta los ricos porque están muy ocupados asándose como caimanes en el sol de la playa, o perdiendo cinco millones de liras en la ruleta.

Un millonario de Manhattan debió decir la semana pasada: “Me voy a pasar un domingo en Venecia”. Un mayordomo de sacoleva, cumpliendo órdenes estrictas, abrió una gaveta del escritorio y extrajo de ella ese enorme yate blanco que está fondeado frente a la ventana, en el agua verde del Adriático. Es domingo, y el millonario de Manhattan, que recorrió medio mundo para meterse en la misma salmuera donde están metidos los duques de Windsor y Ah Khan, ni siquiera se da cuenta de que está rodeado por todos los pobres de Venecia, que atravesaron el Canal de San Marcos por cincuenta liras. Si lo supiera, tal vez el millonario no

estaría tan tranquilo, con su peluda y redonda barriga expuesta al sol. Porque la

segunda condición para ser millonario -después de tener varios millones de dólares y un yate- es creer que los comunistas les han dicho a los pobres que asesinen a los millonarios.

La gracia de esta película que se ve en las playas del Lido los domingos de verano, es que los pobres se dan cuenta de que allí están los ricos, pero les importa un pito, y en cambio los ricos creen que todo el que se baña en el Adriático es tan rico como ellos. De lo contrario, no se gastarían un cajón de dólares para recorrer medio mundo, después de haberse tomado el trabajo de ser ricos, para bañarse en la misma agua donde se bañan los pobres por cincuenta liras. Es una burla de los pobres, una burla de la sociedad, una burla del capitalismo a los capitalistas.

Porque es más fácil y más agradable no tener que conseguir sino cincuenta liras, y no tener que conseguir un millón de dólares y un yate, para ir exactamente al mismo lugar, a hacer exactamente la misma cosa.

Durante toda la semana, mientras los millonarios engordan una úlcera gástrica para poder venir al Lido el domingo, los pobres de Venecia les venden baratijas a los turistas. Les juegan limpio: compran un sombrero de paja, fabricado en Milán, y le ponen una cinta roja, fabricada en Tormo. "Es un sombrero igual a los que usaban los venecianos de la Serenísima", les dicen, y los turistas los compran con un billete fabricado en Nueva York. Después se van con el sombrero puesto, haciendo el ridículo a través de un endiablado vericuetto de puentes, y echándose encima otro montón de cosas fabricadas en todas partes.

El sábado en la noche, cuando ya los turistas no tienen dónde meter sus tres kilos de recuerdos de la Serenísima, los pobres cuentan su plata, se comen un plato de macarrones con un litro de vino y ponen a un lado cincuenta liras, para pasar el domingo en el Lido. Si el millonario de Manhattan supiera que la vida es así de sencilla y fácil, seguramente se vendría a Venecia a vender sombreros, en lugar de estar bebiendo leche de magnesia en el piso número 183. Pero entonces no podría realizarse, todos los domingos esta película de pobres y ricos, que es un tremendo drama para morir de risa.

A las ocho de la mañana, el Lido empieza a llenarse de pobres. Es un terremoto hecho de gente gorda, conversadora y sudorosa, entre la cual pueden verse, revueltas, con los gondoleros y los hijos de los gondoleros, tres o cuatro de las mujeres más bellas del mundo. Todos vienen vestidos de pobres; con la ropa remendada y los zapatos rotos, hablando ese dialecto veneciano, intrincado y expresivo, que acaso inventaron ellos mismos para poder burlarse de los ricos sin que los ricos lo sepan. Cada caseta, en la playa urbanizada por los ricos, cuesta mil liras. Eso es lo que se gana un pobre en un día de trabajo. Y como los pobres

no son tan tontos como los ricos, se meten en los estrechos transversales y empiezan a quitarse la ropa. Es otra burla; debajo de los vestidos remendados, llevan puesto, también remendado, el vestido de baño. Dejan una pila de ropa debajo de un árbol y caminan 200 metros hasta la playa. Allí se acuestan bocarriba, mientras los pobrecitos -que son los niños de los pobres- les enseñan malas palabras a los hijos de los ricos. Tal vez esa noche, ambos niños repiten las mismas palabras delante de sus padres.

A los niños pobres, el papá les suelta un tapaboca y les arranca dos dientes, para no gastar plata en el dentista. Al niño rico lo mandan donde un siquiatra. Esa es la diferencia.

Para entender el neo-realismo italiano, para saber que Cesare Zavattini es uno de los hombres grandes de este siglo, hay que ver un almuerzo de los pobres de Venecia, un domingo en los transversales del Lido. Debajo de los árboles enormes abren un mantel remendado y luego un paquete con dos libras de macarrones fríos, un pedazo de pan y un litro de vino. En torno al mantel está la típica familia italiana: el padre, gordo y peludo, y la madre, gorda y dictatorial, con nueve niños y un perro. En Italia, como en América, impera el matriarcado. El padre no le pega a los niñitos, les suelta una palabrota, mientras se atraganta de vino y macarrones. La madre, en cambio, que es la última que come, con el perro, les suelta a los niños cada pescozón, como esos que sólo se pueden ver en las buenas películas italianas.

Pero no hay que hacerse ilusiones; los pobres llevan dos libras de macarrones al lido, y se comen dos libras de macarrones, pero no son los mismos que llevaron: son dos libras hechas con un poco de las dos libras de macarrones de cada uno de los vecinos. Cuando abre su paquete, la madre de aquí le da un poco de macarrones a la madre de allá. Y aquélla le da a ésta otro poco de sus macarrones. Así, mientras se abren los paquetes, hay un intercambio general de pedazos de pan y macarrones. Al final, todos comieron bien. Pero ninguno se comió sus propios macarrones sino los del vecino. Es una característica del pueblo italiano: en los trenes, pero sólo en los vagones de tercera, tiene uno que atragantarse el poco de comida que le dan todos los vecinos.

Los ricos vienen al Lido con sus esposas, que les cuestan más que el yate. O con sus amantes, que les cuestan por lo menos cinco veces más que la esposa. Los pobres vienen con la esposa o con la novia. Y es probable que en ninguna parte del mundo los enamorados se quieran más, más tiernamente y más en público que en Italia. En París -todo el mundo lo sabe- los enamorados se besan en la calle.

En Italia no se besan, pero se quieren en la calle en una forma tan convincente, tan entrañable y natural, que acaso por eso no tienen necesidad de besarse. Hay que ponerles mucha atención a las manos de los enamorados en Italia.

Porque no se dicen nada, pero han inventado tal cantidad de maniobras tiernas y secretas, que nadie sabe en realidad qué cosas se están diciendo y qué cosa están haciendo los enamorados en las calles. El secreto consiste en no soltarse de las manos, pase lo que pase. Y los domingos, cuando los enamorados pobres vienen al Lido, traen un maletín con la ropa y la comida. Ese maletín podría cargarlo un niño de tres años. Pero los enamorados lo traen entre los dos, para cogerse las manos, enredadas en la manija. En estos tiempos nadie cree que alguien pueda morir de amor. Pero viendo a los enamorados italianos, que constituyen un problema de tránsito porque se atraviesan por todas partes, en las puras nebulosas, se empieza a creer que realmente puede morir de amor. Lo bueno de la historia es que no se mueren. Cualquiera día se agarran por los cabellos en la mitad de la calle, paralizan el tránsito, se dan dieciséis bofetadas y se va cada uno para su casa. Y no se mueren naturalmente¹⁰.

(Septiembre, 1955)

COLUMNA Los Secreteros

Una organización fascista mexicana, apoyada económicamente por empresarios y políticos, pero también por organismos del gobierno estadounidense como la CIA, domina completamente una de las universidades más grandes en el occidente del país. Su método de afiliación de estudiantes consiste en exigirles juramento de secreto, bajo penas que van desde azotes y expulsión hasta la misma muerte.

Los jóvenes miembros de algo que vagamente se designa como "la organización" o el "movimiento", son obligados a negar obediencia a sus padres, y aún a delatarlos si se oponen a la militancia del hijo.

Cada aspirante debe someterse a un minucioso interrogatorio y autorizar expresamente una investigación de sus padres, hermanos, medios hermanos, amigos, maestros y lugar de trabajo.

Estas prácticas tienen como principal escenario la Universidad Autónoma de Guadalajara. Esta sociedad secretera llamada "Tecos" afecta a numerosas familias jaliscienses, pero también aspectos importantes de la seguridad nacional.

¹⁰ Op. Cit. Pág. 233-238

Un estudiante que apenas el año pasado firmó su adhesión, decidió hacer revelaciones la semana pasada, presa del arrepentimiento. Así, esta columna obtuvo documentos internos que la organización trataba de mantener bajo estricto control.

Entre los más importantes -que daremos a conocer en tres ediciones consecutivas- figuran: machote para solicitud de ingreso; esquemas para la primera y segunda investigación; otro titulado "Pruebas a las que se sujetarán los miembros de Preos"; ceremonial de ingreso a la Brigada Anticomunista de la UAG; ceremonial de sesiones ordinarias de la BADUAG; fórmula para el juramento secreto; protesta de ingreso a la BADUAG; cartilla número 1; y otro más titulado "el jefe", que describe las características exigibles a los principales dirigentes de brigadas.

La solicitud de ingreso contiene más de 60 preguntas que se desarrollan en 5 hojas. Desde la primera línea el solicitante comprende hasta que punto va a quedar atrapado de por vida. Debe aceptar un compromiso explícito concebido en los siguientes términos:

"Prometo por mi honor contestar con absoluto apego a la verdad, sin decir mentira, las preguntas que se me hacen en la presente solicitud; estando de acuerdo en que si miento u oculto algo, se me tenga como espía y traidor a esta asociación y que caiga sobre mi la maldición de Dios y el castigo que merecen los traidores".

Y en seguida el aspirante tiene que resolver un largo cuestionario. Al hacer esto aprende lo que será su principal oficio dentro de la organización: espía y delator. Específicamente se le exige revelar bajo la amenaza de "la maldición de Dios" y la imposición del castigo "que merecen los traidores" -la ideología de sus padres, hermanos, novia en otros casos será el novio, el esposo o esposa-, maestros, patrones que lo hayan empleado, etcétera. Debe dar de cada uno de ellos nombres completos, domicilios privados, teléfono y varios datos más. Cuidadosamente se interroga al muchacho aspirante sobre el origen y la orientación política de sus padres. Pero sobre todo interesa que el joven diga si será capaz de ocultarles información.

Desde el primer instante debe aceptar el futuro "Tecos" que por encima del respeto filial y de la unidad de la familia estarán siempre los intereses del "movimiento".

Después de que la solicitud de ingreso fue presentada, el aspirante es sometido a dos inquisiciones que dirige un "Pulsador Investigador" y supervisa un "Organizador Inspector".

En los documentos figuran nombres. Por ejemplo, el del ingeniero Ignacio Sánchez Ramírez como "Organizador Inspector". De aquí en adelante, la sociedad tapatía sabrá a qué atenerse respecto a este profesional, cuyas actividades encubiertas representan un alto riesgo para cualquiera.

La investigación es tan severa, que incluye visitas por sorpresa al domicilio. La intimidación de la familia no importa, sino obtener "todo lo de interés para el movimiento que el inspector haya observado", según se especifica en la página 2 del instructivo sobre la primera investigación.

En caso de "sospecha probable" durante la segunda investigación, se ordena el uso de un "técnico o palero" (sic) que tratará de hacer caer en afirmaciones incriminatorias al investigado.

Espías especializados como el ingeniero Sánchez Ramírez, deben averiguar el grado de pertinencia o simpatía que el aspirante guarde respecto a los partidos políticos, otras organizaciones secretas de fanáticos religiosos –como MURO, "Yunque", GUIA, LUN, etcétera, y sobre unas 22 organizaciones autorizadas por la Iglesia Católica.

La lista de pruebas a que se sujetarán todos los aspirantes incluyen discreción, obediencia, disciplina, valentía, constancia, puntualidad y "capacidad para resistir presiones extrañas"¹¹.

MANUEL BUENDÍA

El Artículo

El artículo es un escrito en el que el articulista interpreta, valora o explica un hecho o una idea actuales según sus convicciones ideológicas

Los elementos del artículo son: comentario o valoración, nombre del personaje responsable, técnica y temática libres. El buen artículo es un comentario que interpreta hechos actuales con la finalidad de orientar al público.

La opinión del articulista es el eje, la esencia, lo fundamental del artículo; el personaje que opina siempre aparece en primer plano ya que es reconocido por su

11 Buendía, Manuel. "Los secreteros", Excelsor, México ,D: F., 5 de abril de 1984

prestigio político e ideológico. Puede escribir sobre cualquier tema siempre y cuando dé una visión original del mismo; de igual manera, la técnica que usa no se somete al orden descendente ni ascendente; es libre. Se clasifica en artículo de colaboración y artículo editorial o el fondo.

El artículo de colaboración se caracteriza porque personas de reconocido prestigio político e ideológico opinan sobre hechos de actualidad. En cambio, el artículo editorial refleja el sentir político e ideológico de la empresa editora como órgano de opinión. Los periódicos diarios siempre reservan determinadas páginas para los artículos de colaboración y editoriales.

ARTÍCULO

Para Aprender de los Errores

Mientras unos planteles se destacan por su buen conocimiento de la ortografía, otros emprenden proyectos para mejorar su nivel, a causa de los bajos resultados que tuvieron en el Concurso.

V. CONCURSO DE ORTOGRAFÍA

Karen Hasbleydy Ortiz está feliz. Fue una de las 35 alumnas del Colegio Distrital La Merced, de Bogotá, que pasaron a la segunda ronda del V Concurso de Ortografía, organizado por Casa Editorial EL TIEMPO.

Mientras ella y sus compañeros disfrutaban de su triunfo, otros estudiantes de la capital emprenden proyectos para mejorar la ortografía en sus colegios porque ni uno solo logró pasar a la siguiente fase del concurso para representar a su institución.

"Queremos que el nivel de ortografía del Concurso cada vez sea mejor; por eso somos tan exigentes", dice Orlando Orjuela, encargado de realizar las pruebas.

El colegio de Karen fue uno de los planteles que se destacaron por tener un gran número de estudiantes que aprobaron la primera prueba.

Para Silvia Bulla, coordinadora del área de lenguaje de la jornada de la tarde, este resultado muestra que todo el esfuerzo que se está haciendo está dando frutos.

“Es muy gratificante -dice- porque las estudiantes han venido intensificando su preparación con programas como el de ortografía integrada, ortografía contextual y un proyecto de lectura y escritura.”

Además de la implementación de estos programas, que buscan que las estudiantes mejoren su nivel por medio de actividades como la lectura, la escritura y las

correcciones ortográficas en todas las materias, este plantel ha desarrollado como estrategia complementaria la realización de un periódico mural que se publica quincenalmente.

Otro de los planteles que tienen un buen número de estudiantes en la segunda fase es el Colegio La Salle. Treinta y dos jóvenes estarán en las eliminatorias del concurso, que en esta ocasión es patrocinado por Kilométrico, Mattel, Mead, Crayola y Compaq.

En esta institución, la ortografía se aprende en cada una de las materias, pues los profesores destinan parte de las horas para hacer dictados y revisar. Además, los estudiantes tienen un concurso interno. “La ortografía es muy importante para nuestros alumnos, porque el conocimiento de esta influye en toda su parte cultural y, por ende, en su vida personal”, comentó Clodomiro Silva, profesor de Español de bachillerato de la institución.

Colegios como el Gimnasio de Toledo, el Cooperativo María Auxiliadora, el Colegio Distrital Antonio José Uribe y el Nuevo Retiro, son algunos de los que no cuentan con representantes en la segunda fase del concurso, dado que sus alumnos no alcanzaron a aprobar el 70 por ciento que se requería en la primera prueba. En ochenta y ocho colegios de Bogotá se declaró desierto el premio.

Para Javier Ricardo Mahecha, coordinador del área de lenguaje del Nuevo Retiro, este resultado es un indicador del mal hábito de lectura de los jóvenes de hoy en día. “A nosotros, en este momento, no nos interesa ganar un buen nombre en el Concurso de Ortografía. Lo que nos importa es crear jóvenes lectores”, afirmó el profesor, quien además preside un nuevo proyecto en el plantel llamado ‘Lectura en la vida’¹².

La Entrevista

La entrevista es un género periodístico que hace entrar en contacto con individuos de quienes se desea obtener determinada información. Se clasifica según la relevancia de dos aspectos fundamentales, el qué y el quién.

La entrevista informativa o de noticia permite conocer las opiniones de un personaje de renombre sobre un suceso de actualidad. Esta entrevista

responde a la pregunta ¿qué? La entrevista-retrato o de personaje es la que dice al lector quién es y cómo es determinada persona, y se auxilia de la descripción del individuo y el ambiente que lo rodea, así como de la narración de su conducta.

12 Ortografía. "Para aprender de los errores", en EL TIEMPO, Bogotá domingo 22 de octubre de 2000 Pág. 3-7.

Esta entrevista responde al ¿quién?

En toda entrevista de personaje se debe describir el ambiente y la persona que se entrevista, y se debe dominar la técnica del diálogo. El ambiente es la descripción del lugar o lugares donde se desenvuelve el personaje (mobiliario, decoración, grupo social).

Antes de describir al personaje es necesario conocer detalles tales como: su carácter, carrera profesional, vida privada, trabajo, aficiones, opiniones generales y, en particular, políticas y religiosas. Durante la entrevista se describe su fisonomía estática y dinámica: los rasgos de la cara (ojos y boca) y de las manos reflejan su personalidad.

El diálogo permite conocer las opiniones del entrevistado en forma directa; así como también percatarse de lo que calla, de la modulación que expresa al hablar, de los gestos que utiliza. El entrevistador debe seleccionar lo más significativo del diálogo.

La entrevista tiene afinidad con las encuestas y las ruedas de prensa. La encuesta es una serie de preguntas y respuestas en que no va matizado el diálogo y no se describe el ambiente; las ruedas de prensa se caracterizan porque un personaje es entrevistado por un grupo de periodistas. Es una entrevista masiva cuyo valor es únicamente informativo.

Principio de la entrevista:

- Presentación del instrumento

Para ilustrar concretamente la función de acogida, es útil dedicarse metódicamente al análisis de un diálogo pastoral vivido, reflexionando en qué sentido cada respuesta transforma o modifica la relación psicológica con el consultante. Así se puede estudiar el valor o el impacto psicológico de ciertas respuestas típicas en el comienzo de la entrevista pastoral, y tratar de valorarlas bajo el punto de vista de la función de acogida.

Esta función para ser ejercida correctamente, exige que el consultante se dé cuenta de que es escuchado, aceptado y comprendiendo.

- En la relación que establece libremente con nosotros,
- En sus dificultades y sus problemas, sus fracasos y sus esperanzas, tal como los siente y los vive.
- En la situación del camino que, Dios le ha trazado, del que nadie tiene de antemano ninguna idea.

Con esta finalidad, nuestra atención deberá fijarse en las actividades y el mundo interior del consultante, examinando si las reacciones verbales que le oponemos le aseguran una relación confortable, y le ofrecen la máxima posibilidad de expresarse tal cual es, sin verse limitado o desviado por inoportunas reacciones del consejero o Director Espiritual.

Probablemente es en el principio del diálogo que la función de acogida puede ejercerse con toda veracidad; pero también este momento es decisivo para empobrecer o comprometer el diálogo ulterior. He aquí un ejemplo de inicio de entrevista, que por muy banal que parezca, permitirá notar cómo el desarrollo continuo, pero incierto, de una relación psicológica evoluciona progresivamente según cada una de las respuestas típicamente posibles del pastor.

- Practica del instrumento

Datos preliminares:

Juana tiene 25 años. Es la mayor de una familia de tres hijos. Después de la muerte de su madre, ha quedado en el hogar con su padre y sus dos hermanos.

Hace cuatro meses que ha muerto su padre. Primero por carta y luego por teléfono, Juana ha pedido entrevistarse con el señor Párroco "para hablar de religión y también de la muerte de mi padre". Se presenta al sacerdote y se encuentra con el Padre X , que reemplaza al Párroco por algunas semanas

Entrevista:

Juana: "Deseaba mucho hablar con usted, ya que habiendo muerto mi padre la vida se me ha hecho muy difícil. El primer pensamiento fue muy duro y no sé qué hubiese dado para reunirme con Papá. La cosa era fácil: se toma algo para desaparecer e irse al otro mundo. Con toda seguridad lo hubiera hecho –dice con una sonrisa triste- si hubiese estado segura del sitio donde podría reunirme con él.

Un silencio prolongado indica al Padre X que Juana no continuará sin recibir un respuesta o cuando menos hallar una reacción humana.

Pregunta: ¿Ventajas del silencio?, ¿Cuándo se debe interrumpir el silencio?

Padre:

X1. Ha hecho muy bien en no seguir esta idea.

X2. Mi querida, todos un día u otro hemos de soportar situaciones parecidas

X3. ¡Cuánto ha debido sufrir usted!

X4. Su padre ha vivido ya su vida. pero usted tiene que vivir todavía la suya

X5. ¿Qué hizo usted entonces?

Elija la respuesta. Dé sus razones. ¿Cuál es la respuesta que prevaleció en el grupo, y por qué?

Juana: "Sin embargo, ahora estoy mejor, pero no sé qué creer ni qué pensar. Para mí todo era claro, hasta que murió mi padre. Yo soy creyente pero tengo la impresión de que nunca hasta ahora había comprobado si mi fe era sólida.

Padre:

X1. Eso es fruto de que hemos sido educados en una sola fe sólida.

X2. Usted se encuentra en un estado de duda.

X3. Ya está mejor, y las cosas mejorarán

X4. ¿Usted está rezando para mejorar su fe?

X5. ¿Hija mía? A pesar de lo que dice usted tiene fe. Confíe en que Dios irá arreglando las cosas.

Elija la respuesta. Dé sus razones. ¿Cuál es la respuesta que prevaleció en el grupo, y por qué?

Juana: "Así es. Dudo de todo, de la vida, de mí misma, pienso que nunca jamás podré vivir y actuar como antes. Ya no tengo la suficiente confianza para enfrentarme con la vida y pienso que ya nunca más podré creer como lo hice en otro tiempo. (Silencio.) Es horrible comprobar que la fe que se había tenido antes, ahora ya no sirve para nada, ni aumenta nuestro valor. (Nuevo silencio.)

En casa, no puedo hablar de esto. Con los miembros de mi familia, no es fácil hablar de estas cosas. (Silencio prolongado)

Pregunta: ¿Por qué el padre respetó estos silencios?

Padre.

X1. Por eso usted deseaba hablar de esto con alguien.

X2. No sea usted pesimista. El hecho de venir aquí demuestra que usted va actuar como antes.

X3. Muchas personas han pensado que su fe no servía para nada y después

experimentaron que Dios les fue ayudando.

X4. ¿Por qué tiene usted dificultad en hablar con los miembros de su familia?

X5. Aquí estoy yo para ayudarla en todo lo que pueda.

Elija la respuesta. De sus razones. ¿Cuál es la respuesta que prevaleció en el grupo, y por qué?.

- Evaluación y Reflexión:

Las respuestas se pueden clasificar conforme al I Modelo presentado en el Capítulo sobre el Reflejo de Sentimientos. Respuestas Evaluativas, Interpretativa, Tranquilizadora, Interrogativa, Compresiva. Se rechazan las respuestas Evaluativas y Tranquilizadora porque van contra la libertad del YO. No puede decidir libremente, si ya se le evalúa o se le tranquiliza.

Se rechazan las respuestas Interpretativa e Interrogativa por ir contra las uerzas dinámicas de la personalidad al no permitir explorar el problema por propia iniciativa.

Se acepta la respuesta Compresiva como la respuesta propia de la entrevista de dirección no-directiva centrada en el cliente en función de acogida.

Conforme a esto, después de que los grupos presenten la elección de su (o sus) respuesta, las razones por las cuales la escogieron, el entrenador ofrece la respuesta correcta y cataloga las erradas con las razones para ser rechazadas. Modelo de respuestas:

- Padre:

X1. (Evaluativa)

X2. (Tranquilizadora)

X3. (Compresiva)

X4. (Interpretativa)

X5. (Interrogativa)

- Padre:

X1. (Evaluativa)

X2. (Compresiva)

X3. (Tranquilizadora)

X4. (Interrogativa)

X5. (Interpretativa)

- Padre:

- X1. (Comprensiva)
- X2. (Evaluativa)
- X3. (Interpretativa)
- X4. (Interrogativa)
- X5. (Tranquilizadora).¹³

1.3 ESTRUCTURA DEL TEXTO

1.3.1 El Texto

La palabra texto viene del latín textus y sus significados, según el Diccionario de la Lengua Española son:

- Lo dicho o escrito por algún autor.
- Todo lo que se dice en el cuerpo de la obra manuscrita o impresa, a diferencia de lo que en ella va por separado; como portadas, notas, índices, etc.

En el caso del cuento "Corrido", de Juan José Arreola, se dice que es un texto porque en él se expresa un tema: la rivalidad por el amor de una joven. El texto se presenta en trozos de escritura los cuales conforman los párrafos.

CORRIDO (cuento)

1. Hay en Zapotlán una plaza que le dicen de Ameca, quién sabe por qué. Una calle ancha y empedrada se da contra un testerazo, partiéndose en dos. Por allí desemboca el pueblo en los campos de maíz.

¹³ Vargas Coronel, Rosa Manuela. Encuentro de Actualización Psicológica. Tomado de La Entrevista en las organizaciones de Jaime Granados Espinosa y Elda Sánchez Hernández. Manual moderno. México . 1993 Universidad de Pamplona 1997.

2. Así es la Plazuela de Ameca, con su esquina ochavada y sus casas de grandes portones. Y en ella se encontraron una tarde, hace mucho, dos rivales de ocasión. Pero hubo una muchacha de por medio.

3. La Plazuela de Ameca es tránsito de carretas. Y las ruedas muelen la tierra de los baches, hasta hacerla finita, finita. Un polvo de tepetate que arde en los ojos cuando el viento sopla. Y allí había, hasta hace poco, un hidrante. Un caño de agua de dos pajas, con su llave de bronce y su pileta de piedra.

4. La que primero llegó fue la muchacha con su cántaro rojo, por la ancha calle que se parte en dos. Los rivales caminaban frente a ella, por las calles de los lados, sin saber que se darían un tope en el testerazo. Ellos y la muchacha parecía que iban de acuerdo con el destino, cada uno por su calle.

5. La muchacha iba por agua y abrió la llave. En ese momento los dos hombres quedaron al descubierto, sabiéndose interesados en lo mismo. Allí se acabó la calle de cada quien, y ninguno quiso dar paso adelante. La mirada que se echaron fue poniéndose tirante, y ninguno bajaba la vista.

6. -Oiga amigo, qué me mira.

7. -La vista es muy natural.

8. Tal parece que así se dijeron, sin hablar. La mirada lo estaba diciendo todo. Y

ni un ahí te va ni ahí te viene. En la plaza que los vecinos dejaron desierta como adrede, la cosa iba a comenzar.

9. El chorro de agua, al mismo tiempo que el cántaro, los estaba llenando de ganas de pelear. Era lo único que estorbaba aquel silencio tan entero. La muchacha cerró la llave dándose cuenta.

10. Cuando ya el agua se derramaba. Se echó el cántaro al hombro, casi corriendo con susto.

11. Los que la quisieron estaban en el último suspenso, como los gallos todavía sin soltar, embebidos uno y otro en los puntos negros de sus ojos. Al subir la banqueta del otro lado, la muchacha dio un mal paso y el cántaro y el agua se hicieron trizas en el suelo.

12. Esa fue la merita señal. Uno con daga, pero así de grande, y otro con machete costeño. Y se dieron de cuchillazos, sacándose el golpe un poco con el sarape.

De la muchacha no quedó más que una mancha de agua, y allí están los dos peleando por los destrozos del cántaro.

13. Los dos eran buenos, y los dos se dieron en la madre. En aquella tarde que se iba y se detuvo. Los dos se quedaron allí bocarriba, quién degollado y quién con la cabeza partida. Como los gallos buenos, que no más a uno le queda tantito resuello.

14. Muchas gentes vinieron después, a la nohecita. Mujeres que se pusieron a rezar y hombres que dizque iban a dar parte. Uno de los muertos todavía alcanzó a decir algo: preguntó que si también al otro se lo había llevado la tiznada.

15. Después se supo que hubo una muchacha de por medio. Y la del cántaro quebrado se quedó con la mala fama del pleito. Dicen que ni siquiera se casó. Aunque se hubiera ido hasta Jilotlán de los Dolores, allá habría llegado con ella, a lo mejor antes que ella, su mal nombre de mancornadora.

1.3.2 El Párrafo

Proviene del latín parágrafo y significa cada una de las divisiones de un escrito, señaladas por letra mayúscula al principio del renglón, y por punto y aparte al final del fragmento de escritura. El cuento Corrido tiene 14 párrafos. La mayoría de ellos contiene cuatro renglones; los párrafos 6 y 7 son de un solo renglón.

- Los párrafos realizan diferentes funciones dentro de un texto; unos introducen al tema de trabajo: otros desarrollan o demuestran el problema y, finalmente, otros párrafos dan las conclusiones del tema o problema expuesto. En el cuento Corrido, de Juan José Arreola, la estructura de los párrafos podría quedar de la siguiente forma:

Párrafos de introducción: los párrafos 1. 2 y 3 ubican al lector en el lugar donde se desarrollará la acción e indican de manera general qué va a tratar el cuento véase los dos últimos enunciados del párrafo 2).

Párrafos de desarrollo: del párrafo 4 al 12 se desarrollan las acciones esenciales del cuento.

Párrafos de conclusión: en los párrafos 13 y 14, después de realizadas las acciones esenciales, se les da punto final; en nuestro cuento, el párrafo 13

14 Arreola, Juan José, Confabulario, 2a. Edición, Editorial Joaquín Mortiz, México. 1972

concluye las acciones que se dieron inmediatamente antes y el párrafo 14 las concluye a largo plazo, tomando en cuenta lo sucedido dentro del cuento.

1.3.3 El Enunciado

Lee el siguiente párrafo:

Hay en Zapotlán una plaza que le dicen de Ameca, quién sabe por qué. ¡Una calle ancha y empedrada se da contra un testerazo, partiéndose en dos. ¡Por allí desemboca el pueblo en los campos de maíz.

Como puede notarse, hay tres comunicaciones: cada una, separada de las demás, con pleno sentido. En otras palabras, hay tres enunciados. tres unidades mínimas de comunicación, cada cual con su propia extensión. En este ejemplo gráfico cada enunciado está delimitado por punto y seguido. También pueden delimitarse por puntos suspensivos (...); cuando es final de párrafo, por punto y aparte. Y también por punto final. Además, el enunciado lleva, al principio, mayúscula.

Clasificación del Enunciado

Leer el siguiente párrafo

(1) La Plazuela de Ameca es tránsito de carretas. (2) Y las ruedas muelen la tierra de los baches, hasta hacerla finita, finita. (3) Un polvo de tepetate que arde en los ojos, cuando el viento sopla. (4) Y allí había, hasta hace poco, un hidrante. (5) Un caño de agua de dos pajas. con su llave de bronce y su pileta de piedra.

En el párrafo anterior hay varios enunciados que difieren en cuanto a su estructura. El primero es un enunciado simple (oración simple) los enunciados 2 y 3 se clasifican como complejos, por último. los enunciados 4 y 5 son compuestos.

Enunciado simple: el enunciado simple puede presentar una de dos estructuras: estructura unimembre o estructura bimembre. El enunciado simple de estructura unimembre es muy variado; va desde una palabra hasta un sintagma más o menos extenso.

Los títulos de películas, libros, etc., constituyen un amplio arsenal de enunciados simples de estructura unimembre; así también las fechas de documentos, los nombres propios (de ciudades, de personas -como los de los autores de libros, directores de cine, actores, etc.- de editoriales) ligados a un contexto.

El enunciado simple de estructura bimembre se identifica con dos tipos de oración: la oración simple y la oración principal, más oraciones subordinadas.

Enunciado compuesto: el enunciado compuesto puede estar formado por dos o más estructuras unimembres coordinadas o yuxtapuestas, una o varias estructuras unimembres coordinadas o yuxtapuestas con una o varias estructuras bimembres. o bien, dos o más estructuras bimembres coordinadas o yuxtapuestas. Oración: en cuanto a la oración es importante señalar que puede presentar varias estructuras:

- Oración simple

Un sujeto interrelacionado con un predicado (enunciado simple de estructura bimembre).

- Oración principal

Sus partes, o alguna de ellas. están ampliadas por una oración a la que se llama oración subordinada.

- Oraciones yuxtapuestas

Dos o más oraciones sin nexos.

- Oraciones coordinadas

Dos o más oraciones que sí tienen nexos.

Por lo tanto, la oración siempre estará contenida en un enunciado y no viceversa, y por otra parte, un enunciado no siempre contendría oraciones; piénsese en el enunciado simple de estructura unimembre o en el compuesto formado por varias estructuras unimembres."

A continuación se dan ejemplos tomados del párrafo 3 del cuento Corrido.

Enunciados simples de estructura unimembre:
Ameca.

La Plazuela de Ameca.
Un caño de agua de dos pajas.
Con su llave de bronce.
Su pileta de piedra.

Enunciado simple de estructura bimembre (oración simple):

La Plazuela de Ameca es tránsito de carretas.
Las ruedas muelen la tierra de los baches.

Enunciados simples de estructura bimembre (oración compleja):

Las ruedas muelen la tierra de los baches hasta hacerla finita. Un polvo de tepetate que arde en los ojos cuando el viento sopla.

Enunciado compuesto:

Un caño de agua de dos pajas, con su llave de bronce y su pileta de piedra. Y allí había, hasta hace poco, un hidrante.

Elementos Lingüísticos de Yuxtaposición, Coordinación y Subordinación

A continuación aparece una lista de elementos lingüísticos que le ayudarán a ubicar mejor las relaciones de yuxtaposición, coordinación y subordinación.

Yuxtaposición: se establece cuando se usan los signos de puntuación siguientes: coma (,), punto y coma (;), dos puntos y seguido (:), guiones (-) dentro del enunciado y paréntesis ().

Coordinación: fija las relaciones entre elementos lingüísticos de un mismo nivel sintáctico; para ello usa las conjunciones coordinantes:

Adversativas o correctivas: denotan oposición o diferencia entre las oraciones enlazadas: más, pero, empero, aunque, sino, sin embargo. Consecutivas, continuativas o ilativas: presentan una de las oraciones como consecuencia de la otra: pues, que, supuesto que, puesto que, luego, conque.

Conjunciones Coordinantes

Copulativas: denotan simple enlace, sin matices especiales: y, e, ni.
Distributivas: cada una de las disyuntivas que se reitera. También realizan esta

función muchas palabras que se repiten o se oponen: bien... bien; ya...ya; aquí, allá; éste, aquél.

Disyuntivas: expresan contradicción: o, u.

Subordinación: se caracteriza porque la oración subordinada se introduce en la oración principal por medio de un pronombre relativo, un adverbio relativo o una conjunción subordinante.

- Causales: indican que una de las oraciones es causa o motivo de la otra: porque, pues, pues que, ya que, como, como que. Estas conjunciones y las consecutivas ofrecen matices intermedios coordinantes y subordinantes.
- Comparativas: así como, así también, de modo que, tal como, mejor que, cual tal, cuanto tanto. Muchas de ellas tienen también valor consecutivo.
- Concesivas: expresan en la oración subordinada una objeción o dificultad para que se efectúe lo que indica la principal, pero este obstáculo no impide la realización del hecho: aunque, por más que, a pesar (de) que.
- Condicionales: la subordinada expresa la condición para que se realice lo que se dice en la principal: si, con tal que, a condición (de) que, en caso (de) que, con sólo que.
- Finales: expresan en la subordinada el fin de la principal: a que, para que, a fin de que.
- Modales: interviene en su composición un adverbio de modo conforme, como, según, de modo que, de manera que así como, etc.
- Temporales: interviene en la composición de algunas un adverbio o expresión de tiempo: cuando, aún no, no bien, desde que, luego que, a las que después que, mientras (que), entre tanto, entre otras.

Localización del enunciado.

Párrafo 2, del cuento: "Corrido", de Juan José Arreola

(1) Así es la Plazuela de Ameca. con su esquina ochavada y sus casas de grandes portones. (2) Y en ella se encontraron una tarde, hace mucho dos rivales de ocasión. (3) Pero hubo una muchacha de por medio.

En este párrafo existen tres enunciados: se deben analizar para saber su estructura. Los pasos son los siguientes:

- Localizar y subrayar los verbos conjugados en cada enunciado.
- Localizar los elementos lingüísticos que establezcan la yuxtaposición, la

coordinación o la subordinación; encerrándolos en un círculo u óvalo.

Enunciado 1:

Así es la Plazuela de Ameca, con su esquina ochavada y sus casas de grandes portones.

En este enunciado solamente hay un verbo: "es", por tanto, es un enunciado simple de estructura bimembre: oración simple.

Enunciado 2:

Y en ella se encontraron una tarde, hace mucho, dos rivales de ocasión.

La conjunción copulativa e introduce el enunciado. Tiene dos verbos conjugados, el primero es parte de la oración "Y en ella se encontraron una tarde dos rivales de ocasión". Esta oración simple se rompe para introducir en ella otra oración simple "hace mucho", la cual va entre comas. Este enunciado es compuesto con dos oraciones yuxtapuestas, una de ellas coordinada.

Enunciado 3:

Pero hubo una muchacha de por medio.

Este enunciado, al igual que el número 2, es introducido por una conjunción coordinante, en este caso adversativa, En ambos casos la conjunción establece una relación con el contenido del enunciado anterior. Este enunciado es simple de estructura bimembre: oración simple.

1.3.4 Texto Informativo: el afiche

El afiche es un texto que tiene como propósito principal informar sobre algo, como la realización de un evento, un espectáculo o una campaña.

El afiche tiene unas intenciones que se derivan del propósito de informar por ejemplo, la de invitar para que se asista, para que se escuche, para que se prevenga, entre otras.

Con el afiche se busca incidir directamente en la persona que lee modificando su comportamiento. Provoca una respuesta verbal, un comportamiento o una actitud como por ejemplo asistir, concursar, prevenir, entre otros.

Este texto contiene las categorías de información-justificación.

El taller que se va a presentar a continuación se realizó en una jornada pedagógica con el equipo de docentes de una concentración educativa en la

que se venía trabajando. Se presentan a continuación las actividades que se realizaron en él y que estuvieron orientadas por la concepción de este espacio como una forma de aprender haciendo.

Situación comunicativa auténtica

El taller coincidió con la preparación de una actividad deportiva interescolar que tenía como finalidad la integración de los estamentos educativos de las dos jornadas que comparten el mismo edificio. El equipo de maestros estaba acordando la elaboración del material de propaganda para el evento.

Búsqueda colectiva de criterios

Colectivamente se formularon una serie de preguntas sobre los elementos constitutivos del texto que suscitaron diferentes tipos de respuestas. Se señalan algunas de ellas y las ampliaciones de tipo teórico que estas requieren. A partir de esta discusión, se elaboraron las preguntas que se fueron incluyendo en la rejilla propuesta.

¿Qué diferencias se encuentran entre un afiche de invitación y otro tipo de texto como el cuento?

- El Afiche es un texto llamativo
- Juega con diferentes colores
- Tiene dibujos.

Como puede observarse las respuestas se orientaron fundamentalmente al aspecto gráfico. Se comentó también que el afiche juega con distintos tipos de letras y con sistemas semióticos distintos al lenguaje verbal como, por ejemplo, los dibujos, los símbolos. La distribución es bastante particular y no se rige por reglas estrictas.

¿Qué información debe aparecer en el afiche de invitación?

- ¿A quién se invita?
- ¿A qué se invita?
- ¿Para qué se invita?
- Lugar, Fecha y Hora del evento

La información debe ser precisa y dar cuenta de todas las categorías semánticas que se involucran en la realización del evento.

¿Cuál es el propósito del afiche?

- Que la gente asista

- Que se divierta
- Que la comunidad se integre

En este caso los productores del texto buscan que el público asista a una jornada deportiva para consolidar relaciones sociales entre los distintos estamentos de la comunidad.

El propósito de informar sobre el evento y la intención de invitar a éste deben estar plasmados a lo largo del texto.

¿Cómo debe ser el lenguaje?

- Frases y oraciones cortas: ¡No faltes!
- Sugestivas: Tu presencia es importante.
- Ordenes suaves: Ven, acompáñanos...

El lenguaje utilizado debe ser personalizado para que el lector se sienta involucrado, por ejemplo, usar el tú en lugar de usted, es una característica de este tipo de textos. Por otra parte, el lenguaje verbal debe guardar alguna relación con las imágenes que se presentan.

Qué otras características debe tener el afiche para que sea leído por todo el mundo?

- Letra grande para ser leído de lejos.
- Poco texto para ser leído rápidamente.

Colores y dibujos que llamen la atención para que el texto invite a la lectura, debe tenerse en cuenta que su distribución se haga en toda la hoja de manera que se juegue con el espacio. También resulta llamativo escribir en distintos sentidos (en diagonal, círculo) para que atraiga la mirada.

Se continuó trabajando en este mismo sentido con otras preguntas que completaron la rejilla, hasta quedar configurada como sigue:

Propuesta de rejilla para evaluar un texto informativo: el afiche

SUPERESTRUCTURA INFORMACIÓN / JUSTIFICACIÓN

UNIDAD PUNTO DE VISTA	GLOBAL	SECUENCIAL	LOCAL
Pragmático	¿El propósito de informar se expresa en el texto? ¿La intención de invitación está explícita en el texto?	¿Priman los actos de habla directivos? ¿Las relaciones entre los diferentes actos de habla concuerdan con los propósitos y las intenciones.	¿En cada acto de habla se expresan las intenciones de informar e invitar?
Semántico	Se explicita claramente la información relacionada con: ¿Qué se informa? ¿A qué se invitó? ¿Quiénes? ¿A quiénes? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Para qué?	¿Se manifiestan con claridad las relaciones temporo-espaciales? ¿Se expresan adecuadamente las relaciones lógicas adecuadas?	¿Se identifican los referentes con facilidad? ¿La expresión de la relación entre objetos y eventos contiene los elementos pertinentes?

UNIDAD PUNTO DE VISTA	GLOBAL	SECUENCIAL	LOCAL
Morfosintáctico	¿El orden sintáctico expresa de manera pertinente la intención?	¿Los pronombres y artículos mantienen la referencia? Los marcadores de persona, tiempo y espacio, ¿se expresan con precisión?	¿La estructura oracional es completa? ¿El orden gramatical expresa adecuadamente el significado? ¿El modo imperativo está gramaticalmente bien construido? ¿La ortografía es satisfactoria?

Expresión Gráfica

¿El texto en su conjunto es legible? ¿La distribución del texto en la página es adecuada? ¿Lo gráfica enfatizo la intención? ¿Hay variedad de códigos? ¿Hay relación entre lo verbal y lo icónico? ¿Las expresiones gráficas son atractivas?

¿Atrae la mirada? ¿Se ve al pasar?

Producción del Texto

Teniendo presentes los criterios que se dedujeron y que deben estar presentes en la elaboración de un texto informativo como el afiche, los maestros se reunieron en grupos y realizaron ejemplos.

Durante el momento de la producción se enfatizó en lo siguiente:

El afiche es un texto para ser leído por muchas personas, rápidamente, y busca llamar la atención sobre un hecho concreto.

Evaluación Colectiva

Con la participación del grupo, se seleccionó el texto que se consideró adecuado para verificar la presencia de los criterios construidos, iniciar un proceso de reflexión colectiva sobre sus aciertos o desaciertos y realizar el proceso de mejoramiento según el caso.

Hacer un afiche de ejemplo

Con la ayuda de la rejilla, se inició el proceso de evaluación colectiva. Este fue uno de los momentos más importantes del taller ya que implicó la necesidad de acudir a la reflexión teórica pertinente para la solución de los problemas planteados en el proceso de producción textual. Algunos interrogantes que contribuyeron a la ampliación de la rejilla fueron los siguientes:

- ¿Priman los actos de habla cuya intención es ordenar ?
- ¿Se encuentran en los afiches frases imperativas, es decir, órdenes?

Un acto de habla es un enunciado que se analiza desde su contexto de uso, incluye la intención de quien habla y una expectativa frente a la interpretación de esa intención por parte del destinatario. Los actos de habla son directivos (orden, petición), comisivos (promesa, consejo), expresivos (admiración), representativos (aserción) y declarativos (bautizo, designación). bajo diversas formas como:

- Órdenes: Ven
- Sugerencias: Acompáñanos con tu familia.
- Invitación: Te invitamos a celebrar.

Todos los actos de habla que busquen seducir al lector son válidos en un afiche, como por ejemplo, la promesa, el consejo, la petición y la aserción.

- ¿Se expresan adecuadamente las relaciones de condición/ consecuencia?
- ¿Se dice que si se asiste, se va a divertirse? En este sentido sí está presente esta relación.

Como un afiche está orientado fundamentalmente a informar sobre un acontecimiento y a lograr la participación en su desarrollo, las relaciones de condición/ consecuencia son las que con mayor facilidad van a lograr convencer al oyente de su aceptación. Por tanto, expresiones como: ¡ Si vienes, vas a disfrutar! son muy frecuentes en este tipo de texto por su contenido altamente persuasivo.

¿Los pronombres y artículos mantienen la referencia?

Si. Se puede saber a quién, o a qué, están reemplazando los pronombres.

Mantener la referencia significa conservar aquello de lo que el texto habla principalmente. Para evitar la repetición de un mismo término se acude al uso de pronombres, artículos o adverbios que lo reemplacen (el, ellos, lo, la, entre otros.).

Es necesario manejarlos con cuidado para que el referente no se pierda o quede oscuro, afectando el sentido del texto. Ejemplos "La jornada se realizará en las canchas que están a la entrada del colegio". El pronombre relativo que tiene como antecedente la construcción nominal las canchas.

Como un requisito importante del afiche es no tener información redundante ni ambigua, una estrategia es reemplazar expresiones que se repiten, como en este caso, evitando siempre causar confusiones o imprecisiones.

¿Hay relación entre lo verbal y lo icónico?

Sí, en los afiches elaborados se observa que los dibujos se relacionan con las palabras.

Las imágenes deben ser un complemento del mensaje lingüístico, por tanto debe haber correspondencia entre lo que se dice con palabras y lo que se dice por medio de dibujos, símbolos, diagramas, fotografías, entre otros. No debe olvidarse que estos textos se dirigen a las emociones, sentimientos y fantasías culturales del público, por tanto, el juego coherente con distintos lenguajes es una meta para el productor.

Reformulación y Reelaboración de Textos

Se mejoró el afiche producido a partir de las observaciones hechas y las diferencias surgidas del cuestionamiento realizado con ayuda de la rejilla.

Se reelaboraron los afiches teniendo en cuenta las observaciones anteriores.

Finalmente se concluyó que si las condiciones sociales en los que el afiche surge son favorables, el éxito de éste se puede evidenciar, por el entusiasmo que suscita su aparición, la acogida que tiene por parte de los lectores y las acciones que desencadena.

1.3.5 Texto Argumentativo

La ilustración es la salida del hombre de su condición de menor de edad de la cual el mismo es culpable. La minoría de edad es la incapacidad de servirse de su propio entendimiento, sin la conducción de otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad cuando la causa de ella no radica en una falta de entendimiento, sino en la decisión y el valor para servirse de él con independencia, sin la conducción de otro. Ten valor de servarte de tu propio entendimiento! es pues la divisa de la ilustración.

La pereza y la cobardía son las causas para que la mayoría de los hombres permanezcan como menores de edad a lo largo de sus vidas. Por esta razón resulta muy fácil para otros erigirse en tutores, en conductores de los menores de edad. ¡Es tan cómodo ser menor de edad! Si tengo un libro que piensa por mí, un pastor que reemplaza mi conciencia, un médico que dictamina acerca de mi dieta, y así sucesivamente, no necesitaré esforzarme. Si sólo debo pagar, no tengo necesidad de pensar: otro asumirá por mí tan fastidiosa tarea.!

“La mayoría de los hombres tiene por muy peligroso ese paso a la mayoría de edad. En cambio, los tutores se han cuidado, muy amablemente, de asumir semejante control. Después de haber atontado a su ganado doméstico y de haberle impedido dar un sólo paso por fuera de lo indicado, se les muestra el riesgo que corren si intentan caminar a solas. Pero ese riesgo no es tan grande pues tras algunas caídas habrán aprendido a caminar”.

Emmanuel Kant

Nota:

Si atendemos a la manera como se organiza la información en el texto, observamos que gira en torno a la sustentación de una tesis. Sólo el ejercicio de la capacidad de servirse del entendimiento permite al hombre lograr su autonomía, es decir, salir de su condición de menor de edad.

Notemos que en el primer párrafo se presenta la tesis, la cual se compone de la definición de “ilustración” y “minoría de edad”, ejes en los que se enmarca la problemática del texto. En el segundo, se trabaja, fundamentalmente, sobre las causas y consecuencias del problema, y en el tercero se presenta, básicamente, una conclusión que refuerza la tesis planteada en el texto.

Por tanto, el texto anterior se puede clasificar como argumentativo, ya que se organiza con la intención de sustentar la tesis planteada.

- En el texto se habló, básicamente de:
 - Las causas y consecuencias de la ilustración.
 - Las dificultades para salir de la minoría de edad.
 - Las ventajas y desventajas de la ilustración.
 - Las causas y consecuencias de la minoría de edad

15 Este trabajo se desarrolló en 1996, en el SNP. Su elaboración estuvo a cargo de Patricia Duarte, Martha Castillo y Mauricio Pérez.

Finalidad

Con este tipo de pregunta se busca evaluar la capacidad para comprender el sentido global de un texto.

Enunciado

El enunciado de la pregunta exige reconocer de qué se habla en el texto. Con esta misma finalidad se puede presentar otro tipo de enunciado. Por ejemplo, se puede pedir que se identifique cuál sería el título adecuado para el texto. En este tipo de enunciado se estaría evaluando lo mismo

Otro tipo de enunciado que tiene la misma finalidad es aquel que pide que se identifique una oración, tomada del texto, que contenga la temática general.
Distractores

A lo largo de los tres párrafos que componen el texto, se desarrollan tanto causas como consecuencias de la minoría de edad. Los distractores b y c presentan subtemas trabajados en el texto, pero no cumplen con la exigencia de la pregunta; recordemos que se está indagando por la temática general. En cuanto al distractor a, es necesario prestar atención al concepto central que se

desarrolla en el texto. Si bien se trata el tema de la ilustración, el desarrollo del texto se ocupa concretamente de la minoría de edad. Es un distractor 'llamativo'.

La Clave

La clave es la respuesta correcta, En este caso es d, pues el tema general del texto es tanto las causas como las consecuencias de la minoría de edad.
Sugerencias

Es necesario que distingamos claramente entre el tema general y los subtemas. Con este fin, se puede pedir que se identifique cuál sería el título adecuado para el texto. Otro ejercicio puede ser inventar títulos para el texto, que den cuenta de la temática general.

- Según el texto, la ilustración puede definirse como:

- Minoría de edad,
- Falta de independencia.
- Capacidad de servirse del propio entendimiento.
- Falta de decisión.

Finalidad

Con este tipo de pregunta, se pretende evaluar la capacidad para inferir una información que no se encuentra en forma literal (directa) en el texto; con base en información presentada en las oraciones de un párrafo. Se trata de analizar dos o tres oraciones y extraer una conclusión.

El Enunciado

El enunciado de la pregunta exige definir un concepto que no aparece abiertamente en el texto; sin embargo, la información que se requiere para construir dicha definición se presenta en forma indirecta en las oraciones. El enunciado se refiere, básicamente, al primer párrafo del texto, pues es allí donde se habla de la ilustración.

Los Distractores

En el primer párrafo se desarrolla una definición de la ilustración como salida de la condición de menor de edad; no como minoría de edad. Si leemos

cuidadosamente notaremos que los distractores a, b, d, se refieren a la minoría de edad, no a la ilustración.

La Clave

La clave es c, pues la ilustración se define la partir de la condición de minoría de edad, como la capacidad de servirse del propio entendimiento. Sugerencias

Un buen ejercicio para trabajar este tipo de pregunta es identificar las diferentes definiciones que se trabajan en el texto. Recordemos que las definiciones se presentan, generalmente, a través de fórmulas como:

X es...

La ilustración es...

La pereza y la cobardía

son...

Se entiende por X...

Se entiende por

sociedad...

Se entiende por minoría de edad...

Otro ejercicio útil, en este caso, es identificar los conceptos importantes del texto y proponer definiciones para cada uno, con base en la información del texto.

- Según el texto, uno mismo es culpable de la minoría de edad cuando:

- Le falta entendimiento e independencia.
- Se erige en tutor de los demás.
- Se sirve de su propio entendimiento.
- Le falta decisión para servirse de su entendimiento.

Finalidad

Con este tipo de pregunta se busca poner a prueba la habilidad para identificar información parcial y específica en el texto.

El Enunciado

El enunciado de la pregunta se ha tomado casi literalmente del texto, y debe ser completado luego de analizar el primer párrafo. En este tipo de enunciado es importante reconocer qué términos corresponden al texto y qué términos no corresponden, con el fin de identificar la clave.

Los Distractores

El enunciado exige establecer la causa principal de lo minoría de edad. Esto aparece de manera explícita en el primer párrafo del texto. El distractor a

presenta elementos de la causa, pero no en forma completa. Los distractores b y e no tienen relación directa con la causa. El distractor c es una inversión de la lógica de la pregunta; al servirse del propio entendimiento se abandona la minoría de edad.

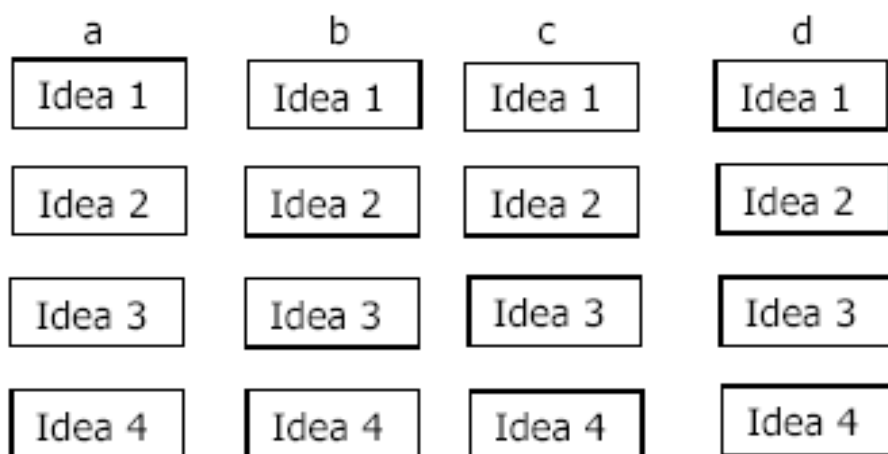
La Clave

La clave es d, pues según el texto lo que hace que alguien sea culpable de su minoría de edad es a falta de decisión para servirse de su propio entendimiento.

Sugerencias

Un ejercicio para establecer las causas de un evento o de un problema, consiste en tomar varios tipos de textos (periodísticos, científicos, filosóficos, históricos...), identificar en ellos un problema o un evento, e identificar las causas y consecuencias del mismo.

- En el primer párrafo se exponen cuatro ideas que se encuentran separadas por punto. Si el tamaño de los rectángulos representa la importancia de cada idea (oración), cuál de las siguientes opciones representa mejor las relaciones ¿existentes entre ellas?



Finalidad

Este tipo de pregunta tiene como finalidad trabajar sobre la organización de las ideas que componen un párrafo. Se trata de identificar jerarquías, es decir, relaciones semánticas existentes entre las ideas (oraciones) de un párrafo. Se debe establecer cuál es la oración que, en cuanto a su significado, es más importante, lo mismo que las oraciones que son complemento de la oración principal, y las oraciones que son independientes. A esto se le denomina relaciones de jerarquía.

Estamos, pues, ante un ejercicio de reconocimiento de la estructura de un párrafo. El Enunciado

Este tipo de enunciado es bastante extenso dada la complejidad de la pregunta. Es necesario que quede claro lo que se está pidiendo realizar; es decir, el reconocimiento de las relaciones existentes entre las ideas que conforman un párrafo. El enunciado exige, en primera instancia, reconocer las ideas que componen el párrafo; en segundo lugar, establecer las jerarquías que se dan entre ellas; y, por último, definir cuál de los esquemas planteados resuelve la pregunta. Los Distractores

Para visualizar mejor las relaciones de jerarquía existentes entre las ideas, hemos optado por la presentación gráfica de los distractores en forma vertical. Veamos cómo es la estructura del párrafo.

La idea 1 presenta una definición: la ilustración es la salida del hombre de su condición de menor de edad de la cual él mismo es culpable. Podemos sintetizar la estructura de esta idea así: **A es B** (la ilustración es...).

La idea 2 desarrolla el segundo componente de la idea 1, lo relacionado con la minoría de edad. Por tanto, la idea 2 es complemento de la idea 1, lo que implica que la idea 1 es más importante, en cuanto a su significado, que la idea 2. Por su parte, la idea 3 al desarrollar una de las causas de la minoría de edad, amplía lo expuesto en la idea 2. Por tanto, la idea 3 es menos importante que la idea 2.

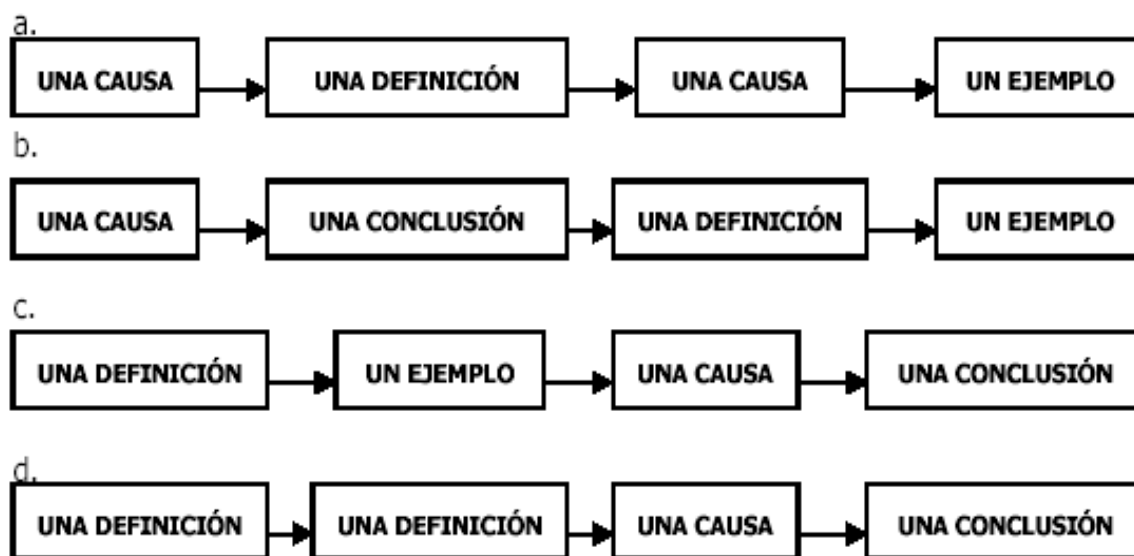
La idea 4 se presenta a manera de conclusión, y es independiente de las tres anteriores; no desarrolla específicamente ninguno de los componentes de las otras tres ideas. Por tanto, la idea 4 es tan importante como las tres anteriores:

La Clave

Por lo expuesto anteriormente, la clave es b, por cuanto es lo que mejor visualiza las jerarquías existentes entre las ideas del primer párrafo. Sugerencias

Con el fin de desarrollar habilidades para la identificación de la estructura presente en un texto o párrafo, se sugiere tomar como base una idea y establecer sus relaciones con las otras, teniendo en cuenta su importancia respecto al contenido global del texto.

- La secuencia que mejor representa la función de cada idea (oración) dentro del primer párrafo, es:



Finalidad

Esta pregunta busca poner a prueba la capacidad para establecer la función que cumple cada idea (oración), dentro del párrafo. A diferencia de la pregunta 4, en este caso no se indaga por las relaciones entre todas las oraciones del párrafo, sino sobre la función de cada una.

El Enunciado

En el enunciado se exige identificar la función de cada idea y su ubicación dentro de la estructura del primer párrafo.

Los Distractores

Al igual que en la pregunta 4, hemos optado por distractores gráficos. Cada rectángulo representa una idea (oración), y su función. La secuencia de los rectángulos corresponde con la secuencia de las ideas dentro del párrafo. En esta pregunta, el tamaño de los rectángulos es el mismo ya que no se están evaluando relaciones de jerarquía. Analicemos la función de cada uno de las ideas del primer párrafo:

Idea 1: “La ilustración es la salida del hombre de su condición de menor de edad de la cual él mismo es culpable”. Ya habíamos visto en la pregunta 4, que esta idea expresa una definición de la forma A es B (la ilustración).

Idea 2: "...La minoría de edad es la incapacidad de servirse de su propio entendimiento sino la conducción de otro". Esta idea cumple la función de definir la minoría de edad, de manera similar a la idea 1.

Idea 3: "Uno mismo es culpable de esta minoría de edad cuando la causa de ella no radica en una falta de entendimiento, sino en la decisión y el valor para servirse de él con independencia, sin la conducción de otro". Esta idea cumple la función de presentar la causa principal de la minoría de edad.

Idea 4: "¡Ten valor de servirse de tu propio entendimiento! es pues la divisa de la ilustración". Esta idea cumple la función de presentar una conclusión de la temática del párrafo

La Clave

Es claro que la clave es d. El párrafo 1 presenta en su orden una definición, otra definición, una causa y una conclusión.

Comunicación, Lenguaje y Pensamiento II

Sugerencias

Con el fin de trabajar sobre el reconocimiento de la función de las ideas dentro de un texto; un ejercicio adecuado es tomar textos expositivos o argumentativos e identificar lo que cada idea expresa y la función que cumple en relación con las otras, en pro de la significación del texto.

- En el tercer párrafo, la expresión: "En cambio", cumple la función de establecer:

- Una relación de causa - consecuencia entre la idea 1 y la idea 2.
- Una relación de consecuencia causa entre la idea 1 y la idea 2.
- Una relación de contraste entre la idea 1 y la idea 2.
- Una relación de complementariedad entre la idea 1 y la 2.

Finalidad

Este tipo de pregunta tiene como finalidad trabajar las relaciones lógicas entre los componentes de un párrafo; es decir, la manera como se conectan las ideas. A las expresiones que cumplen esta función se les denomina conectores o frases conexas. Estamos, pues, ante una pregunta que aborda el problema de coherencia y cohesión textual.

El Enunciado

El enunciado hace referencia al tipo de relación que se establece entre dos ideas, cuando éstas se encuentran conectadas por una expresión como: "En cambio..."

Los Distractores

En esta pregunta, cada distractor hace referencia a un tipo de relación diferente.

El estudiante debe reconocer cuál de estas relaciones es la que establece dicho conector.

La Clave

Para determinar cuál es la clave, es necesario reconocer primero el significado de cada una de las ideas. Luego, se debe establecer el tipo de relación. En este caso, la primera idea del tercer párrafo presenta una afirmación: "La mayoría de los hombres tiene por peligroso ese paso a la mayoría de edad". La segunda idea del tercer párrafo presenta otra afirmación: "los tutores se han cuidado, muy amablemente, de asumir semejante control". Las dos ideas están conectadas por la expresión "en cambio", que cumple, en este caso, la función de establecer una relación de contraste entre lo que expresa la idea uno y lo que se dice en la idea dos. Por tanto la clave es c.

Sugerencias

Un ejercicio útil para adquirir habilidad en el reconocimiento de las relaciones lógicas existentes entre ideas, es el siguiente: tomar un texto, separar las ideas existentes en el texto, y reconocer las expresiones que cumplen la función de relacionar dichas ideas (conectores); cambiar la expresión que establece la relación (el conector), por otra expresión que establezca otro tipo de relación; con este ejercicio el estudiante logrará comprender la importancia de los conectores en la coherencia de un texto.

- La expresión: "...tras algunas caídas habrán aprendido a caminar", que se encuentra en el tercer párrafo, se refiere a

- Los tutores.
- La mayoría de los hombres.
- Los mayores de edad.
- Un pequeño número de personas.

Finalidad

Esta pregunta busca poner en juego la habilidad para relacionar un enunciado (expresión) con el referente (de quien se está hablando), es decir la manera

como se corresponde cierta forma lingüística con un elemento que aparece en el texto (correferencial) o fuera de él. Se trabaja sobre problemas como identificar cuál es el sujeto de una oración, o qué se está reemplazando con un pronombre.

El Enunciado

El enunciado indaga específicamente por el sujeto en la expresión: "...tras algunas caídas habrán aprendido a caminar".

Los Distractores:

Los diferentes distractores presentan posibles sujetos de la expresión presentada en el enunciado. Sin embargo, si se ha leído con detenimiento la totalidad del texto, se logrará identificar a cuál de ellos es que se hace referencia.

La Clave

Para identificar la clave es necesario hacer la pregunta ¿quiénes habrán aprendido a caminar?

En el párrafo se nombran, básicamente, dos sujetos: "la mayoría de los hombres" y "los tutores". Leamos detenidamente la primera oración del tercer párrafo: "La mayoría de los hombres tiene por muy peligroso ese paso a la mayoría de edad".

El sujeto de esta oración es "La mayoría de los hombres", y a la vez es el sujeto de la expresión "tras algunas caídas habrán aprendido a caminar", lo que excluye de la clave a los tutores. Por tanto la clave es c.

Sugerencias

Un buen ejercicio para identificar las relaciones entre las ideas de un párrafo, y para reconocer al sujeto que en ellas se nombra, consiste en subrayar, en un texto, los sujetos que se enuncian; y observar qué tipo de relaciones adquieren con los eventos o situaciones que allí se mencionan.

Proceso de Comprensión y Análisis

de la expresión "tras algunas caídas habrán aprendido a caminar", lo que excluye

Un buen ejercicio para identificar las relaciones entre las ideas de un párrafo, y para reconocer al sujeto que en ellas se nombra, consiste en subrayar, en un texto, los sujetos que se enuncian; y observar qué tipo de relaciones adquieren

- ¿Qué datos transmite un emisor al expresar una señal?
- ¿Cómo se puede definir a la persona emisor?
- ¿Qué situación lingüística se produce si alguien pregunta en inglés What's your name?. Y no se sabe esta lengua.
- ¿Cómo se puede definir el acto de la comunicación?
- ¿A qué se llama encodificación?
- ¿La decodificación es un tipo especial de codificación?
- ¿Cómo se definen las circunstancias sociolingüísticas en que se producen los códigos publicitarios? Características desde un punto de vista ideológico.

Solución de Problemas

Nombrar las posibles informaciones de los siguientes objetos:

Un supermercado; por ejemplo, informa sobre el tipo de sociedad (consumo), de población, si es de capital privado, nacional o extranjero, entre otros.

Una fábrica

Un pasajero de avión

Un libro de arte con encuadernación lujosa

El pelo largo de un joven

El vestido largo de gala

Acapulco

La revista Alarma

Un Volkswagen

Un patio de vecindad

Tener en cuenta el esquema anterior para el análisis del siguiente texto del escritor uruguayo Mario Benedetti.

AMOR POR EL BOSQUE

Había una vez un bosque lleno de trastos viejos y florecillas nuevas, entre los que inconscientemente alegres, corrían, volaban, saltaban o simplemente transitaban sus habitantes naturales, gorriones, vaquitas de San Antonio, mulitas, zorrillos, liebres, perdices, ranas, cotorras, picaflors, etc. Las relaciones zoológicas eran relativamente buenas. Después de la lluvia, los hongos nacían como hongos y eso daba abundante motivo a los cantos, graznidos, cotorreos, mugidos, rebuznos y otros medios de comunicación de masas.

Las flores eran vulgares y silvestres, pero por lo menos nadie las pisoteaba. Con su zamba de una sola nota, las insistentes ranas llenaban la noche: eran verdaderamente llenadoras. En épocas de relativa escasez los animales mayores corrían las liebres, pero cuando la escasez era más grave, hasta las liebres corrían las liebres.

Sin embargo, y pese a todas las dificultades de la vida salvaje, aquél era un bosque feliz. Naturalmente, había objeciones contra la tozudez de las mulitas, la difamación de las cotorras o la ronca sapiencia de los sapos, pero después de todo, un picaflor tenía los mismos derechos que un yacaré; la única diferencia estaba en la dentadura. Todos estaban autorizados a ver el cielo que aparecía entre las altas ramas y cuando las calandrias cantaban el himno del bosque, los pinos se quitaban respetuosamente las copas y todos los árboles lo escuchaban de pie.

Por supuesto, un bosque es un conjunto de árboles y matas, pero en él todo marcha mucho mejor cuando se arbola que cuando se mata. Esto no pareció importarle demasiado a un hombrecito ceñudo y sañudo que apareció en el bosque

una mañana gris. De entrada miró con resentimiento arbustos y alimañas. Como anticipo pisoteó un escarabajo y le arrancó lentamente las alas a una mariposa.

Al día siguiente vino con otros hombrecitos igualmente ceñudos y sañudos, acompañados de extraños instrumentos, herramientas y maquinarias. Durante dos o tres semanas, indiferentes a las más hondas aspiraciones de la flora y de la fauna, taló y taló. No dejó un solo un árbol en pie. Los animales y animalitos que por algún azar lograron sobrevivir a la hecatombe, pasado el estupor inicial, huyeron despavoridos.

Por fin, el hombrecito hizo cargar todos los troncos en enormes camiones. Sólo una tortuga quedó, por razones que ustedes podrán imaginar, para presenciar esta última operación. Por tanto, fue ella el único testigo de un extraño gesto; el hombrecito desenrolló un gran cartel y lo colocó en el primero de los camiones. Como la tortuga era analfabeta, no pudo enterarse del texto del letrero que decía:

Yo quiero a mi bosque. ¿Y usted?.¹⁶

- Observar un hecho y elaborar el respectivo informe teniendo en cuenta el esquema respectivo. Socializar el trabajo para su calificación.

- Con algunos compañeros de CIPA, localizar y subrayar los verbos conjugados en cada uno de los enunciados de los ejemplos siguientes. También los elementos lingüísticos que establezcan la yuxtaposición, la coordinación o la subordinación.

- Érase una vez un país., no recuerdo bien su nombre, pero le llamaremos el "País de las cien palabras". En ese país los hombres eran muy felices. Vivían en un pueblo ni grande ni pequeño, y todos se conocían. Si alguna vez se peleaban dos, los demás los separaban; si alguien se enfermaba, los vecinos lo cuidaban, le daban sus medicinas, barrían y sacudían; si uno tenía que salir de viaje, los amigos le ayudaban a acomodar las ropas en la maleta, lo despedían y, cuando regresaba, iban a esperarlo para darle la bienvenida. En fin, todos se querían y ayudaban.

- ¿Has viajado alguna vez de noche en tren? Afuera está todo oscuro. Tú tienes sueño; empiezas a dormir. De pronto sientes un sobresalto: ¡El tren está caminando para atrás! Está rodando, rodando rápidamente en dirección contraria a la que llevaba antes. Está regresando a tu pueblo!

- Sus ojos parecían dos carbones encendidos. Una larga cabellera gris caía sobre sus hombros. De sus muñecas y de sus tobillos colgaban unas pesadas cadenas y unos grilletes herrumbrosos. Yo soy capaz de todo. No me conocéis, Catalina! Mi voluntad es de hierro: cuando me propongo una cosa la hago, pese a quien pese. En cuanto a vos, tenéis detractores, dicen que sois desdeñosa, que tenéis pésimo carácter. Se equivocan, porque sois dulce como la piel de armiño.

- Lector: yo soy un pequeño filósofo; yo tengo una cajita de plata de fino y oloroso polvo de tabaco, un sombrero grande de copa y paraguas de seda con recia armadura de ballena. Lector: yo emborroño estas páginas en la pequeña biblioteca del Collado de Salinas. Quiero evocar mi vida. Es medianoche; el campo reposa en silencio augusto; cantan los grillos en un

16 Benedetti, Mario. "Letras de emergencia". Editorial Nueva Imagen. México, 1982.

coro suave y melódico; las estrellas fulguraban en el cielo fuliginoso; de la inmensa llanura de las viñas sube un frescor grato y fragante.

- Yo estoy sentado ante la mesa; sobre ella hay puesto un velón con una redonda pantalla verde que hace un círculo luminoso sobre el tablero y deja en una suave penumbra el resto de la sala. Los volúmenes reposan en sus armarios; apenas si en la oscuridad destacan los blancos rótulos que cada estante lleva, a fin de que me sea más fácil recordarlos.

Síntesis Creativa y Argumentativa

Responder a las siguientes preguntas:

- ¿Existe un acto de comunicación si hay una persona sacar una llave para entrar a su casa? ¿Se puede decir que una persona se propone comunicarnos algo si saca la llave de su casa para entrar? ¿Por qué?
- ¿Un médico informa sobre su actividad profesional si está vestido de uniforme blanco? Si, No, ¿por qué?.
- ¿Clasificaría la comunicación de los medios masivos (diario, revista, televisión, entre otras) como comunicación cotidiana o literaria? ¿Por qué?.

entre otras) como comunicación cotidiana o literaria? ¿Por qué?.

Me despido, querida Adelita:
ya me alejo de mi único placer;
nunca esperes de mí una cautela,
ni te cambio por otra mujer.
soy soldado y mi patria me llama
a los campos que vaya a pelear.
¡Adelita, Adelita de mi alma,
no me vayas, por dios, a olvidar!
por la noche andando en el campo,
oigo el clarín que toca a reunión,
y repito en el fondo de mi alma;

Repaso Significativo

Seleccionar un texto científico y aplicar el esquema de análisis planteado, socializar Adelita, es mi único amor. el trabajo para su respectiva valoración

Con los compañeros de CIPA, hacer una entrevista, un reportaje y un artículo. Presentar esta actividad al tutor, para su respectiva evaluación.

Teniendo en cuenta las ideas que suscitó la experiencia referida, realizar un taller con los compañeros de CIPA, sobre un afiche inscrito en un proyecto de escritura.

Proponemos lo siguiente:

- Partir de una situación auténtica de comunicación
- Definir los propósitos que orientan la producción
- Determinar los contenidos que se van a desarrollar
- Apoyar los esfuerzos de los alumnos en los aspectos morfosintácticos
- Apoyar los esfuerzos de los alumnos en los aspectos morfosintácticos gráfica
- Producir textos y evaluarlos a partir de los criterios acordados colectivamente.

Autoevaluación

Escribir Falso (F) o Verdadero (V), justificar su respuesta con argumentos precisos:

- El enunciado compuesto puede presentar una de las dos estructuras: estructura unimembre, estructura bimembre. ()
- El discurso periodístico se divide en dos categorías principales, el resumen y el relato periodístico. ()

Responder a las preguntas de selección múltiple con única respuesta.

- No es un discurso periodístico:

- A. El artículo
- B. La crónica
- C. El periódico
- D. El reportaje

- La Connotación:

- A. Es el significado primario de palabras o expresiones
- B. Se presenta cuando una palabra es reemplazada por otra
- C. Consiste en asociar palabras con significado similar
- D. Corresponde a valores secundarios de palabras o expresiones

Responder a las siguientes preguntas de selección múltiple con múltiple respuesta.

Este tipo de preguntas presenta cuatro opciones; la combinación de las opciones correctas determina la letra que se debe marcar así:

Si 1 y 2 son correctas, marque A
Si 2 y 3 son correctas, marque B
Si 3 y 4 son correctas, marque C
Si 2 y 4 son correctas, marque D

- Los textos literarios.
 1. Son resultado de investigaciones de hombres especializados
 2. Son aquellos escritos donde la subjetividad del autor se manifiesta
 3. Desarrollan en profundidad temas acerca de la naturaleza
 4. Se clasifican como narrativos, dramáticos o líricos

Responder a las siguientes preguntas de selección múltiple con múltiple respuesta.

Este tipo de preguntas presenta cuatro opciones; la combinación de las opciones

- Son estrategias pedagógicas para después de la lectura de un texto.
 1. Revisión de títulos, subtítulos e imágenes
 2. Localización de tecnicismos
 3. El recuento
 4. El parafraseo

Responder los siguientes interrogantes:

- ¿Qué se entiende por comunicación?
- Explicar con sus propias palabras, ¿qué es el campo semántico?
- ¿Porqué las estrategias para el aprendizaje de la información deben ser conocidas por todas las personas?
- ¿Qué sería de la convivencia social si no existiera comunicación?

Hoy por hoy es común escuchar la expresión: "El mundo es cada vez más pequeño gracias a la tecnología y a los medios de comunicación". Sin embargo, ¿podría existir un proceso de globalización si no existiera comunicación?. Argumentar su respuesta en un ensayo.

Bibliografía Sugerida

DUHALT KRAUSS, Miguel. Técnicas de la Comunicación Educativa. México, Universidad de México. 1971.

REARDON KATHLEEN, Kelly. La persuasión en la Comunicación. Barcelona.

Pardos, 1983.

VILLAMIZAR DE CAMPEROS, Yolanda. Comunicación, Lenguaje y Pensamiento II. universidad de Pamplona. 2002.

WILLIAM, Raymond. Cultura: Sociología de la comunicación y el arte. Barcelona. Pardos, 1982.

UNIDAD 2:

El Lenguaje

El lenguaje -dice Rafael Seco- es el gran instrumento de comunicación de que dispone la humanidad, íntimamente ligado a la civilización hasta el punto, que se ha llegado a discutir si fue el lenguaje el que nació de la sociedad, o fue la sociedad la que nació del lenguaje.

La verdad es que todas las personas no poseen el mismo caudal lingüístico, pero "no cabe duda -dice el autor citado- que las ventajas estarán de parte de

aquellas en que ese caudal sea más preciso. Todo el mundo sabe que el que se expresa con mayor claridad y precisión, es dueño de recursos poderosos para abrirse camino en el trato con sus semejantes. El arte de hablar o de escribir es el arte de persuadir.”

Sin las palabras y la capacidad de expresarlas por medio de la voz resultaría un extremo difícil, y casi imposible, coordinar las actividades más elementales de la vida en relación. Cuando el hombre comunica sus necesidades e ideas a otros para lograr su comprensión o conseguir su cooperación debe hablar bien de modo coherente convincente y preciso.

La habilidad de quien debe comunicar a los demás su propio pensamiento está en preparar una metodología que le permita aproximarse a los destinatarios, por eso debemos como educadores orientar nuestra enseñanza más que a exponer razonamientos, hechos o puntos de vista, a captar al auditorio bien se trate de un alumno, una clase o toda una institución.

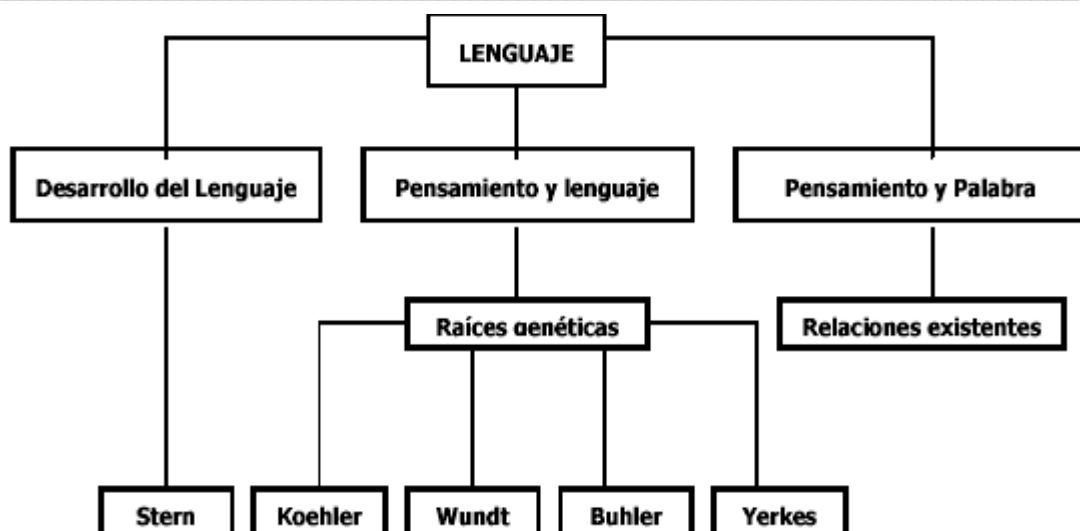
Horizontes

- Valorar el lenguaje como un instrumento de la comunicación y como una expresión del pensamiento.
- Reforzar la capacidad oral y lectora a través de la comprensión del funcionamiento específico de los códigos de la realidad social.

Núcleos Temáticos y Problemáticos

La teoría de STERN sobre el desarrollo del lenguaje
Las raíces genéticas del pensamiento y el lenguaje
Pensamiento y palabra

Síntesis de la Unidad



Proceso de Información

Consultar el significado de los siguientes conceptos y sus implicaciones en los procesos de Comunicación, Lenguaje y Pensamiento que han sido estudiados por lingüistas, psicólogos, neurólogos y pedagogos. Con el fin de evidenciar su desarrollo en el ser humano.

- La teoría de STERN sobre el desarrollo del lenguaje del ser humano
- Las raíces genéticas del pensamiento y el lenguaje
- Pensamiento y palabra
- Pensamiento y lenguaje

Consultar los siguientes autores e identificar sus aportes teóricos los temas relacionados con el lenguaje: Bruner, Koehler, Wundt, Bühler, Yerkes.

Leer detenidamente los conceptos aquí planteados.

Aplicar esos elementos teóricos a la vida práctica.

Hacer análisis comparativos entre los autores.

Hacer mapas conceptuales, lluvias de ideas u otras actividades que le permitan reforzar lo aprendido en la unidad.

Consultar más sobre los temas expuestos.

2.1 LA TEORIA DE STERN SOBRE EL DESARROLLO DEL LENGUAJE

La concepción intelectualista del desarrollo del lenguaje infantil es el aspecto más conocido del trabajo de Stern y lo que ha ganado realmente terreno a través del tiempo, aunque es precisamente ésta la que revela claramente las limitaciones e inconsistencias de su personalismo filosófico y psicológico, sus fundamentos idealistas y su invalidez científica.

Stern mismo describe su punto de vista como "personalista-genético". Permítasenos ahora considerar cómo se maneja Stern en el aspecto genético y manifestar desde el comienzo, que esta teoría, a semejanza de todos los intelectualistas, es, por su esencia misma, antievolutiva.

Stern distingue tres raíces del lenguaje: la tendencia expresiva, la social y la "intencional". Mientras las dos primeras sustentan también los fundamentos del habla observados en los animales la tercera es específicamente humana.

Define la intencionalidad en el sentido de una dirección indesviable hacia un cierto contenido o significado. "En una determinada etapa de su desarrollo psíquico", dice, "el hombre adquiere la habilidad de dar a entender algo, de referirse a algo objetivo cuando articula sonidos."¹⁷ En esencia, tales actos intencionales son también actos de pensamiento, su aparición denota intelectualización y objetivación del lenguaje.

De acuerdo con un cierto número de autores, que representan la nueva psicología del pensamiento, aunque en menor grado, Stern enfatiza la importancia del factor lógico en el lenguaje.

No tenemos objeciones que hacer a la afirmación de que el lenguaje humano avanzado posee significado objetivo, y por lo tanto presupone un cierto nivel de desarrollo del pensamiento, y estamos de acuerdo en que es necesario tener en

C. U. W. Stern, *Die Kindersprache*, J. A. Barth, Leipzig, 1928, p. 126.

cuenta la estrecha relación que existe entre el lenguaje, el pensamiento lógico;

pero el problema es que Stern considera la intencionalidad una característica del lenguaje avanzado, que reclama una explicación genética (cómo ingresa en el proceso evolutivo), como una de las raíces del desarrollo del lenguaje, una fuerza directriz, una tendencia innata, casi una urgencia, sea como fuere, algo primordial, en un pie de igualdad, genéticamente, con las tendencias expresivas y comunicativas -que también tienen su fundamento en los comienzos del habla-. Al considerar la intencionalidad en esta forma (die "intentionale" Triebfeder des Sprachsdranges) sustituye una explicación intelectualista por una genética.

Este método de "explicar" algo por medio de lo mismo que necesita explicación es falla básica de las teorías intelectualistas y de la de Stern en particular -de aquí surge su vaciedad general y su cualidad antigenética- (características que pertenecen al lenguaje avanzado son relegadas a sus comienzos).

Stern contesta a la pregunta de por qué y cómo el lenguaje adquiere significado diciendo: a partir de su tendencia intencional, o sea, la tendencia hacia el significado. Esto nos recuerda al físico de Molière que explicaba el efecto soporífero del opio por sus propiedades soporíferas.

Considerando la famosa descripción de Stern del gran descubrimiento hecho por el niño a la edad de un año o dos, podemos observar a qué exageraciones conduce la sobreénfatización de los aspectos lógicos. A esa edad el niño se da cuenta primero de que cada objeto tiene su símbolo permanente, un patrón de sonido que lo identifica; es decir, que cada cosa tiene un nombre.

Cree que un niño en su segundo año puede haber tomado conocimiento de los símbolos y de la necesidad de ellas, y considera este descubrimiento también como un proceso de pensamiento en su exacto sentido: "La comprensión de la relación entre signo y significado que comienza a mostrarse al niño en este punto es algo diferente, en principio, del simple uso de sonidos-imágenes, objetos-imágenes y sus asociaciones. Y el requerimiento de que cada objeto, de cualquier tipo que sea, tenga su nombre puede ser considerado una verdadera generalización hecha por el niño-posiblemente la primera

¿Existen fundamentos fácticos o teóricos para afirmar que un niño de un año o dos posee el conocimiento de la función simbólica del lenguaje, y la conciencia de una regla, de un concepto general?. Todos los estudios realizados en los últimos veinte años sugieren una respuesta negativa a esta pregunta.

Todo lo que conocemos sobre la mentalidad del niño de un año y medio o dos se opone a la idea de que es capaz de tan complejas operaciones intelectuales.

Tanto los estudios de observación como los experimentales indican que sólo más tarde aprende la relación entre signo y significado, o el uso funcional de los signos; esto está bastante lejos del alcance de un niño de dos años.

Además, las investigaciones experimentales sistemáticas han mostrado que la captación de la relación entre signo y significado, y la transición hacia el operar con los primeros, no resulta nunca un descubrimiento instantáneo o una invención realizada por el niño. Stern cree que el niño descubre el significado del lenguaje de una vez y para siempre.

En realidad, este es un proceso en extremo complejo que tiene "su historia natural" (sus comienzos y formas transicionales en los más primitivos niveles de desarrollo) y también su "historia cultural" (nuevamente con sus propias series de fases, su propio crecimiento cuantitativo, cualitativo y funciones, sus propias leyes y dinámica).

Stern ignora virtualmente los intrincados caminos que conducen a la maduración de la función significativa; su concepción del desarrollo lingüístico está inmensamente simplificada. El niño descubre súbitamente que el lenguaje tiene significado: tal explicación de cómo el lenguaje se hace significativo merece incluirse realmente en un grupo junto con la teoría de la invención deliberada del habla, la teoría racionalista del contrato social y otras famosas teorías intelectualistas. Todas ellas hacen caso omiso de las realidades genéticas y no explican verdaderamente nada.

En cuanto a los hechos que toma en cuenta, la teoría de Stern tampoco resulta consistente. Wallon, Kaffka, Piaget, Delacroix y muchos otros, en sus estudios realizados con niños normales, y K. Bühler, con sordomudos, se encontraron con lo siguiente:

- Que el descubrimiento por parte del niño de la unión entre palabra y objeto no conduce inmediatamente a un conocimiento claro de la relación simbólica del signo y su referente característica del pensamiento bien desarrollado, que la palabra durante un largo tiempo aparece ante el niño como un atributo o una propiedad del objeto más que como un simple signo, que el niño aprehende antes la estructura externa del objeto-palabra que la relación interna signoreferente.
- Que el descubrimiento hecho por el niño no es realmente súbito y no puede ser definido el instante exacto en que ocurre. Una serie de largos y complicados cambios "moleculares" conducen hacia el momento crítico en el desarrollo del lenguaje.

Después de 20 años de haber sido publicado su primer estudio la observación básica de Stern siguió considerándose correcta: se da realmente un momento

de descubrimiento que a simple vista pasa desapercibido. El punto decisivo en el desarrollo lingüístico, cultural e intelectual, descubierto por este autor, existe realmente, aunque su error consiste en haberlo interpretado en forma intelectualista.

Él pone de relieve dos síntomas objetivos de la existencia de este cambio crítico: la aparición de preguntas sobre nombres de objetos y los sostenidos aumentos resultantes en el vocabulario del niño, ambos de fundamental importancia para el desarrollo del habla.

La búsqueda activa de palabras por parte del niño, que no tiene analogías con el desarrollo del "habla" en los animales, indica una nueva fase en su progreso lingüístico. Es en este tiempo que (citando a Pavlov) emerge para el niño el "grandioso sistema de señales del lenguaje" de entre la masa de todos los otros signos y asume una función específica en la conducta. Haber establecido este hecho sobre una base firme de síntomas objetivos es uno de los grandes logros de Stern. Lo más notable de todo esto es la brecha que abre su explicación.

En contraste con las otras dos raíces del lenguaje, la expresiva y la comunicativa, cuyo desarrollo ha sido trazado desde los animales sociales que se encuentran en lo más bajo de la escala hasta los antropoides y el hombre, la "tendencia intencional" no aparece fuera de aquí en ninguna otra parte, no tiene historia ni derivación. De acuerdo a Stern es básica, primordial, surge espontánea y "definitivamente". Ésta es la propensión que facilita al niño el descubrimiento de la función del lenguaje por medio de una operación puramente lógica.

Sin duda, para decir esto Stern no empleó tantas palabras. Él se comprometió en polémicas no sólo con los proponentes de teorías antiintelectualistas que consideraron los comienzos del lenguaje en el niño desde el punto de vista afectivo-conativo exclusivamente, sino también con aquellos psicólogos que exageraron el valor de la capacidad de los niños para el pensamiento lógico. Stern no repite este error, pero comete uno más grave al asignar a la inteligencia una posición casi metafísica de primacía, considerándola el origen, la causa primera e inanalizable del lenguaje significativo.

Paradójicamente, un intelectualismo de este tipo resulta especialmente inadecuado en el estudio de los procesos intelectuales, que a primera vista parecían ser su legítima esfera de aplicación. Se podría esperar, por ejemplo, que cuando la significación del lenguaje se considerara como el resultado de una operación intelectual, esto esparcía mucha luz sobre la relación entre habla y pensamiento.

En realidad, tal enfoque, al considerar como lo hace, una inteligencia ya formada, pone trabas a una investigación sobre las interacciones dialécticas que se producen entre inteligencia y lenguaje. El modo en que Stern trata este aspecto cardinal del problema está plagado de inconsistencias y constituye la parte más vulnerable de su libro.

Apenas se ocupa de tópicos tan importantes como lenguaje interiorizado y su surgimiento y relación con el pensamiento. Analiza los resultados de las investigaciones de Piaget sobre lenguaje egocéntrico solamente en su discusión sobre las conversaciones de los niños ignorando las funciones, la estructura y la significación de esta forma de lenguaje. Asimismo, no se ocupa de los complejos cambios funcionales y estructurales en relación con el pensamiento y desarrollo del lenguaje.

Aun cuando Stern nos brinda una correcta caracterización de los fenómenos evolutivos, su marco teórico le impide sacar las conclusiones obvias que le proveen sus propias observaciones. En ningún otro tema, este hecho resulta más aparente que cuando fracasa al considerar las implicaciones de su propia "traducción" de las primeras palabras del niño como pertenecientes al lenguaje adulto. La interpretación dada a las primeras palabras del niño es la piedra de toque de todas las teorías del lenguaje infantil, es el punto central en el que se encuentra y se cruzan todas las teorías modernas del lenguaje. Se podría decir sin exageración que la estructura total de esta teoría está determinada por la interpretación de las primeras palabras del niño.

Stern cree que no pueden ser interpretadas ni desde una perspectiva puramente intelectualista o únicamente afectiva-volitiva. Reconoce el mérito de Meumann al oponerse a la teoría intelectualista que establece que las primeras palabras del niño designan realmente los objetos como tales. Sin embargo, no comparte el supuesto del mismo autor que afirma que las palabras son simplemente expresiones de emociones y deseos.

A través del análisis de situaciones en las cuales aparecen, él demuestra de modo bastante concluyente que estas palabras contienen también una cierta dirección hacia un objeto, y que esta "referencia objetiva" o función de señalamiento, con frecuencia, "predomina sobre el tono moderadamente emocional.

Stern interpreta así las primeras palabras: "El infantil mamá trasladado al lenguaje más avanzado no significa sólo la palabra "madre", sino una oración semejante a "mamá, ven aquí", o "mamá, ponme en la silla", o "ayúdame, mamá".

Sin embargo, cuando observamos al niño en acción nos damos cuenta sin lugar a dudas, que no es sólo la palabra mamá la que significa "mamá, ponme en la silla" sino todo al comportamiento del niño en ese momento (querer llegar hasta la silla, intentar asirse a ella, entre otras).

Aquí, la dirección "afectiva-conativa" hacia un objeto (para usar los términos de Meumann) es aún inseparable de la "tendencia intencional" del habla: las dos son todavía en todo homogéneo, y la correcta interpretación de mamá o de cualquiera de las primeras palabras, es considerarlas como gestos indicadores.

La palabra es primero un sustituto convencional del gesto y aparece mucho antes del crucial "descubrimiento del lenguaje" realizado por el niño, y antes de que sea capaz de realizar operaciones lógicas. El mismo Stern admite la función mediatizadora de los gestos, especialmente la de señalamiento, al establecer el significado de las primeras palabras.

La conclusión ineludible sería que ese señalamiento es, de hecho, un precursor de la "tendencia intencional". No obstante esto, Stern se niega a trazar la historia genética de esa tendencia. Para él, no evoluciona a partir de la dirección afectiva hacia el objeto del acto señalizador (gesto o primeras palabras) aparece fuera de aquí y explica el surgimiento del significado

El mismo enfoque antígenético caracteriza el planteamiento que efectúa Stern de todos los otros problemas fundamentales, tales como el desarrollo de los conceptos y las etapas principales del desarrollo del pensamiento y el lenguaje, y como no podía ser de otro modo el enfoque del sistema desarrollado por Stern es una consecuencia directa de las premisas filosóficas del personalismo. Su obra trata, de elevarse sobre las posiciones extremas, tanto del empirismo como del innatismo.

Por un lado opone su propio punto de vista sobre el desarrollo del lenguaje al de Wundt, quien ve el habla infantil como un producto del medio circundante, mientras que la participación del niño es esencialmente pasiva, y por otra parte al de aquellos psicólogos para quienes el lenguaje primario (las onomatopeyas y la denominada conservación de "nursery") es la invención de incontables generaciones de niños.

Stern trata de no descuidar la parte que juega la imitación en el desarrollo del lenguaje, o el papel de la actividad espontánea del niño, aplicando a estos puntos su concepto de "convergencia": la conquista del lenguaje por el niño ocurre a través de una interacción constante de las disposiciones internas que

impulsan al niño a hablar, y las condiciones externas, por ejemplo, el lenguaje de la gente que

se encuentra a su alrededor, las que proveen tanto estimulación como material para la realización de estas disposiciones.

La convergencia, para Stern, es un principio general aplicado a la explicación de todo el comportamiento humano. Realmente éste es un ejemplo más de lo que podríamos decir, citando a Goethe: "Las palabras de la ciencia ocultan su sustancia". El sonoro vocablo convergencia, que denota aquí un principio metodológico perfectamente inexpugnable (ese desarrollo podría ser estudiado como un proceso determinado por la interacción del organismo y su medio circundante), de echo releva al autor de la tarea de analizar los factores medioambientales y sociales en el desarrollo del lenguaje.

Stern afirma bastante enfáticamente en verdad, que el medio ambiente social constituye un factor fundamental en el desarrollo del lenguaje, pero en realidad limita su papel a influir en la aceleración o retardo del desarrollo que obedece a sus propias leyes inmanentes. Como hemos tratado de demostrar al usar los ejemplos de su explicación del modo en que el significado surge en el lenguaje. Stern exagera el valor del papel de los factores orgánicos internos.

Esta parcialidad es un resultado directo del marco referencial personalista. Para él la "persona" es una entidad psicofísicamente neutral que "a pesar de la multiplicidad de sus funciones parciales, pone de manifiesto una actividad unitaria, dirigida hacia una meta".¹⁸

Esta concepción idealista, "monádica" de la persona individual conduce naturalmente a una teoría que ve el lenguaje como enraizado en una teleología personal -de ahí el intelectualismo y parcialidad antigenética del enfoque de Stern- sobre los problemas del desarrollo lingüístico. Aplicado a un mecanismo eminentemente social de la conducta verbal, el personalismo de Stern, ignorando como lo hace el aspecto social de la personalidad, conduce a absurdos evidentes.

Su concepción metafísica de la personalidad, que deriva todos los procesos de una teleología personal, trastoca las verdaderas relaciones genéticas entre la personalidad y el lenguaje: en lugar de un desarrollo histórico de la personalidad misma, en el cual el lenguaje juega un papel que está lejos de ser secundario, nos encontramos con una teoría metafísica en la cual la personalidad genera el lenguaje, apartándose de la dirección hacia la finalidad de su propia naturaleza esencial.

18 W. Stern, Person und Sahe, J. A. Barth, Bd. I, Leipzig, 1905, p. 16.

2.2 LAS RAÍCES GENÉTICAS DEL PENSAMIENTO Y EL LENGUAJE

A través del estudio genético del pensamiento y el lenguaje se ha descubierto ue su relación sufre muchos cambios y se ha establecido que sus progresos no son paralelos. Ambas curvas de crecimiento se cruzan y entrecruzan, pueden desenmarañarse y discurrir lado a lado, aún fusionarse por un tiempo, pero siempre vuelven a divergir. Esto se aplica tanto a la filogenia como a la ontogenia.

En los animales el habla y el pensamiento provienen de distintas raíces genéticas y se desarrollan a lo largo de líneas diferentes. Esto ha sido confirmado por los estudios de Koehler, Yerkes y otros más recientes sobre los monos. Las experiencias de Koehler probaron que la aparición de una inteligencia embrionaria en los animales -del pensamiento en su exacto sentido- no está de ningún modo relacionado con el lenguaje. Las "invenciones" de los monos con respecto a la confección y uso de herramientas, o el descubrimiento de rodeos para la solución de problemas, aunque constituyen indudablemente un pensamiento rudimentario pertenecen a una fase prelingüística de su desarrollo.

De acuerdo a su opinión, las investigaciones de Koehler prueba que el chimpancé muestra los comienzos de un comportamiento intelectual de la misma clase y tipo que el del hombre. Es la falta de habla, "esa ayuda técnica infinitamente valiosa" y la insuficiencia de imágenes "ese importante material intelectual", lo que explica la tremenda diferencia entre los antropoides y el hombre más primitivo y hacen "imposibles para el chimpancé aún los comienzos rudimentarios del desarrollo cultural".

Sobre la interpretación teórica de los descubrimientos de Koehler existe un desacuerdo considerable entre los psicólogos de diferentes escuelas. El grueso de la literatura crítica que han provocado representa una variedad de puntos de vista, pero lo más significativo de todo esto es que ninguno discute los hechos o las deducciones de Koehler que nos interesan particularmente: la independencia con respecto al lenguaje que tienen las acciones de los chimpancés.

Esto ha sido admitido abiertamente aún por psicólogos (como Thorndike o Borsvskij) que no ven en las acciones del chimpancé nada más allá de los mecanismos del instinto y el aprendizaje de "ensayo y error", "excepto el ya conocido proceso de la formación de hábitos", y por los introspeccionistas, quienes desdeñan elevar el intelecto ni siquiera al nivel del más avanzado comportamiento de los monos.

Bühler dice con bastante acierto que las acciones de los chimpancés están enteramente desconectadas del lenguaje; y que en el hombre el pensamiento

involucrado en el uso de herramientas (Werkzeugdenken) está mucho menos conectado con el habla y con los conceptos que otras formas del mismo.

El tratamiento del tema sería bastante simple si los monos no tuvieran rudimentos de lenguaje, nada que se pareciera al habla. Sin embargo, encontramos en el chimpancé un "lenguaje" relativamente bien desarrollado en algunos aspectos y sobre todo fonéticamente distintos a los del humano. El hecho digno de mención sobre este lenguaje es que funciona aparte de la inteligencia, Koehler, que durante muchos años estudió a los chimpancés en una Estación Antropoidea de las Islas Canarias, nos dice que sus expresiones fonéticas denotan solamente deseos y estados subjetivos; son expresiones de afecto, nunca un signo de nada "objetivo". Pero la fonética humana y la de los chimpancés tienen muchos elementos en común, de modo que podemos suponer confiadamente que la ausencia de un habla semejante a la humana no se debe a causas periféricas.

El chimpancé es un animal en extremo gregario y responde sin lugar a duda a la presencia de otros de su especie. Koehler describe formas altamente diversificadas de "comunicación lingüística" entre ellos. La primera de la línea es su vasto repertorio de expresiones afectivas: juego facial, gestos, vocalización, y a continuación los movimientos que expresan emociones sociales: ademán de saludo, entre otros.

Los monos son capaces tanto de "entender" los gestos de los otros como de "expresar" mediante ellos deseos en los que se incluye a otros animales.

Usualmente un chimpancé comenzará un movimiento o una acción cuando quiere, que otro la lleve a cabo o participe, por ejemplo, lo empujará y ejecutará los movimientos iniciales para disponerse a caminar cuando esté "invitando" al otro a seguirlo, o hará el ademán de asir algo en el aire cuando desee que el compañero le dé una banana.

Todos estos son gestos directamente relacionados con la acción misma. Koehler menciona que el experimentador llega a usar modos de comunicación elementales esencialmente similares para dar a entender a los monos lo que se espera de ellos.

De una manera general estas observaciones confirman la opinión de Wundt de que los gestos indicadores, que constituyen la primera etapa en el desarrollo del lenguaje humano no aparece todavía en los animales, pero que algunos ademanes de los monos son una forma tradicional entre el asir y el señalar. Consideramos este ademán transicional el paso más importante que se da desde la expresión afectiva no adulterada hacia el lenguaje objetivo.

No existen evidencias sin embargo, de que los animales alcancen la etapa de la representación objetiva en ninguna de sus actividades, los chimpancés de Koehler jugaban con tiza de colores "pintando" primero con los labios y la lengua. Luego con pinceles, pero estos animales -que normalmente transferían al juego el uso de las herramientas y otros comportamientos aprendidos "en serio" (es decir, en experimentos) e inversamente jugaban al comportamiento de "vida real" no mostraron nunca el más leve intento de representar algo en sus dibujos, ni el más mínimo signo de atribuir algún significado objetivo a sus productos.

Bühler dice:

"Ciertos hechos nos ponen sobre aviso para no sobrestimar las acciones de los chimpancés. Sabemos que ningún viajero ha confundido un gorila o un chimpancé con un hombre, y que ninguno ha observado entre algunas de las herramientas o métodos tradicionales que en los seres humanos varían de tribu en tribu, pero que indican la transmisión de descubrimientos realizados de una generación a otra; ni esgrafiados en piedra arenisca o greda, que puedan ser tomados por diseños que representen algo, o aún por ornamentos garrapeados en un juego, ni lenguaje representativo, o sea, ni sonidos equivalentes a nombres. Todo esto junto debía tener algunas causas intrínsecas."¹⁹

Yerkes parece ser el único entre los observadores modernos de los monos que explica su carencia de lenguaje por otras razones que no sean las "intrínsecas". Su investigación sobre la inteligencia de los orangutanes suministra datos muy similares a los de Koehler; pero llega más allá en sus conclusiones: admite una "ideación superior" en los orangutanes en el nivel, es verdad, de un niño de tres años como máximo.

Yerkes deduce la ideación simplemente de superficialidades similares entre el comportamiento antroipoide y el humano; no tiene pruebas objetivas de que los orangutanes resuelven problemas con la ayuda de la ideación, es decir de "imágenes" o vestigios de estímulos.

En el estudio de los animales superiores la analogía puede ser utilizada con ese fin dentro de los límites de la objetividad, para basar una suposición sobre la analogía es difícilmente un procedimiento científico. Koehler, por otra parte, fue más allá del simple uso de la analogía al explorar la naturaleza de los procesos intelectuales de los chimpancés.

Demostró por medio del análisis experimental preciso que el éxito de las acciones de los animales depende de cómo puedan ver todos los elementos de una

K. Bühler, *Abriss der geistigen Entwicklung des Kindes*, G. Fischer, Jena 1927, p. 20.

situación simultáneamente -éste es un factor decisivo de su comportamiento. Si, especialmente durante los primeros experimentos, el palo que usaron para alcanzar alguna fruta y que se encontraba más allá de los barrotes fue movido ligeramente de modo que la herramienta (el palo) y la meta (la fruta) no eran visibles para él de una sola mirada la solución del problema se tornaba muy difícil, a menudo imposible. Los monos habían aprendido a hacer una herramienta más larga insertando un palo en una abertura del otro, si los dos palos se cruzaban accidentalmente en sus manos, formando una X, eran incapaces de lograr la familiar y práctica operación de alargarlos.

Docenas de ejemplos semejantes pueden citarse de los experimentos de Koehler. Este autor considera que la presencia visual real de una situación suficientemente simple es una condición indispensable en cualquier investigación del intelecto de los chimpancés, condición sin la cual su inteligencia no puede ser puesta en funcionamiento de ningún modo.

Saca en conclusión que las limitaciones inherentes de la imaginación (o "ideación") son una característica básica de la conducta intelectual de los chimpancés. Si aceptamos la tesis de Koehler, el supuesto de Yerkes parece aun más dudoso.

En relación con estos recientes estudios experimentales y de observación del intelecto y del lenguaje de los chimpancés, Yerkes presenta una nueva e ingeniosa teoría sobre su desarrollo lingüístico para explicar su falta de lenguaje real. "Las reacciones vocales", dice, "son frecuentes y variadas en los chimpancés jóvenes, pero el habla, en el sentido humano, está ausente". Su aparato fonador está bien desarrollado y funciona como el del hombre, lo que falla es la tendencia a imitar sonidos. Su mímica depende enteramente de sus estímulos ópticos; copian las acciones pero no los sonidos.

Son incapaces de realizar lo que los loros hacen exitosamente. "Si la tendencia imitativa del loro estuviera combinada con el calibre del intelecto del chimpancé, no cabe duda que este último poseería lenguaje, puesto que tiene un mecanismo vocal semejante al del hombre, así como un intelecto del tipo y nivel suficientes como para permitirle emitir sonidos que tuvieran la finalidad del verdadero lenguaje".²⁰

En sus experiencias Yerkes aplicó cuatro métodos para enseñar a hablar a los chimpancés. Ninguno de ellos tuvo éxito. Tales fracasos, por supuesto, en principio, nunca resolvieron un problema. En este caso todavía no sabemos si es

20Yerkes y Learned, *Chimpanzee Intelligence and its Vocal Expression*, ed. Cit., p. 53.

posible o no enseñar a hablar a los chimpancés. No es infrecuente en estos casos que la falla se encuentre en el experimentador.

Koehler dice que si las primeras experiencias sobre la inteligencia de los monos fracasaron al tratar de demostrar que éstos tenían alguna, no era realmente porque no la poseyeran, sino porque se utilizaron métodos que no eran adecuados y existía un desconocimiento de los límites de dificultad, dentro de los cuales puede manifestarse la inteligencia del chimpancé, una ignorancia de su dependencia de una situación visual comprensiva. "Las investigaciones de la capacidad intelectual", se burla Koehler, "prueban tanto al experimentador como al sujeto".²¹

Sin dejarlo establecido como principio, los experimentos de Yerkes demuestran una vez más que los antropoides no poseen nada semejante al lenguaje humano, ni siquiera rudimentariamente. Correlacionando esto con lo que conocemos por otras fuentes, podemos suponer que probablemente los monos son incapaces de hablar en un sentido estricto de lo que esto significa.

¿Cuáles son las causas de su inhabilidad, ya que tienen el aparato vocal y las cuerdas fonéticas necesarias? Yerkes las ve en la ausencia o debilidad de la imitación vocal. Ésta puede haber sido muy bien la causa inmediata de los resultados negativos de sus experimentos; pero se equivoca, probablemente, al considerarlo la causa fundamental de la ausencia de lenguaje en los monos. La tesis posterior, aunque Yerkes la da por sentada, se encuentra desmentida por todo lo que conocemos acerca del intelecto de los chimpancés.

Yerkes tenía a su disposición medios excelentes para probar su tesis, los que por alguna razón no usó; nos hubiéramos considerado afortunados si hubiésemos tenido la posibilidad de poseerlos para poder aplicarlos. Pensamos que se debe excluir el factor auditivo para adiestrar lingüísticamente a los animales.

El habla no depende necesariamente del sonido. Ahí están por ejemplo los signos lingüísticos de los sordomudos y la interpretación de la lectura con los labios, que es también interpretación del movimiento. En los idiomas de los pueblos primitivos los gestos son utilizados aparte de los sonidos y juegan un

papel sustancial. En principio, el habla no depende de la naturaleza de su material. Si es verdad que los chimpancés poseen la inteligencia necesaria como para adquirir algo análogo al lenguaje humano y la dificultad principal se encuentra en su carencia de imitatividad vocal, se encontrarían capacitados entonces, en las experiencias, para manejar ciertos gestos convencionales cuya función psicológica sería exactamente igual a aquella de los sonidos convencionales.

21 Koehler, *Intelligenzpruefungen an Menschenaffen*, ed. cit

Como Yerkes mismo conjetura, los chimpancés podrían ser entrenados para utilizar más gestos manuales que sonidos. El medio que se utiliza no importa demasiado, lo que interesa es el uso funcional de signos, cualquiera de ellos que pudiera jugar un papel correspondiente al del lenguaje en los seres humanos.

Este método no ha sido probado, y no podemos asegurar cuáles hubieran sido sus resultados; pero todo lo que conocemos sobre el comportamiento de los chimpancés, incluyendo los aportes de Yerkes, desvanecen la esperanza de que pudieran aprender un lenguaje funcional. Ni siquiera existen detalles que pudrían insinuar el uso de signos.

Lo único que conocemos objetivamente con certeza es que no tienen "ideación" aunque bajo ciertas condiciones son capaces de confeccionar herramientas muy simples y acudir a "rodeos" y que estas condiciones exigen que se dé una situación completamente visible y absolutamente clara. En todos los problemas que no incluyen estructuras visuales inmediatamente perceptibles, pero que se centran en algún otro tipo de estructura –mecánica, por ejemplo- los chimpancés se desvían del tipo de comportamiento por "insight" hasta el puro y simple de ensayo y error.

¿Las condiciones requeridas para el funcionamiento intelectual efectivo de los monos son también necesarias para el descubrimiento del lenguaje o del uso funcional de los signos? Decididamente no. El descubrimiento del lenguaje no puede en ninguna situación depender de una disposición óptica. Requiere una operación intelectual de un tipo distinto.

No existen indicios de ninguna clase que pongan de manifiesto que tal operación se encuentra al alcance del chimpancé, y muchos investigadores afirman que no poseen esta aptitud. Esta carencia puede ser la diferencia fundamental entre la inteligencia humana y la del chimpancé.

Koehler introduce el término insight (Einsicht) para las operaciones intelectuales accesibles a los chimpancés. La elección del término no es accidental. Kafka hace notar que primitivamente Koehler al usar este término estaba hablando de visión en su sentido literal, y sólo por extensión se refiere luego a "visión" de relaciones, o comprensión como opuesto a la acción ciega²²

Es necesario aclarar que Koehler nunca definió el término insight o explicó su teoría. En ausencia de una interpretación teórica, la palabra resulta ambigua en su aplicación: unas veces denota las características específicas de la acción misma, la

G. Kafka, Handbuch der vergleichenden Psychologie, Bd. I, Abt. I, E. Reinhardt, Buechen, 1922.

estructura de las acciones del chimpancé, y otras indica los procesos psicológicos que preceden y preparan estas acciones, como si fueran un "plan de operaciones interno.

Koehler no aventura ninguna hipótesis sobre el mecanismo de la reacción intelectual, pero es claro que como quiera que funcione y donde quiera que localicemos el intelecto -en las acciones mismas del chimpancé o en algún proceso preparatorio interno- la tesis continúa siendo válida con respecto a que la reacción es determinada, no por vestigios de memoria, sino por la situación presentada visualmente. Aun la mejor herramienta para un problema dado se pierde para el chimpancé si no puede visualizarse simultánea o casi simultáneamente con el objetivo a alcanzar.

Por lo tanto la consideración del "insight" no cambia nuestra conclusión pues aunque el chimpancé poseyera las dotes del loro, sería improbable que adquiriera el lenguaje.

Pero aún así, como ya habíamos manifestado, el chimpancé tiene un lenguaje propio bastante rico. Learned, colaborador de Yerkes compiló un diccionario de 32 elementos lingüísticos o "palabras" que no solamente se asemejan al habla humana fonéticamente, sino que tienen algún significado, en el sentido de que son producidas por ciertas situaciones u objetos conectados con el placer o el disgusto, o inspiradores de deseos, malas intenciones o miedo.

Estas "palabras" fueron apuntadas mientras los monos esperaban ser alimentados y durante las comidas, en presencia de seres humanos, y cuando se encontraban chimpancés solos. Son verdaderas reacciones vocales, más o menos diferenciadas y conectadas hasta cierto punto, al modo de reflejos condicionados, con estímulos relacionados con la alimentación u otras situaciones vitales: un lenguaje estrictamente emocional.

Referente a esta descripción del habla de los monos, deseamos aclarar tres puntos: primero, la coincidencia de la producción de sonidos con gestos afectivos, especialmente notables cuando los chimpancés están muy excitados, no se limita a los antropoides; es, por el contrario, muy común entre los

animales dotados de voz. Seguramente el lenguaje humano se originó en el mismo tipo de reacciones vocales expresivas.

Segundo, los estados afectivos que producen abundantes reacciones vocales en los chimpancés no son favorables para el funcionamiento de la inteligencia. Koehler insiste en que en los chimpancés las reacciones emocionales, particularmente aquellas de gran intensidad, no admiten una operación intelectual simultánea.

Tercero, debe hacerse hincapié nuevamente en que la descarga emocional como tal no es la única función del lenguaje en los monos. Como en otros animales y en el hombre también es un medio de contacto psicológico con otros de su especie.

Tanto en los chimpancés de Yerkes y Learned como en los monos observados por Koehler esta función del lenguaje es inequívoca; pero no está conectada con reacciones intelectuales, o sea con el pensamiento; se origina en la emoción y es de modo evidente una parte del síndrome emocional total, pero una parte que cumple una función específica, tanto biológica como psicológicamente está lejos de ser intencional, de constituir un ensayo consciente de informar o influir a otros. En esencia es una reacción instintiva, o algo muy semejante.

Muy difícilmente puede dudarse de que esta función del lenguaje es una de las más viejas y está genéticamente relacionada con las señales visuales y vocales emitidas por los "leaders" de los grupos animales.

En un estudio publicado recientemente, sobre el lenguaje de las abejas, K. Von Frisch describe formas de comportamiento muy interesantes y teóricamente importantes, que cumplen la función de intercambio o de contacto, originadas, sin lugar a dudas, en el instinto. A pesar de las diferencias fenotípicas estas manifestaciones del comportamiento son básicamente semejantes al intercambio "verbal" de los chimpancés. Esta similitud pone de relieve una vez más la independencia de las "comunicaciones" del chimpancé con respecto a la actividad intelectual.

Hemos intentado este análisis de varios estudios sobre el lenguaje y la inteligencia de los monos para dilucidar la relación entre pensamiento y lenguaje en el desarrollo filogenético de estas funciones. Podemos ahora resumir nuestras conclusiones, que nos serían útiles en el análisis posterior del problema.

- Pensamiento y lenguaje tienen diferentes raíces genéticas.

- Las dos funciones se desarrollan a lo largo de líneas diferentes, independientemente una de otra.
- No existe una correlación definida y constante entre ellos.
- Los antropoides ponen de manifiesto una inteligencia semejante a la del hombre en ciertos aspectos (el uso embrionario de herramientas) y un lenguaje en parte parecido al humano en aspectos totalmente distintos (el aspecto fonético de su lenguaje, su función de descarga los comienzos de una función social).
- La estrecha correspondencia entre las características de pensamiento y lenguaje del hombre está ausente en los antropoides.
- En la filogenia del pensamiento y el lenguaje son claramente discernibles una fase preintelectual en el desarrollo del habla y una fase prelingüística en el desarrollo del pensamiento.

Ontogenéticamente, la relación entre el desarrollo del pensamiento y el del lenguaje es mucho más intrincada y oscura, pero aquí también podemos distinguir dos líneas separadas que emergen de dos raíces genéticas diferentes.

La existencia de una fase prelingüística del desarrollo del pensamiento de los niños ha sido sólo recientemente comprobada por pruebas objetivas. Los experimentos de Koehler, con los chimpancés, convenientemente modificados fueron llevados a cabo con niños que todavía no habían aprendido a hablar. El mismo Koehler efectuó, ocasionalmente, experiencias con niños, con el propósito de establecer comparaciones, y Bühler llevó a cabo un estudio sistemático dentro de los mismos lineamientos. Tanto en los experimentos realizados con niños como en los efectuados con monos los descubrimientos fueron similares.

Las acciones de los niños, nos dice Koehler, "son exactamente iguales a las de los chimpancés, de tal modo que esta etapa de la vida infantil podría muy bien den minarse la edad del chimpancé, y correspondería a los 10, 11 y 12 meses de edad..."

"En la edad del chimpancé se producen las primeras invenciones -por supuesto- muy primitivas, pero sumamente importantes para su desarrollo mental."

En ésta como en las experiencias realizadas con chimpancés, lo más importante teóricamente, es el descubrimiento de la independencia de las reacciones intelectuales rudimentarias respecto del lenguaje. Bühler comentó: "Se acostumbra decir que el habla es el comienzo de la hominización (Menschwerden), puede ser, pero antes que el lenguaje está el pensamiento

involucrado en el uso de herramientas, es decir, la comprensión de las conexiones mecánicas, y la invención de medios mecánicos para fines mecánicos o. Para decirlo más brevemente aún, antes del lenguaje aparece la acción que se toma subjetivamente significativa en otras palabras, conscientemente intencional.

Desde hace tiempo se conocen las raíces preintelectuales del habla en el desarrollo infantil: el balbuceo, los gritos, y aun sus primeras palabras son etapas claramente establecidas, que no tienen nada que ver con el desarrollo del pensamiento. Estas manifestaciones han sido consideradas como formas predominantemente emocionales de la conducta. No todas ellas, sin embargo, cumplen una mera función de descarga.

Investigaciones recientes sobre las primeras formas de comportamiento del niño y sus primeras reacciones a la voz humana (efectuadas por Charlotte Bühler y sus colaboradores) han demostrado que la función social del lenguaje se manifiesta ya claramente durante el primer año, en la etapa preintelectual del desarrollo del lenguaje.

Tempranamente, durante la primera semana de vida, se observan respuestas bastante definidas a la voz humana, y la primera reacción específicamente social se produce durante el segundo. Estas investigaciones dejaron establecido también que las risas, los sonidos inarticulados, los movimientos, entre otros, constituyen medios de contacto social desde los primeros meses de vida del niño.

Por lo tanto, las dos funciones del lenguaje que hemos observado en el desarrollo filogenético se encuentran ya y son evidentes en los chicos de menos de un año de edad.

Pero el descubrimiento más importante es que, en cierto momento, aproximadamente a los dos años, las dos curvas de desarrollo: la del pensamiento y la del lenguaje, hasta entonces separadas, se encuentran y se unen para iniciar una nueva forma de comportamiento. La explicación que da Stern de este hecho trascendental es la primera y la mejor. Muestra cómo el deseo de conquistar el lenguaje sigue a la primera realización confusa del intento de hablar; esto sucede cuando el niño "hace el gran descubrimiento de su vida", se encuentra con "que cada cosa tiene su nombre".

Este instante crucial en que el lenguaje comienza a servir al intelecto, y los pensamientos empiezan a ser expresados, está señalado por dos síntomas objetivos inconfundibles:

- La repentina y activa curiosidad del niño acerca de las palabras, su pregunta sobre cada cosa nueva (¿Qué es esto?).

- Los rápidos y cada vez más amplios aumentos resultantes de su vocabulario.

Antes de llegar al punto decisivo el niño (como algunos animales) reconoce un reducido número de palabras que sustituye, como en un condicionamiento, por objetos, personas, estados o deseos. En esa edad conoce solamente las palabras que los otros le suministran.

Luego la situación cambia: el niño siente la necesidad de palabras, y trata activamente a través de sus preguntas de aprender los sigilos vinculados a los objetos. Parece haber descubierto la función simbólica de palabras. El habla, que en su primer estadio era afectiva-connotativa, entra ahora en la fase intelectual. Las líneas de desarrollo del lenguaje y el pensamiento se han encontrado.

En este punto la cuestión se circunscribe exclusivamente al problema del pensamiento y el lenguaje. Permítasenos considerar qué es lo que sucede exactamente cuando el niño hace "su gran descubrimiento", y si la interpretación de Stern es correcta.

Tanto Bühler como Kaffka comparan este descubrimiento con las invenciones de los chimpancés. De acuerdo a lo que Kaffka manifiesta, el nombre, una vez descubierto por el niño, entra a formar parte de la estructura del objeto, así como el palo forma parte de la situación de querer alcanzar la fruta."

Cuando examinemos las relaciones funcionales y estructurales entre pensamiento y lenguaje discutiremos la validez de esta analogía. Por ahora, sólo haremos notar que "el descubrimiento más importante del niño" sólo se hace posible cuando se ha alcanzado un determinado nivel, relativamente alto, en el desarrollo del pensamiento y el lenguaje. En otras palabras, el lenguaje no puede ser "descubierto" sin el pensamiento.

Brevemente, podemos concluir que:

- En su desarrollo ontogenético, el pensamiento y el lenguaje provienen de distintas raíces genéticas.
- En el desarrollo del habla del niño podemos establecer con certeza una etapa preintelectual, y en su desarrollo intelectual una etapa prelingüística.
- Hasta un cierto punto en el tiempo, los dos siguen líneas separadas, independientemente una de otra.
- En un momento determinado estas líneas, se encuentran, y entonces el pensamiento se torna verbal y el lenguaje, racional.

2.3 PENSAMIENTO Y PALABRA

He olvidado la palabra que
quería pronunciar y mi
pensamiento, incorpóreo,
regresa al reino de las
sombras.
(De un poema de O.
Mandelstam)

Cuando comenzamos nuestro estudio lo hicimos con la intención de descubrir las relaciones entre pensamiento y palabra en las primeras etapas del desarrollo filológico y ontogenético, pero no hemos encontrado una interdependencia específica entre

sus raíces genéticas. Descubrimos simplemente que la íntima relación que buscábamos, no constituía un prerrequisito para el desarrollo histórico de la conciencia humana, sino más bien, un producto de la misma.

En los animales, incluyendo a los antropoides cuyo lenguaje es fonéticamente semejante al humano, y cuyo intelecto es afín al del hombre, la palabra y el pensamiento no se encuentran interrelacionados. Asimismo no cabe duda de que en el desarrollo del niño existe un periodo pre-lingüístico en el pensamiento y una fase pre-intelectual en el lenguaje. Pensamiento y palabra se encuentran conectados por un vínculo primario. La conexión se origina, cambia y crece en el curso de su evolución.

Sin embargo sería un error considerar el pensamiento y la palabra como dos procesos sin conexión que pueden ser paralelos o cruzarse en ciertos puntos influyéndose mecánicamente. La ausencia de un vínculo primario no implica que entre ellos sólo pueda formarse una conexión mecánica. La futilidad de muchas de las investigaciones anteriores se debió en gran parte a la presunción de que el pensamiento y la palabra eran elementos aislados e independientes y el pensamiento verbal un fruto de su unión externa.

El método de análisis basado en esta concepción estaba destinado a fracasar pues intentaba explicar las propiedades del pensamiento verbal fraccionándolo en sus componentes -pensamiento y palabra-, ninguno de los cuales, considerado por separado, posee las propiedades del conjunto.

Este método no constituye un análisis verdadero, útil en la resolución de problemas concretos, sino que conduce más bien a generalizaciones. Lo hemos comparado al análisis del agua separándola en hidrógeno y oxígeno. Cuyo resultado sólo proporcionaría hallazgos aplicables a toda el agua existente en la naturaleza, desde el Océano Pacífico hasta una gota de lluvia. De modo similar; la afirmación de que el pensamiento verbal se compone de procesos se aplica a

su totalidad y a cada una de sus manifestaciones, sin explicar ninguno de los problemas específicos que se presentan al investigador.

Se ha intentado un nuevo enfoque y sustituimos al análisis de los elementos por el de unidades, cada una de las cuales retiene en forma simple todas las propiedades del conjunto. Esta unidad del pensamiento verbal la encontramos en la significación de la palabra. Ambos términos constituyen una amalgama tan estrecha de pensamiento y lenguaje que resulta difícil dilucidar si es un fenómeno del habla o del pensamiento.

Una palabra sin significado es un sonido vacío, el significado es, por lo tanto, un criterio de la "palabra" y su componente indispensable. Al parecer, en este caso, se podría contemplar como un fenómeno del lenguaje. Pero desde el punto de

vista de la psicología, el significado de cada palabra es una generalización o un concepto. Si las generalizaciones y conceptos son innegablemente actos del pensamiento, podemos considerar al significado como un fenómeno inherente al pensamiento. Sin embargo, esto no implica que el significado pertenezca formalmente a dos esferas diferentes de la vida psíquica.

El significado de la palabra es un fenómeno del pensamiento mientras éste esté encarnado en el lenguaje, y del habla sólo en tanto esté relacionado con el pensamiento e iluminado por él. Es un fenómeno del pensamiento verbal, o del lenguaje significativo, una unión de palabra y pensamiento.

Las investigaciones experimentales confirman ampliamente esta tesis básica. No sólo probaron que el estudio concreto del desarrollo del pensamiento verbal se posibilita mediante el uso del significado de la palabra como unidad analítica, sino que también condujeron a una segunda tesis, que se considera como el resultado principal de nuestro estudio y que surge directamente primero, y es que el significado de la palabra está sujeto a un proceso evolutivo; este enfoque debe reemplazar el postulado de la inmutabilidad de los significados.

Las antiguas escuelas de psicología consideraban que el enlace entre palabra y significado era un vínculo de asociación que se establecía a través de percepciones simultáneas y repetidas de determinados sonidos y objetos. Una palabra sugiere a la mente su contenido como el sobretodo de un amigo nos hace pensar en él, o una casa en sus moradores.

La asociación entre palabra y significado puede tornarse más fuerte o más débil, enriquecerse por conexiones con otros objetos de la misma especie, extenderse sobre un campo más amplio o restringirse a otro más limitado, puede sufrir cambios cuantitativos y externos, pero no puede cambiar su naturaleza psicológica. Para que esto sucediera tendría que dejar de ser una asociación.

Desde ese punto de vista cualquier desarrollo del significado de las palabras resulta inexplicable e imposible: ésta es una implicación que obstaculizó tanto el trabajo de los lingüistas como el de los psicólogos. La semántica adoptó la teoría de la asociación y continuó considerando el significado de las palabras como un enlace entre el sonido de las mismas y su contenido.

Todas las palabras, desde las más concretas a las más abstractas, parecían estar constituidas de la misma manera en lo concerniente al significado, sin contener

nada relativo al lenguaje como tal; una palabra nos hacía pensar en su significado, del mismo modo que un objeto cualquiera nos recuerda a otro. No es sorprendente que la semántica ni siquiera mencionara el problema de la evolución del significado de las palabras.

El desarrollo se reducía a cambios en las conexiones asociativas entre determinadas palabras y objetos. Un vocablo podía denominar primero un objeto y luego asociarse con otro, en la misma forma en que un sobretodo, habiendo cambiado de dueño, puede hacernos recordar primero a una persona y luego a otra.

La lingüística no comprendió que en la evolución histórica del lenguaje también cambian la estructura del significado y su naturaleza psicológica. El pensamiento verbal se eleva de las generalizaciones primitivas a los conceptos más abstractos. No cambia sólo el contenido de la palabra, sino el modo en que se generaliza la realidad y se refleja a través de la palabra.

La teoría de la asociación también resulta inadecuada para explicar el desarrollo del significado de los vocablos en la infancia. Asimismo, en este caso, sólo puede dar cuenta de los cambios puramente cuantitativos y externos que sufren los vínculos de unión entre palabra y significado, en la que concierne a su enriquecimiento y consolidación, pero no de los cambios estructurales y psicológicos fundamentales que pueden ocurrir y ocurren en el desarrollo del lenguaje infantil. Aunque la teoría de la asociación fue abandonada tiempo atrás, la interpretación de palabra y significado no sufrió variaciones.

La escuela de Würsburgo, cuyo objetivo principal era demostrar la imposibilidad de reducir el pensamiento a un mero juego de asociaciones, y probar la existencia de leyes específicas que gobiernan el fluir del pensamiento, no revisó la teoría de la asociación de palabra y significado ni expresó tampoco la necesidad de hacerlo.

Liberó al pensamiento de trabas de la sensación y la fantasía y de las leyes de la asociación y lo convirtió en un acto puramente espiritual, retornando así a los conceptos precientíficos de San Agustín y Descartes, aproximándose por último a un idealismo extremadamente subjetivo.

La psicología del pensamiento se movía en dirección a las ideas de Platón. Al mismo tiempo, el lenguaje fue dejado a merced de la asociación. Aún después de los trabajos de la escuela de Würsburgo, la relación entre la palabra y su significado se consideraba como un vínculo de simple asociación.

El vocablo resultaba ser sólo concomitante externo del pensamiento, una investidura que no influía en su vida interior. Pensamiento y palabra nunca estuvieron tan separados como durante el período de la escuela de Würsburgo. Se suprimió la teoría de la asociación en el campo del pensamiento, pero aumentó su influencia en el del lenguaje.

El trabajo de otros psicólogos reforzó esta tendencia. Selz continuó investigando el pensamiento sin considerar sus relaciones con el habla y llegó a la conclusión de que la inteligencia productiva del hombre y las operaciones mentales de los chimpancés eran de naturaleza idéntica, ignoró así totalmente la influencia de las palabras en el pensamiento.

Incluso Ach, que realizó un estudio especial del significado de las palabras, y trató de superar el asociacionismo en su teoría de los conceptos, no fue más allá de la presunción de la existencia de "tendencias determinantes" que operaban junto con las asociaciones en el proceso de la formación de los conceptos.

Por lo tanto, sus conclusiones no cambiaron las antiguas ideas respecto del significado de las palabras. Al identificar concepto con significado, impidió el desarrollo y los cambios en los conceptos. Una vez establecido el significado de una palabra, quedaba asignado para siempre, su desarrollo había alcanzado el tope.

Los mismos principios habían sido sostenidos por los psicólogos que atacó Ach. Ambas concepciones tenían su punto de partida en el desarrollo del concepto, disentían sólo con respecto al modo en que comienza la formación del significado de las palabras.

En el campo de la psicología de la Gestalt no era muy distinto el panorama que se presentaba. Esta escuela persistió durante más tiempo que las otras en el intento de superar el principio general de la asociación. Sus teorizadores no estaban satisfechos con la solución parcial del problema y trataron de liberar al pensamiento y al lenguaje de las reglas asociacionistas, comprendiendo a ambos bajo las leyes de la formación estructural. Es sorprendente que ésta, una de las más progresistas entre las modernas escuelas de psicología, no haya realizado ningún avance con respecto a la teoría del pensamiento y el lenguaje.

Esto fue el resultado de haber mantenido la completa separación de estas dos funciones. A la luz de la psicología de la Gestalt, la relación entre pensamiento y lenguaje aparece como una simple analogía, una reducción de ambos a un común denominador estructural. De acuerdo a las experiencias de Koehler, la formación

de las primeras palabras, significativas en un niño se consideraba similar a la de las operaciones intelectuales de un chimpancé.

Las palabras ingresan en la estructura de las cosas y adquieren un cierto significado funcional, de modo semejante al que un palo se convierte para el chimpancé en parte de la estructura que le permitirá la obtención de la fruta y adquiere así el significado funcional de herramienta.

La conexión entre palabra y significado ya no se considera un planteo de simple asociación, sino una cuestión de estructura. Parecería que aquí se da un paso adelante, pero si consideramos más atentamente el nuevo enfoque, es fácil advenir que el adelanto es sólo una ilusión y que aún permanecemos en el mismo lugar.

El principio estructural se aplica a todas las relaciones entre las cosas en el mismo plano indiferenciado en que anteriormente se habla aplicado el principio del asociacionismo y por lo tanto continúa siendo imposible el tratamiento de las relaciones específicas entre palabra y significado. Desde el comienzo se consideran como idénticos en principio a todas las relaciones entre las cosas.

Mientras que Ach trató de superar la teoría de la asociación a través de "la tendencia determinante", la psicología de la Gestalt la combatió a partir del principio de la estructura, manteniendo, sin embargo, los dos errores fundamentales de la antigua teoría: la suposición de la naturaleza idéntica de todas las conexiones y la de que el significado de las palabras no sufre variaciones.

La vieja y la nueva psicología supusieron que el desarrollo del significado de una palabra finalizaba tan pronto como ésta emergía. Los nuevos rumbos que orientaron la psicología facilitaron el progreso de todas las ramas, salvo las correspondientes al estudio del pensamiento y el lenguaje. Aquí los nuevos principios se asemejan a los viejos como pueden parecerse dos gemelos

La psicología de la Gestalt se detuvo en el campo del lenguaje, y retrocedió en el del pensamiento. La escuela de Würsburgo había reconocido al menos que el pensamiento tiene leyes propias. La teoría gestaltista niega su existencia. Al reducir a un común denominador estructural tanto las percepciones de las aves domésticas como las operaciones mentales de los chimpancés, las primeras palabras significativas del niño y el pensamiento conceptual del adulto impidió

toda distinción entre la percepción más elemental y las formas más elevadas del pensamiento.

El examen crítico puede ser resumido como sigue: todas las escuelas y concepciones psicológicas pasan por alto el hecho fundamental de que cada pensamiento es una generalización, y estudian la palabra y el significado sin referirse a su proceso evolutivo. En tanto persistan estas dos condiciones en las tendencias sucesivas, no pueden existir grandes diferencias en el enfoque del problema.

El descubrimiento de que los significados de las palabras sufren un proceso de desarrollo; permitió al estudio del pensamiento y el lenguaje evadirse de un callejón sin salida. Se estableció que eran dinámicos y no formaciones estáticas. Cambian al mismo tiempo que el niño se desarrolla y de acuerdo a las diferentes formas en que funciona el pensamiento.

Si el significado de las palabras varía en su estructura interna, también lo hace la relación entre pensamiento y palabra. Para comprender la dinámica de esa relación debemos completar el enfoque genético de nuestro estudio principal con el análisis de las funciones y examinar el papel del significado de la palabra en el curso del pensamiento.

Consideraremos el proceso del pensamiento verbal desde su primera formulación indiferenciada hasta la más completa. Lo que queremos demostrar ahora no es cómo se desarrollan los significados a través de largos períodos de tiempo, sino cómo funcionan en el proceso viviente del pensamiento verbal.

Con base a este análisis funcional tendremos la posibilidad de demostrar que cada paso en el desarrollo del significado de las palabras presenta una relación particular propia entre el pensamiento y el lenguaje, y puesto que los problemas funcionales se resuelven más fácilmente a través de un examen de la forma más elevada de una actividad, dejaremos de lado por el momento el problema del desarrollo y consideraremos las relaciones entre pensamiento y palabra en las mentes adultas.

La idea fundamental se puede resumir así: la relación entre pensamiento y palabra no es un hecho, sino un proceso, un continuo ir y venir del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento, y en él la relación entre pensamiento y palabra sufre cambios que pueden ser considerados como desarrollo en el sentido funcional.

El pensamiento no se expresa simplemente en palabras, sino que existe a través de ellas. Todo pensamiento tiende a conectar una cosa con otra, a establecer relaciones, se mueve, crece y se desarrolla, realiza una función, resuelve un

problema. Este fluir transcurre como un movimiento interior a través de una serie de planos. Un análisis de la interacción del pensamiento y la palabra debe comenzar con la investigación de las diferentes fases y planos que atraviesa un pensamiento antes de ser formulado en palabras.

Lo primero que revela este estudio es la necesidad de distinguir dos planos en el lenguaje: su aspecto interno, significativo y semántico, y el externo y fonético - que aunque forman una verdadera unidad- tienen sus propias leyes de movimiento. La unidad del lenguaje es compleja y carece de homogeneidad.

Determinados hechos en el desarrollo lingüístico del niño indican movimientos independientes en las esferas fonéticas y semánticas. Vamos a señalar los dos factores más importantes.

Para adquirir el dominio del lenguaje externo, el niño arranca de una palabra, luego conecta dos o tres, un poco más tarde pasa de frases simples a otras más complicadas, y finalmente a un lenguaje coherente formado por una serie de oraciones; en otras palabras, va de una fracción al todo.

En lo que respecta al significado, las primeras palabras de un niño cumplen el papel de una oración completa. Desde el punto de vista semántico los niños parten de la totalidad de un complejo significativo, y sólo más tarde comienzan a dominar las diferentes unidades semánticas -los significados de las palabras- y a dividir su pensamiento anterior indiferenciado en esas unidades. Los aspectos externos y semánticos del lenguaje se desarrollan en direcciones opuestas, uno va de lo particular a lo general, de la palabra a la frase, y el otro de lo general a lo particular, de la oración a la palabra.

Esto es suficiente para demostrar la importancia de la distinción entre los aspectos vocales y semánticos del lenguaje, que se mueven en direcciones inversas y, por lo tanto, sus líneas evolutivas no coinciden aunque eso no significa que sean independientes. Por el contrario, su diferencia es la primera etapa de un estrecho enlace. Efectivamente, en nuestro ejemplo se revelan con suma claridad sus relaciones internas como sus distinciones.

El pensamiento de un niño debido justamente a que surge como un total borroso y amorfo debe expresarse con una sola palabra. A medida que se torna más diferenciado se encuentra con más dificultades para expresarlo en palabras aisladas y construye un todo compuesto. Recíprocamente, el progreso lingüístico que se produce hasta llegar al total diferenciado de una oración ayuda a avanzar los pensamientos desde un total homogéneo hacia partes bien definidas.

Pensamiento y palabra no están cortados por el mismo molde; en cierto sentido

existen entre ellos más diferencias que semejanzas. La estructura del lenguaje no refleja simplemente la del pensamiento; es por eso que las palabras no pueden ser utilizadas por la inteligencia como si fueran ropas a medida. El pensamiento sufre muchos cambios al convertirse en lenguaje. No es una mera expresión lo que encuentra en el lenguaje, halla su realidad y su forma. Los procesos del desarrollo semántico y fonético constituyen en esencia uno solo, debido justamente a sus direcciones inversas.

El segundo factor, aunque no el menos importante, aparece en un periodo posterior del desarrollo. Piaget demostró que el niño utiliza proposiciones relativas como porque y aunque mucho antes de entender las estructuras significativas de esas formas sintácticas. La gramática precede a la lógica. Aquí también, como en nuestro ejemplo anterior, la discrepancia no excluye a la unión, sino que, en realidad, es necesaria para que éste se lleve a cabo.

En los adultos la divergencia entre los aspectos semánticos y fonéticos del lenguaje es todavía más pronunciada. La lingüística moderna, con orientación psicológica, reconoce este fenómeno, especialmente en lo que concierne a sujetos y predicados gramaticales y psicológicos. Por ejemplo en la oración "El reloj se cayó", el énfasis y significado pueden cambiar en diferentes situaciones. Supongamos que yo noto que el reloj se ha detenido y pregunto cómo sucedió. La respuesta es: "El reloj se cayó". El sujeto gramatical y psicológico coincide: "El reloj" es la primera idea de mi conciencia; "se cayó" es lo que se dice del reloj.

Pero si oigo un ruido en la habitación contigua y pregunto qué sucedió, obteniendo la misma respuesta, el sujeto y el predicado están psicológicamente invertidos. Yo sabía que algo se había caído, y me refiero a eso, "El reloj" completa la idea, la oración podría cambiarse por "Lo que se cayó es el reloj".

En el prólogo a su obra Duke Ernst von Schwaben Uhland dice: "trágicas, escenas pasarán ante vosotros". Psicológicamente "Pasarán" es el sujeto. El espectador sabe que va a presenciar una sucesión de hechos, la idea adicional, el predicado es "Trágicas escenas". Uhland quiso decir: "Lo que pasará frente a ustedes es una tragedia". Cualquier parte de la frase puede convertirse en el predicado psicológico, en el mensajero del énfasis temático; por otra parte, significados completamente distintos pueden ocultarse detrás de una estructura gramatical.

El acuerdo entre la organización sintáctica y psicológica no prevalece como suponemos en general, más bien es un requerimiento pocas veces alcanzado. No sólo el sujeto, y el predicado, sino también los géneros, números, casos, tiempos,

grados, entre otros, de la gramática poseen también sus dobles psicológicos. Una exclamación espontánea, errónea desde el punto de vista gramatical, puede tener encanto y valor estético. La corrección absoluta sólo se logra más allá del lenguaje natural, en el campo de las matemáticas. Nuestra lengua cotidiana fluctúa continuamente entre los ideales de armonía matemática y la imaginativa. Ilustraremos la interdependencia de los aspectos semánticos y gramaticales del lenguaje con dos ejemplos que muestran que los cambios de la estructura formal pueden acarrear modificaciones de vastos alcances en el significado.

Al traducir la fábula de "La cigarra y la hormiga", Krylov sustituye la cigarra de La Fontaine por una libélula. En francés cigarra es femenino, y por lo tanto adecuado para simbolizar una actitud ligera y despreocupada. El matiz se perdería en la traducción literal, puesto que en ruso cigarra es masculino; al sustituir esta palabra

por libélula, que en ruso es femenina, Krylov pasó por alto el significado literal en favor de la forma gramatical requerida para expresar el pensamiento de La Fontaine.

Tjuchev hizo otro tanto en su traducción de un poema de Heine sobre un abeto y una palmera. En alemán "abeto" es masculino y "palmera" femenino, y el poema sugiere el amor de un hombre y de una mujer. En ruso los vocablos que designan a ambos árboles son del género femenino. Para que no perdiera su significado, Tjuchev reemplazó el abeto por un cedro, que es masculino.

Lermontov, en una traducción más literal del mismo poema, lo privó de estas implicancias poéticas y dio un sentido enteramente diferente, más, abstracto y generalizado.

Un detalle gramatical puede, en algunos casos, cambiar totalmente el contenido de lo que se dice. Detrás de las palabras se encuentra la gramática independiente del pensamiento, la sintaxis del significado de las palabras. La expresión más simple, lejos de reflejar una correspondencia constante y rígida entre sonido y significado, constituye, en realidad, un proceso. Las expresiones verbales no pueden surgir totalmente formadas, sino que deben desarrollarse en forma gradual. Este complejo de transición entre significado y sonido debe desarrollarse y perfeccionarse por sí mismo.

El niño debe aprender a distinguir entre la semántica y la fonética y comprender la naturaleza de la diferencia; al principio utiliza las formas verbales y los significados sin tener conciencia de su separación; para él la palabra es parte integrante del objeto que denomina. Esta concepción parece ser característica de la primitiva conciencia lingüística.

Todos conocemos la historia del campesino que manifestó no sorprenderse por el hecho de que los sabios pudieran calcular el tamaño y el curso de las estrellas, con sus instrumentos; lo que le habría asombrado hubiera sido que pudieran descubrir sus nombres.

Las experiencias simples demuestran que los niños en edad preescolar "explican" los nombres de los objetos a través de sus atributos; según ellos, un animal se llama "vaca porque tiene cuernos" "ternero" porque sus cuernos son pequeños; "perro" porque es pequeño y no tiene cuernos; un objeto recibe el nombre de "auto" porque no es un animal.

Cuando se les pregunta si es posible intercambiar las denominaciones de los objetos y llamar "tinta" a la vaca y a la tinta "vaca, los niños responden que no "porque la tinta se usa para escribir y la vaca da leche". Un cambio de nombres significaría un cambio de atributos característicos, tan inseparable es la conexión entre ellos en la mente del niño. En una experiencia se les dijo a los niños que en un juego, un perro se denominaría "vaca".

Reproducimos a continuación un ejemplo típico de preguntas y respuestas:

- "¿Una vaca tiene cuernos?"
- "Sí."
- "¿Pero no recuerdas que la vaca es, en realidad, un perro? Entonces, ¿un perro tiene cuernos?"
- "Claro, si es una vaca, y se llama vaca, tiene cuernos. Esa clase de perros puede tener cuernos pequeños".

Podemos ver lo difícil que es para el niño separar el nombre de un objeto de sus atributos, que se adhieren a él cuando éste se transfiere, como si fueran propiedades que van en pos de sus dueños.

Estos dos planos del lenguaje, el semántico y el fonético, comienzan a separarse a medida que el niño crece, y aumenta gradualmente la distancia entre ellos. Cada etapa en el desarrollo del significado de las palabras posee una interrelación específica de los dos planos. La capacidad de un niño para comunicar mediante el lenguaje está relacionada directamente con la diferenciación de los significados en su lenguaje y conciencia.

Para comprender esto debemos recordar una característica básica de la estructura del significado de las palabras. En la estructura semántica de los vocablos establecemos una distinción entre referente y significado del mismo modo que diferenciamos el nominativo de una palabra de su función significativa.

Cuando comparamos estas relaciones estructurales y funcionales en las etapas

primeras, medias y avanzadas del desarrollo, nos encontramos con la siguiente regularidad genética: en el comienzo existe sólo la función nominal, y describir.

semánticamente nada más que la referencia objetiva; la significación independiente del nombre y el significado, aparte de la referencia aparecen más tarde y se desarrollan a través de los rumbos que hemos tratado de delinear y Sólo cuando se ha completado este desarrollo el niño adquiere la capacidad para formular sus propios pensamiento, y comprender el lenguaje de los otros. Hasta entonces, su modo de usar las palabras coincide con el de los adultos, en lo que respecta a la referencia objetiva, pero no en lo concerniente al significado.

Proceso de Comprensión y Análisis

- ¿En qué consiste la teoría de STERN sobre el desarrollo del lenguaje?
- ¿Qué pruebas hizo Koehler para comprobar sus teorías?
- ¿Cómo se da el proceso pensamiento palabra?

Solución de Problemas

Tener en cuenta lo siguiente:

El pensamiento crítico es el pensamiento razonable, reflexivo. El pensamiento crítico así definido involucra disposiciones y habilidades. Para esta actividad vamos a tener en cuenta las disposiciones:

- Buscar un informe claro de lo propuesto en "Pensamiento y palabra"
- Buscar las razones
- Informarse bien
- Usar fuentes confiables y menciónelas
- Tener en cuenta la situación en general
- Intentar dar relevancia al punto principal
- Tener presente la preocupación original o básica
- Observar las alternativas

Considerar otros puntos de vista diferentes al propio (decir lo que se piensa).
Analizar las premisas con las que discrepa –sin permitir la concordancia-
Detener el juicio cuando la evidencia y las razones son insuficientes.

Síntesis Creativa y Argumentativa

En grupos de trabajo elaborar un Mapa Conceptual de: "la Teoría de Stern sobre el desarrollo del lenguaje". Recurrir al CAL presentando en el Módulo

Introductorio. Socializar el trabajo para su respectiva valoración.

Con los compañeros de CIPA elaborar una lluvia de ideas con base en el tema: "Las raíces genéticas del pensamiento y el lenguaje". Hacer un mapa semántico partiendo de esas ideas. Presentar el trabajo al grupo para su respectivo análisis, comentario y complementación.

Repaso Significativo

Escoger uno de los temas trabajados en la unidad y elaborar una historieta que lo sintetice.

Autoevaluación

Escribir falso (f) o verdadero (v). Justificar su elección con argumentos precisos:

- El pensamiento no expresa en palabras sino que existe a través de ellas ()
- El desarrollo del lenguaje y el pensamiento es paralelo ()

Responder las siguientes interrogantes:

- En que consiste la teoría de Stern sobre el desarrollo del lenguaje?
- ¿Qué es el lenguaje?
- ¿El lenguaje es un proceso cultural o un proceso mental?. Argumente su respuesta
- ¿Por qué para explicar el lenguaje se debe explicar el pensamiento?
- • ¿Podría existir pensamiento sin lenguaje?, ¿Por qué?
- ¿Pueden existir palabras sin significado?, ¿Por qué?

Seleccionar la respuesta correcta:

- El enfoque del análisis de los elementos fue sustituido por:
A. Análisis de palabras
B. Análisis de unidades
C. Análisis de la significación
D. El análisis del fenómeno del habla

- Realizó un estudio especial del análisis de las palabras:

- A. La escuela de Würsburgo
- B. La teoría de la asociación
- C. Ach
- D. Koehler

Responder a las siguientes preguntas de selección múltiple con múltiple respuesta. Este tipo de pregunta presenta cuatro opciones, numerales de 1 a 4 de los cuales dos son correctas. La combinación de las opciones correctas determina la letra que se debe marcar así:

- Si 1 y 2 son correctas, marque A
- Si 2 y 3 son correctas, marque B
- Si 3 y 4 son correctas, marque C
- Si 2 y 4 son correctas, marque D

- Estudiaron los primates superiores y afirman que los animales, el habla y el pensamiento provienen de distintas raíces: A B C D

- 1 Bühler
- 2 Yerkes
- 3 Koehler
- 4 Kaffka

- La sicología de la Gestalt: A B C D

- 1 Demostró la imposibilidad de reducir el pensamiento a las asociaciones
- 2 Resulta inadecuada para explicar el desarrollo del significado
- 3 Trató de liberar el pensamiento y el lenguaje de las reglas asocialistas
- 4 No realizó ningún avance con respecto a la teoría del pensamiento y el lenguaje

Bibliografía Sugerida

BAENA, Luis Angel. El lenguaje y la significación, en revista lenguaje No 17.1989.

BRUNER, Jerome. Acción, Pensamiento y Lenguaje. Madrid. Alianza. 1993.
FODOR, Jerry. El lenguaje del pensamiento. Madrid. Alianza. 1995. POZO, Juan Ignacio. Teorías cognitivas del Aprendizaje. Morata. Madrid.
VILLAMIZAR De CAMPEROS, Yolanda. Comunicación, Lenguaje y pensamiento II. Universidad de Pamplona. Pamplona 2002.

UNIDAD 3:

El Pensamiento

Los intentos por explicar en que los procesos cognoscitivos tienen lugar son tan antiguos como la propia filosofía; el término de hecho, procede de los escritos de Platón y Aristóteles. Con el nacimiento de la psicología como disciplina científica independiente de la filosofía, la cognición se ha estructurado desde diferentes puntos de vista del manejo de la información, estableciendo paralelismo entre las funciones del cerebro humano y conceptos propios de la informática como codificación, almacenamiento, recuperación y ordenamiento de la información. La fisiología de la cognición tiene poco interés para los psicólogos cognoscitivos, pero sus modelos teóricos han profundizado en la comprensión de la memoria, la psicolingüística y el desarrollo de la lingüística y el desarrollo de la inteligencia, lo que ha permitido avanzar en el terreno de psicología educativa.

Psicología de la educación, es la aplicación del método científico al estudio del comportamiento de los individuos y grupos sociales en los ambientes educativos. La psicología de la educación no solo se preocupa de la conducta de profesores y estudiantes, sino que también se aplica a otros grupos como los ayudantes de los profesores, primera infancia, inmigrantes y adultos mayores. Las áreas de estudio de la psicología de la educación se superponen inevitablemente con otras áreas de la psicología, incluyendo la psicología del desarrollo, la psicología social, la evolución psicológica y la orientación vocacional o educativa.

Los psicólogos educativos se interesan cada vez más en cómo la gente recibe, interpreta, codifica, almacena y recupera la información aprendida. La comprensión de los procesos cognoscitivos ha esclarecido la resolución de problemas de la memoria y la creatividad. Debido a la aparición de nuevas teorías sobre las formas de aumentar las capacidades y aptitudes del individuo, los psicólogos educativos también trabajan en la actualidad en el área del desarrollo de los tests psicológicos.

Horizontes

Al finalizar de la unidad el alumno estará en capacidad de :

- Insistir en el conocimiento afectivo e intelectual de las posibilidades de acción del binomio pensamiento-lenguaje en la realidad social.
- Criticar el sistema social con base en la comprensión lógica adquirida a través de la concientización de la identidad pensamiento-lenguaje.
- Diferenciar las operaciones lógicas manifestadas tanto en la comunicación cotidiana como en la literaria.
- Tomar conciencia de la posible colonización del pensamiento y lenguaje que pueden hacer otras culturas sobre las propia, y sobre todo en los países latinoamericanos.
- Opinar con mucha seguridad sobre los temas expuestos, a través de pequeños ensayos.

Núcleos Temáticos y Problemáticos

Problemas acerca del origen y evolución del pensamiento.
Pensamiento lingüístico y su formación en el individuo.
Operaciones del pensamiento a través del lenguaje.
El pensamiento, el lenguaje y la realidad.
Un eje referido a los procesos del desarrollo del pensamiento.

Proceso de Información

Consultar el significado de los siguientes conceptos y sus implicaciones en los procesos de Comunicación, Lenguaje y Pensamiento que han sido estudiados por lingüistas, psicólogos, neurólogos y pedagogos. Con el fin de evidenciar su desarrollo en el ser humano.

- Problemas acerca del origen y evolución del pensamiento.
- Teoría onomatopéyica.
- Teoría de las interjecciones.
- Pensamiento lingüístico simbólico.
- Pensamiento lógicolingüístico concreto y abstracto.
- Pensamiento y lenguaje según Jean Piaget.
- Operaciones del pensamiento a través del lenguaje.
- Las operaciones lógicas y su relación morfológica y sintáctica.
- Cambios de la realidad por el mensaje.
- Procesos de desarrollo del pensamiento.

Leer detenidamente los conceptos aquí empleados.

Aplicar esos elementos a la vida práctica.

Hacer un análisis sobre las conceptualizaciones y trate de formular unas propias.

Hacer mapas conceptuales, lluvia de ideas, ensayos u otras actividades que le permitan reforzar lo aprendido en esta unidad.

3.1 PROBLEMAS ACERCA DEL ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL PENSAMIENTO

El pensamiento y el lenguaje constituyen formas exclusivamente humanas de reflejar la realidad. Por lo tanto, aparecen y viven en el hombre como procesos,

movimientos; es decir, son totalidades dinámicas. Ambas ocurren en el tiempo y se relacionan con todas las otras formas temporales, históricas, que sitúan al ser humano como un complejo de actitudes: culturales, estéticas, afectivas, psicológicas, políticas, entre otras.

El pensamiento y el lenguaje tocan todas las manifestaciones humanas, y revelan un nombre y un valor para cada cosa. No hay objeto en el mundo que no sea un signo, una imagen de la realidad que el pensamiento recoge, como tampoco hay idea que no pueda ser representada por el lenguaje.

De cualquier modo, pensamiento y lenguaje, en sus relaciones y funcionamiento conjunto, preocupan cada vez más, tanto a la lingüística como a la psicología y antropología, en una doble dirección de posibilidades:

- El estudio del pensamiento y del lenguaje incluye problemas de origen de ambos, el proceso de gestación y formación de estadios especiales de comunicación y representación de la realidad.

estudio de las relaciones entre pensamiento y lenguaje y su funcionamiento indisoluble, podría permitir la transformación de la capacidad pensante e intelectual del hombre y, en consecuencia, de la realidad y su ámbito.

Con respecto a los estudios realizados sobre el origen y formación del lenguaje, podemos establecer dos tipos de investigaciones en la historia de las ciencias humanísticas:

- Hasta el siglo XIX el pensamiento científico no contaba con datos próximos que permitieran al estudio penetrar correctamente en la historia de la formación del lenguaje. Esto trajo como consecuencia el surgimiento de elaboraciones teóricas que intentaron dilucidar el problema a través de postulados y procedimientos especulativos.
- Con el triunfo de la filosofía positiva y, sobre todo, con la prioridad del nivel descriptivo para justificar la exigencia de comprobación de los fenómenos humanos, las ciencias sociales se ven posibilitadas para manejar procedimientos de laboratorio y a tener un campo para la demostración de sus hipótesis.

A esto debemos sumar el adelanto técnico manifestado por la invención y divulgación de máquinas especiales, que en el orden de las investigaciones lingüísticas han ayudado a los estudiosos a establecer relaciones correctas entre diferentes aspectos de las diversas ciencias. Así, en el caso del estudio del origen y de la evolución del lenguaje se reunieron criterios biológicos, psicológicos, filosóficos, sociológicos, filológicos, antropológicos, entre otros.

Pero, tanto en un caso como en otro, los problemas relativos al origen del lenguaje y su función en la formación y evolución del pensamiento, se han visto rodeados de serias dificultades, por el solo hecho de que las causas y factores determinantes de la aparición del lenguaje se extinguieron conjuntamente con el tipo de hombre que impuso la palabra, sin dejar documentos físicos, históricos o sociales. Dos son las teorías o hipótesis formuladas por los sabios a los que les atañía el origen del lenguaje:

- Teoría onomatopéyica.
- Teoría de las interjecciones.

La teoría onomatopéyica expresa que las palabras nacieron por la imitación que hacía el hombre de los ruidos cercanos, es decir, por la onomatopeya, símbolo acústico de los objetos que producen ruidos naturales: animales, agua, viento, movimiento telúrico, entre otros.

Según la teoría de las interjecciones, el lenguaje nació de los sonidos emitidos espontáneamente por el hombre para expresar sus contenidos emocionales: hambre, furia, dolor, placer, entre otros.

Es importante señalar que ambas teorías llegaron, en un principio, a especulaciones discursivas que se relacionaban con intereses metafísicos, religiosos, u otros tipos de pensamientos idealistas. Pero, con el advenimiento de la filosofía positiva, ambas teorías fueron relacionadas con el estudio de los

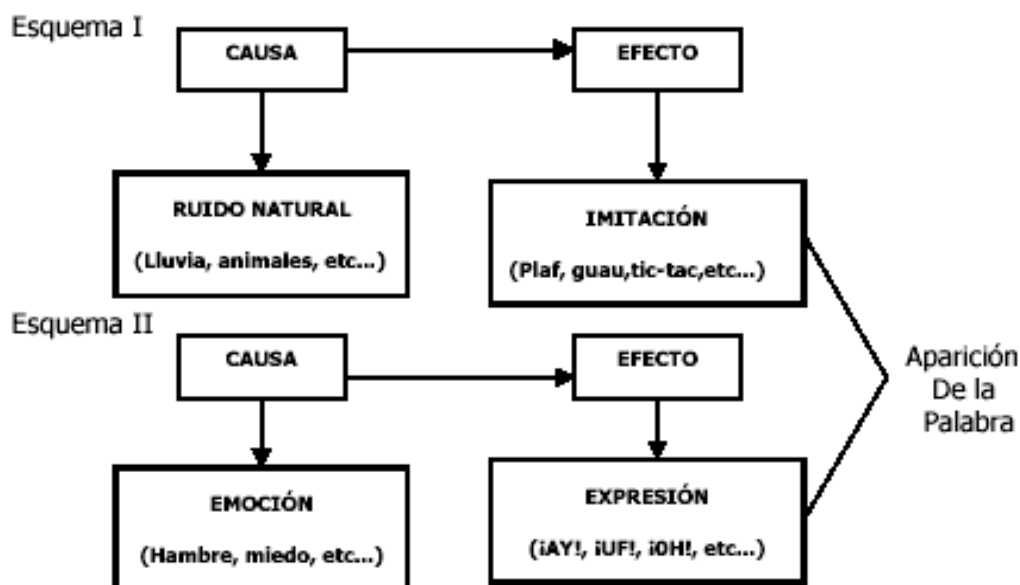
animales y “parlantes” o de aquellos que manifestaban un comportamiento gregario y que, para la conservación del grupo, manejaban algunos elementos de comunicación elemental, como en el caso de ciertas familias de simios.

También es importante destacar que las teorías formuladas en el sentido especulativo contradecían la seguridad y tradición bíblica acerca del origen de la palabra en el sistema de la creación cósmica, dado por un ente superior. En esta postura, los sabios revelaban un interés por desprender los fenómenos humanos del marco escolástico del conocimiento.

Sin embargo, lo que nos interesa indicar en el presente trabajo es que las dos teorías formuladas sobre el problema originario de la comunicación, ya sea desde el plano especulativo o desde el plano demostrativo positivista, atienden al mecanismo de la formulación y origen de la palabra y no a las condiciones biológico-sociales de su aparición. Es decir, se plantea este problema en el esquema mecánico causa-efecto, sin relacionarlo con la situación global del ser humano en una actitud de conquista del mundo:

“L. Heyer escribió que “el carácter distintivo de lenguaje humano consiste precisamente en que el objeto es designado por un sonido que lo recuerda

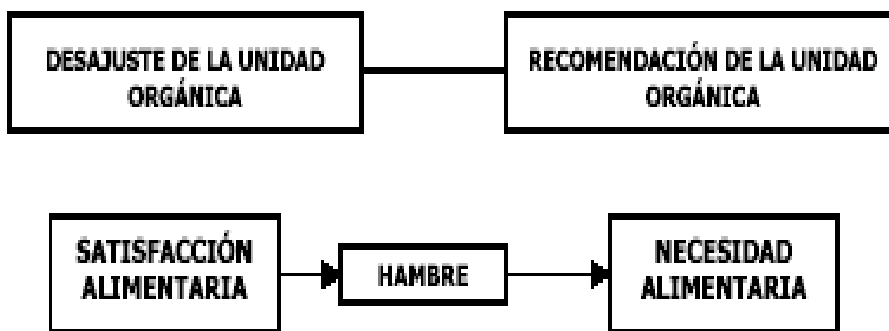
exclusivamente a él; la lengua ayuda a distinguir el objeto visible no por el sentimiento que despierte en nosotros ni en la medida en que el objeto visible infunda miedo o resulte atrayente, cause dolor o produzca satisfacción, sino exclusivamente por sus caracteres visibles...”



Asimismo es interesante destacar que en el primer esquema notamos un proceso de conocimiento elemental manifestado por la imitación. Este fenómeno exige un comportamiento cognoscitivo, lo cual ya relaciona pensamiento y lenguaje en una unidad. En el segundo esquema notamos el ciclo de acomodación de una conducta válida para todos los seres orgánicos del planeta.

Los organismos vivos, para subsistir, ingresan en el ciclo vital denominado cadena alimentaria: plantas, animales y seres humanos deben alimentarse para su subsistencia. De la misma forma en que enfrentan el problema de la muerte, los seres deben cuidar su unidad orgánica para la conservación de sí mismos y de la especie.

Estos factores constituyen contenidos biológicos y emocionales, que se integran en el siguiente esquema estructural de comportamiento:



En el caso del mundo botánico la necesidad alimentaria no puede manifestarse por expresiones acústicas, puesto que los seres vivos de este universo no poseen órganos capaces de emitir sonidos; pero, en el caso del animal y del ser humano, el desajuste de la estructura de la unidad orgánica puede ir acompañado de sonidos y expresiones articuladas. En este proceso no hay, como observamos, esquemas de pensamiento.

Ahora nos interesa mencionar algunos datos que pudieran explicar las condiciones en que se origina el lenguaje. Podemos denominar esta situación: prehistoria natural de la formación histórico-social del lenguaje. Para describir la prehistoria aludida es necesario señalar:

- Premisas biológicas.
- Condiciones objetivas.

Ambos niveles de descripción se encuentran en el momento histórico en que los hombres descubren que, para la conservación de sí mismos y de la especie, es imprescindible comunicarse entre sí.

Tanto las premisas biológicas como las condiciones objetivas deberán permitirnos conocer el momento en que se produce la asociación entre imagen y sonido. Este es el momento que consideraremos como origen del lenguaje y del pensamiento.

Esta habilidad natural y social de asociación entre imagen y sonido dará lugar a una evolución, una historia que no tendrá jamás punto de llegada, ya que, en el caso hipotético de considerar la posibilidad de la comunicación telepática, el hombre no haría otra cosa que superar estadios para entrar a otros nuevos, y así sucesivamente.

La historia de la unidad de pensamiento y lenguaje es la historia de la comunicación. Mientras haya en el planeta un ser vivo, su necesidad mayor será la de comunicarse. Esta evolución interminable, desde su origen hasta nuestros días, pasa por distintos estadios, relevando en esta forma distintos modos de expresar la realidad, puesto que tanto las formas lingüísticas como las del pensamiento resultan de un determinado momento de la evolución del lenguaje.

Así, por ejemplo, cuando nace la escritura, el medio de expresión oral se convierte en una nueva posibilidad comunicativa: símbolos gráficos que revelan nuevamente una relación entre pensamiento y lenguaje. Y tanto para el que escribe como para el que lee, habrá necesidad de regresar al modelo primero: el lenguaje oral.

tenemos conocimiento de que la constitución del ser orgánico del hombre fue precedida y acompañada de una larga evolución de los animales y que el origen del pensamiento también está antecedido por la historia del modo cognoscitivo de los mismos. En otros términos, la unidad de pensamiento y lenguaje presupone, como dijimos, la existencia de premisas biológicas, más o menos comprobadas y estudiadas en los animales superiores.

Como sabemos, existen distintos tipos de animales, tanto vertebrados como invertebrados, tanto mamíferos como ovíparos, entre otros, que viven en una situación comunitaria, y cuya existencia y desarrollo, así como sus formas de lucha por la preservación, se hallan condicionadas totalmente por una suerte de sistema de señalización.

De acuerdo con los estudios realizados por el semiólogo ruso Spirkin, los medios de señalización entre los animales pueden ser de tres clases:

- Sonoros (implican audición y fonación).
- Mímicos (implican visualización y actividad motora).
- Sonoromímicos (implican audición, fonación, visualización y actividad motora).

Con respecto a las signalizaciones sonoras, la mayoría de los animales cuentan con órganos fónicos cuya función es participar en la adaptación del organismo al medio. Así, "las señales sonoras empezaron a emitirse como resultado de la interinfluencia que existe entre el organismo animal y el medio circundante, ante todo entre éste y los demás representantes del mundo animal".

Al confirmar los investigadores la existencia de señales, tanto sonoras como motoras, ven en éstas el medio suficiente para enfrentarse a la concepción religiosa e idealista del origen y funcionamiento del lenguaje, lo cual los conduce a elaborar afirmaciones teóricas inaceptables.

Así Darwin, por ejemplo, en: "La expresión de las emociones en el hombre y en los animales", atribuirá a estos últimos, características propias y exclusivas del ser humano en su condición social. Por ejemplo, afirmará que el papagayo es capaz de relacionar determinados sonidos con ciertos conceptos. Si esto fuera posible ya se hubiera establecido una guerra espectacular entre el hombre y los papagayos, para disputar la hegemonía del dominio sobre la naturaleza. Y esto, como sabemos, no es cierto, ni posible.

Y así, durante mucho tiempo, desde Darwin y bajo el predominio de la filosofía positivista los estudiosos de los fenómenos biológicos, insistieron en el "antropomorfismo" de los animales. De este modo, el lenguaje del hombre era igual a los medios de señalización o manifestaciones sonoras de ciertos animales.

Y esto todavía no ha sido superado totalmente. Aún podemos leer en algunos textos de la actualidad conceptos como: comunicación animal, el perro quiere comunicar, los gatos entienden lo que se les dice, entre otros.

3.2 EL PENSAMIENTO LINGÜÍSTICO Y SU FORMACION EN EL INDIVIDUO

Así como hemos afirmado que pensamiento y lenguaje han debido surgir y evolucionar bajo las mismas condiciones psicológicas y sociales, podemos asegurar que la formación de la función lingüística en un determinado individuo incluye la formación de su pensamiento.

Para ordenar el tema de la evolución del pensamiento lingüístico en el ser humano, presentaremos, desde el punto de vista estructuralista genético, algunas consideraciones que nos ayudarán a comprender mejor las relaciones que entraña el binomio pensamiento lenguaje.

Si recordamos que una comunidad va perfeccionando su habilidad semiótica para codificar y decodificar, a través de la práctica de la comunicación cotidiana y con base en la manipulación de diversos códigos, sabremos que esa habilidad para el ciframiento y desciframiento de los distintos mensajes se traduce y manifiesta en operaciones del pensamiento.

El epistemólogo suizo Jean Piaget nos ha demostrado en sus largos y variados estudios, que un nivel lingüístico determinado corresponde a un nivel mental específico y viceversa.

Esto es, en el desarrollo psicobiológico de un individuo, las funciones pensamiento y lenguaje se desenvuelven como si fueran una única función. Para explicar lo anteriormente dicho, recordaremos, en primer lugar, que tanto individuo como el medio en el que se desarrolla son estructuras, es decir, son totalidades cuyos elementos están en relación unos con otros.

Así, por ejemplo, el individuo, desde el punto de vista biológico, constituye una estructura en evolución y una evolución estructurada. Obviamente, el crecimiento del ser orgánico del hombre tiene un límite una vez que ha alcanzado la madurez de todos sus órganos y sistemas (nervioso, muscular, óseo, etc.). Este estado de madurez, logrado desde luego, por el desarrollo natural del ente biológico ha permitido a las piezas del todo orgánico encontrar un nivel de equilibrio el cual se prolongará hasta la muerte del individuo.

Por otro lado, el hombre, desde una perspectiva psicológica, desarrolla sus funciones y conquista un equilibrio que avanza hasta el final de la vida. Pero estas dos formas de evolución se condicionan mutuamente constituyendo estructuras psicológicas. En ellas advertimos las formaciones del pensamiento y lenguaje.

Estos dos instrumentos de lucha del hombre, si bien en los primeros momentos de la vida ya registraron una existencia rudimentaria, apenas a partir de los 18 meses aproximadamente logran introducir al ser humano en la dimensión histórico-social, ya que sólo entonces éste puede conquistar para sí las facultades intelectuales con las que manejará la realidad circundante.

En consecuencia, la estructura psicobiológica del hombre se clasificaría en dos niveles:

- Nivel de la inteligencia psicomotriz o de la lógica de las acciones aproximadamente desde el nacimiento hasta los 18 meses de vida).
- Nivel de la inteligencia lingüística o de la lógica de los conceptos (aproximadamente desde los 18 meses hasta los 15 años).

En el primer nivel intelectual del hombre, encontramos, como dijimos, tanto elementos lingüísticos como lógicos, que prepararán el terreno para la aparición del lenguaje en todas sus posibilidades: gramatical, fonética, semántica, etc.

Los elementos lingüísticos de este primer estadio pueden ser: emisión de sonidos que posteriormente el individuo seleccionará como fonemas de la lengua materna (gestos, tanto para indicar alguna actitud emotiva como hambre, temor, balbuceos, etc.).

También encontramos antecedentes de la formación del pensamiento lógico en esos esquemas de coordinación que el individuo realiza a partir de los movimientos de su cuerpo. Con ellos, forma verdaderas relaciones perceptivas que le sirven de instrumentos. Así, el movimiento de succión que hace con los labios al alimentarse, le servirá para formar el movimiento de aprehensión que realiza con las manos y, que a su vez, lo posibilitará para contactar físicamente las cosas.

Posteriormente, realizará movimientos de causa y efecto. Por ejemplo, el niño se dará cuenta de que tirando de la punta de la sábana de su cuna, puede obtener el juguete colocado en el otro extremo.

El segundo nivel de evolución de la inteligencia comienza con la aparición del lenguaje. ¿Cómo sabemos cuándo exactamente aparece el lenguaje, ya que dijimos que desde los inicios de la vida humana hay rudimentos lingüísticos?

Diremos que el lenguaje ha hecho su aparición cuando el ser humano es capaz de asociar un determinado objeto o situación de la realidad con una imagen particular, para comunicárselo a otro.

Así, aunque el niño no pueda articular correctamente la palabra adecuada para nombrar una cosa y deba valerse de signos "supletorios para encodificarlos", decimos que ya existe el lenguaje en su función comunicativa, porque se ha producido el proceso de asociación necesario. Si un infante dice miao, y le señala el gato a otra persona, estamos frente a un acto de palabra.

Cuando existe este proceso mental de asociación entre la cosa y la imagen para comunicársela a otro, comienza la fase evolutiva del pensamiento lingüístico o lógico por conceptos. Este nivel guarda un orden evolutivo específico:

- Pensamiento lingüístico simbólico (18 meses a 7 años).
- Pensamiento lógico-lingüístico concreto (7 años a 11 o 12 años)
- Pensamiento lógico-lingüístico abstracto o proporcional (11 años a 14 o 15 años).

El primer nivel o estadio se va perfeccionando a través del uso de dos formas comunicativas: signos y símbolos. Los primeros son las señales extraídas del código de la lengua o de otros sistemas de comunicación accesibles al niño: algunos temas del código de tránsito, timbres en una sala de espectáculos, líneas de autobuses, sirenas de ambulancia, etc. Los segundos son formas comunicativas generales que aparecen en el orden lúdico: juegos, dibujos, sueño, etc.

En este primer estadio, el lenguaje crece desde la simplicidad de estructuras morfosintácticas hacia niveles cada vez más complejos. Aparece en primer término la necesidad de ordenar el material de la realidad a través de las diversas formas que permite la lengua: sustantivos, verbos, adjetivos, nexos, etc. Al mismo tiempo, se realiza la sucesión articulada de estas primeras formas lingüísticas, conquistando la dimensión sintáctica, al obtener el primer modelo básico oracional:

SUJETO	+	VERBO	+	COMPLEMENTO
Niño	+	Querer	+	Agua

La sucesión lógica establecida mejora lingüísticamente durante el mismo estadio, cuando el niño, al adquirir el sistema pronominal, accede a las formas de la conjugación verbal y corrige el mensaje: yo quiero agua.

Durante la llamada etapa del por qué, el hombre obtiene un mayor número de nominaciones de cosas, debido a que ha establecido con el mundo de los adultos, a raíz del lenguaje, relaciones más profundas. Este incidente permite al niño relacionarse con formas de la lengua, cada vez más complicadas sintáctica y morfológicamente. Así, el niño consigue entrar en el próximo estadio.

Las operaciones verdaderamente lógicas y típicas de la inteligencia humana se desarrollan y ordenan en dos etapas sucesivas: en la del pensamiento concreto, durante el periodo que comprende desde los siete a los doce años; y en la del pensamiento abstracto o proposicional, cuya evolución va de los doce a los quince o dieciséis años, aproximadamente.

Las nominaciones concreto y abstracto se refieren al modo en que el pensamiento del hombre conoce las cosas y situaciones de la realidad. Veremos la organización lingüística de la lógica concreta.

Este estadio atiende al conocimiento de las cosas y situaciones de la realidad a través de dos niveles de manipulación, real e imaginario:

- Manipulación de clases de objetos y situaciones.
- Manipulación de relaciones de las clases de objetos y situaciones.

Ambos niveles conforman el primer grupo de operaciones lógicas que se registran y manifiestan en los modelos lingüísticos y en la evolución de los mismos durante el periodo concreto. A este conjunto de operaciones podemos caracterizarlo como un conjunto lógico aditivo y multiplicativo, tanto desde el punto de vista de la formación de clases de objetos, y situaciones como desde el punto de vista de las relaciones de esas clases.

Agregaríamos que las operaciones aditivas y multiplicativas no forman una verdadera lógica de clases y relaciones, sino únicamente una lógica de agrupamiento de algunas clases y relaciones.

Respecto de este estadio, Jean Piaget investiga si las interrelaciones entre pensamiento y lenguaje expresadas en las formas aditivas y multiplicativas verbales tienen su origen en el plano del pensamiento, o si éstas nacen y se desarrollan en las formas lingüísticas.

Desde el punto de vista lógico, el niño, durante este periodo, puede articular verbalmente determinados signos en el siguiente mensaje:

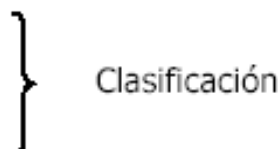
Todos los camiones son automotores, pero todos los automotores no son camiones, puesto que hay (porque veo) otros automotores.

A través del texto advertimos tanto la forma textual en que puede expresarse el

conocimiento objetivo de la realidad, como la forma textual en que se proyecta el conocimiento afectivo en la organización de las relaciones sociales. Las operaciones concretas de adición y multiplicación que aparecen en los enunciados

expuestos, son los siguientes:

Clasificación

- Camiones: Clase A.
 - Automotores: Clase B.
 - Otros automotores: Clase C.
- 

Correspondencia

- Camiones y otros automotores; son automotores (Clase A y Clase C son Clase B).
- Automotores menos camiones son otros automotores (Clase B menos Clase A igual a C),

Seriación

- Camiones menor que otros automotores menor que automotores. (Clase A menor que Clase C menor que Clase B).
- Automotores mayor que otros automotores; otros automotores mayor que camiones. (Clase B mayor que Clase C mayor que Clase A),

3.3 OPERACIONES DEL PENSAMIENTO A TRAVÉS DEL LENGUAJE

Se ha dicho que los mensajes pueden formarse porque la lengua está provista de un corpus de signos gramaticales o fonológicos que deben combinarse entre sí para aparecer en un acto de comunicación. Las combinaciones que el hablante puede realizar con el conjunto de signos constituyen operaciones formales del pensamiento.

También hemos dicho que la combinación o articulación de los elementos de la lengua no se realiza de modo arbitrario, sino de acuerdo con las reglas ofrecidas por el sistema lingüístico.

Estas reglas de combinación pueden ser gramaticales, fonológicas, semánticas, etc. Las primeras son las que revela verdaderamente las operaciones intelectivas que el hablante realiza en su pensamiento. Así, trataremos únicamente las reglas gramaticales. Estas son de dos tipos en nuestra lengua:

- Morfológicas.
- Sintácticas.

Las reglas de combinación morfológicas producen las clases de signos (sustantivos, verbos, adjetivos, etc.). Es decir, los elementos que forma la clase de significaciones primarias: silla, puerta, saltar, estudiamos, pequeño, etc. Al mismo tiempo, en la comunicación social, las significaciones primarias vuelven a combinarse sintácticamente, con base en otras reglas, hasta formar enunciados completos: la silla está detrás de la puerta, estudiamos mucho, el pequeño salta en el patio.

Se trata, entonces, de averiguar qué tipo de operaciones lógicas realiza el hablante cuando combina los signos de la lengua morfológica y sintácticamente. En primer lugar, buscaremos las operaciones comunes al plano de la morfología y al de las sintaxis lingüísticas. En segundo, caracterizaremos las que son exclusivas para uno y otro grupo de combinación.

En el primer caso, las operaciones lógicas comunes se clasifican del siguiente modo:

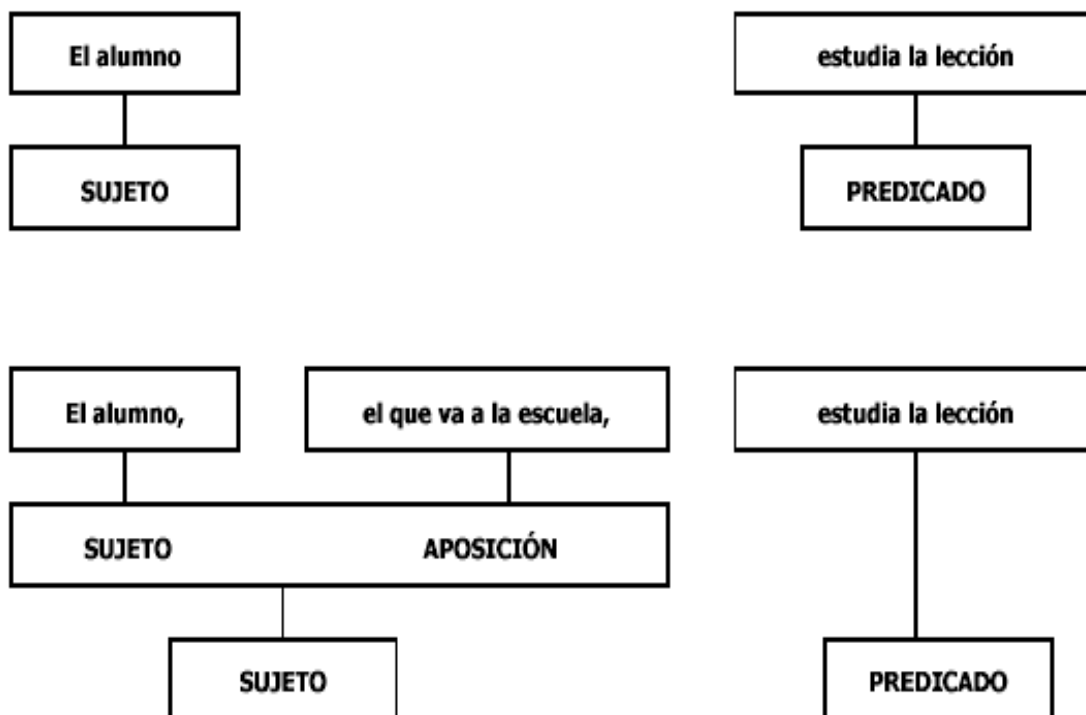
- Interdependencia
- Dependencia o sobredeterminación.
- Constelación u operación cero.
- Identidad.
- La operación lógica de interdependencia pone en relación morfológica o sintáctica dos signos de la lengua, e indica que ninguno vale más que el otro, y que la forma o función de uno depende de la forma o función del otro. Así, en el plano morfológico el pensamiento realiza operación de interdependencia en:
 - Géneros (masculino----- femenino).
 - Números (singular-----plural).

En el nivel sintáctico:

- Estructura oracional (sujeto predicado).
- Estructura sujeto (sujeto aposición).

Ejemplos:

Perro-----	perra	o ↔ a
Niños-----	niñas	os ↔ as



- La dependencia o sobredeterminación sitúa dos términos. En esta ubicación uno de los términos determina al otro.

Morfológicamente el sustantivo determina al adjetivo en género y número; por ejemplo:

El niño ↔ pequeño
Sustantivo ↔ Adjetivo

Sintácticamente una función determina otra función; por ejemplo, el sujeto determina la función predicativa o atributiva

- La relación constelativa u operación de grado cero combina dos elementos cualesquiera, sin que ninguno determine al otro. Por ejemplo:

Morfológicamente:

- Verbo Verbo

Salir volando (perífrasis verbal).

- Verbo Adverbio.

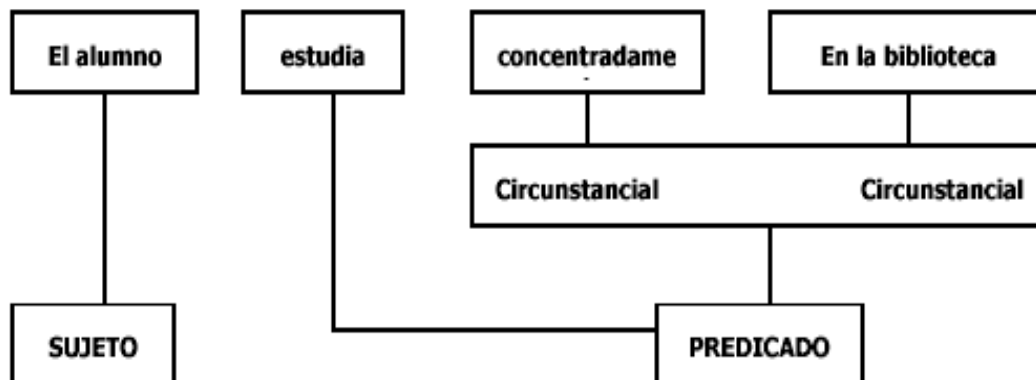
Camina apresuradamente.

- Preposición Sustantivo.

De madera.

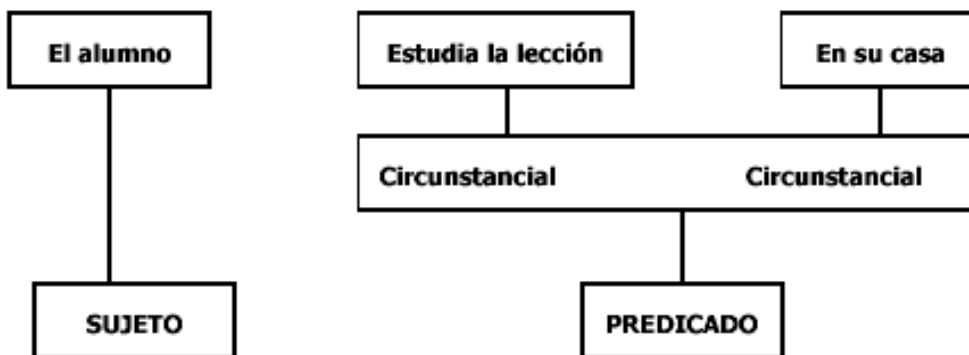
Sintácticamente:

Circunstancial Circunstancial.



Objeto directo

circunstancial:



- La operación de identidad permite al pensamiento convertir dos unidades morfológicas o sintácticas en una sola. Por ejemplo:

Morfológicamente:

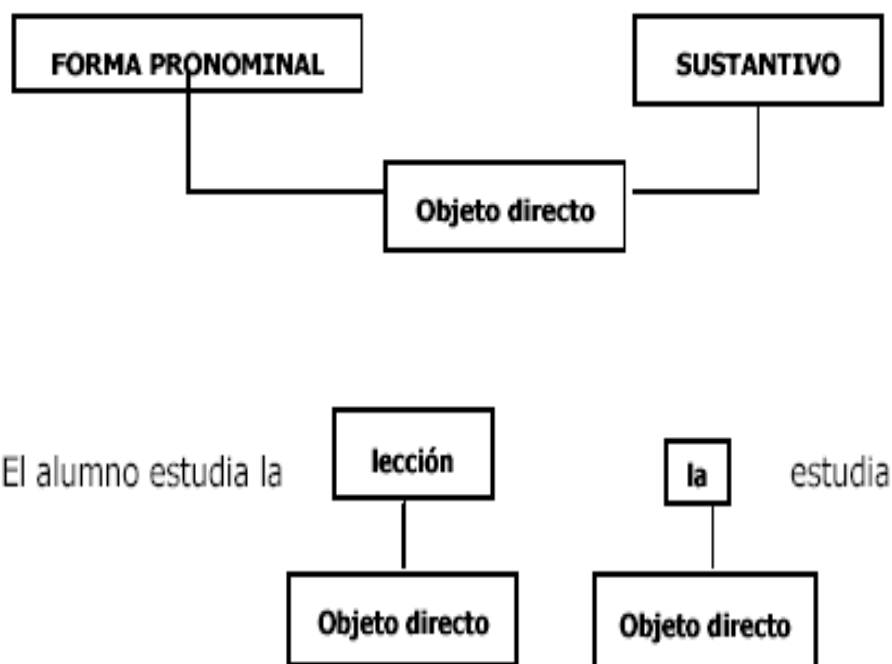
Variantes del género femenino

a
e
iz

} Género femenino

Sintácticamente:

Variantes del objeto directo



Las operaciones propias del nivel morfológico serían:

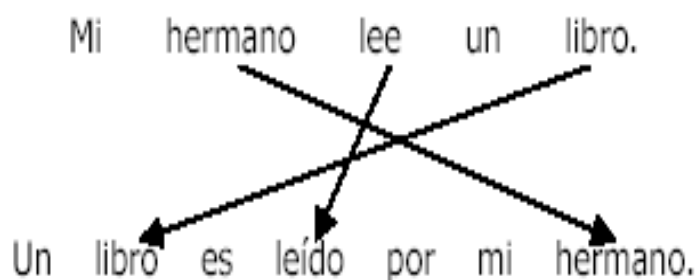
- a) Composición o construcción.
- b) Clasificación.

La primera se refiere a la aparición de elementos morfológicos nuevos y asimilados como tales por la práctica de la comunicación. Por ejemplo, perífrasis verbales, sustantivación de algunas formas, construcción de verbos derivados de sustantivos: "morirse de hambre", el "diario", "quitamanchas", "ojear", entre otras.

La segunda relaciona los planos semánticos y gramaticales de la lengua, al hacer posible la reordenación de la realidad con base en la aparición constante de nuevos objetos y signos. Ambas operaciones regulan las formas gramaticales para que éstas puedan combinarse con el cuerpo de reglas fijado por el sistema lingüístico.

En cuanto a la sintaxis, existe una operación particular característica en la articulación de las funciones: la transformación. Esta es la relación de dos términos que pueden permutarse en el orden de la significación. Así, en el enunciado: "el hombre desdentado", la significación del objetivo desdentado puede transformarse en "el hombre sin dientes".

También hay operación de transformación en el mensaje de voz activa, ya que puede cambiarse por el de voz pasiva:



La significación sintáctica en general, puede transformarse en: palabra, construcción o proposición.

- | | |
|------------------------------------|------------|
| • Perro (palabra) | |
| • El perro grande (construcción) | Función |
| • El que es un perro (proposición) | Sustantiva |
| | |
| • Grande (palabra) | Función |
| • Muy grande (construcción) | adjetiva |
| • Que es grande (proposición) | |
| | |
| • Allá (palabra) | |
| • Más allá (construcción). | Función |
| • Donde te dije (proposición) | Adverbial |

3.4 EL PENSAMIENTO, EL LENGUAJE Y LA REALIDAD

3.4.1 Cambio de la Realidad por el Lenguaje

Los signos o señales que integran un sistema de comunicación expresan a través del texto articulado, la cultura material de donde se utiliza esos sistemas.

La disciplina lingüística encargada de estudiar la relación entre el lenguaje y el modo en que éste refleja la realidad social, se denomina semántica. Uno de los subsistemas integrantes del sistema de la lengua es el semántico; es decir, el subsistema de las significaciones de la lengua. En consecuencia, podríamos definir la semántica como la disciplina lingüística que estudia el subsistema semántico. Pero, esto no es tan sencillo y necesita mayor explicación, ya que si abordamos el lenguaje desde el punto de vista semántico, surgen planteamientos que ponen en funcionamiento otros criterios: psicológicos,

sociológicos, políticos, filosóficos, entre otros. Por ejemplo, podríamos preguntarnos:

- ¿Por qué un signo o una expresión perteneciente a un código determinado, por ejemplo el Español, pueden tener diferentes significaciones de acuerdo con el tipo de comunidad en que se usan? La expresión "hacer un tango", por ejemplo, tiene diferentes cargas semánticas en México, Argentina y Colombia.
- ¿Por qué aparecen signos y expresiones nuevas constantemente en un determinado medio social? El lenguaje de "onda" en Colombia registra cada día términos nuevos.
- ¿Por qué una comunidad utiliza enunciados particulares para dominar elementos de la realidad que pueden ser nombrados con signos específicos del sistema? Por ejemplo, en Colombia la palabra "madre" es sustituida por otros términos como "jefa", "mamá", ya que la realidad impone esta actitud.
- ¿Cuándo y en qué condiciones nacen signos nuevos? Sabemos que en el medio social Colombiano, por diversos hechos históricos, la lengua española ha incorporado distintos términos y expresiones: papalote, mariachis, aparcar, ponchar, entre otros.
- ¿Cuándo desaparecen signos del sistema o cuándo pierden su carga semántica? Por ejemplo, el verbo "azorar" y los adjetivos "lívido" y "álvido" han perdido su significación primaria, para indicar otros significados.
- ¿Qué relación existe entre un signo o una expresión que comunica una determinada realidad económica, política, estética, etc, y la comunidad en que se producen los mensajes? Por ejemplo, existe una relación entre el verbo "rayar", el sustantivo "tostón" y la economía de la realidad Colombiana.
- ¿Qué grado de conocimiento podemos obtener de una realidad social particular a través del estudio de sus códigos? La literatura de masa como los cómicos,

146

revistas, periódicos, etc, nos puede revelar el tipo de comunicación lingüística de tal o cual comunidad.

- ¿Para qué nos sirve conocer la realidad expresada a través del lenguaje en una comunidad específica? Por ejemplo, el modo en que se nombra la realidad económica de Colombia nos será de mucha utilidad para comprender las relaciones sociales que se establecen en el sistema de producción.

Por supuesto, creemos que las posibilidades del conocimiento lingüístico y el medio

social, no se agotan en los planteamientos formulados. Por el contrario, los que aquí se señalan nos pueden conducir a nuevas preguntas e inquietudes.

Simplemente queremos destacar las distintas actitudes científicas que surgen al ponernos en contacto con el mundo de las significaciones de una lengua. Observamos, por ejemplo, la necesidad de funcionar con criterios sociológicos, políticos, históricos, filosóficos, entre otros, para estudiar lo que un signo o expresión significa en determinada realidad social.

Todo lo anterior sucede, porque un signo o expresión son al mismo tiempo conceptos económicos, políticos, culturales, filosóficos, entre otros, que el hombre crea en la sociedad en que se desempeña.

Como sabemos, una cultura material comprende, aparte de las cosas creadas objetivamente por el ser humano, costumbres, actitudes religiosas, arte, ciencia, educación, economía, sistema político, moral, etc. Estos contenidos culturales reflejados en los actos de palabra son transformados en la dimensión histórica, a raíz de que aquellos puedan ser comprendidos reflexivamente, tanto en una experiencia comunicativa interpersonal (el diálogo, la conversación, la comunicación cotidiana o literaria) como en otra intrapersonal (el monólogo o pensamiento socializado).

El lenguaje, con estas dos posibilidades, permite al individuo y a la comunidad tomar distancia de la realidad para criticarla racional y afectivamente. En otras palabras, el ejercicio del lenguaje y de la comunicación capacitan al ser humano, cada vez más, para comprender la relación que existe entre él y el medio social al que pertenece, como también, las ventajas y desventajas que recibe de la sociedad.

De allí, que los sistemas de comunicación estén dotados de un poder transformador sobre las cosas y situaciones de la realidad social: cada individuo siente lingüísticamente que la palabra es, al mismo tiempo, nombre y valor de las cosas y situaciones de la realidad.

He aquí la función dual de la palabra, del signo o de la expresión desde el punto de vista de lo que significa: nombre y valor. El nombre es el significado del objeto en una realidad particular; así, el hombre podrá asignar un valor cada vez que lo ha ubicado lingüísticamente en su comunidad. Solamente el objeto y la situación han sido nombrados, el hombre reconoce lo que valen.

De hecho, no hay objeto ni situación que no puedan ser nombrados y valorados en la realidad. Al mismo tiempo, tampoco existen objetos ni situaciones que no

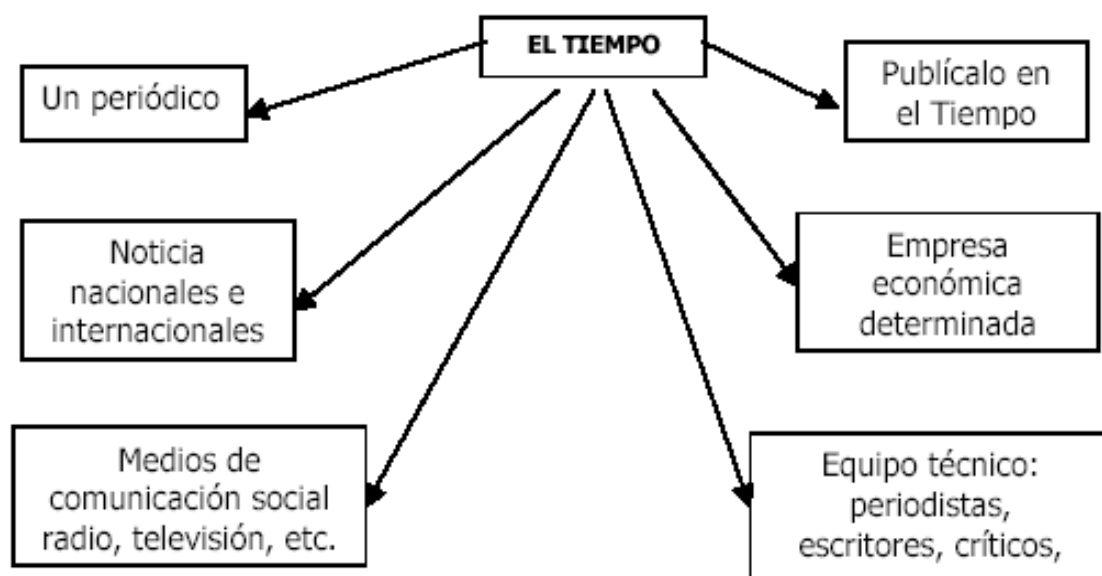
puedan ser pensados y manipulados por la inteligencia humana.

La relación entre lenguaje, pensamiento y realidad, organiza las significaciones de la realidad, es decir, las estructuras clasificando las cosas y situaciones en campos semánticos.

Un campo semántico se puede definir como las relaciones que guarda un determinado signo con otros signos del código, desde el punto de vista del significado. Y aquí recordamos entonces los conceptos propuestos por Saussure para lengua y relaciones paradigmáticas.

La lengua es un sistema de signos utilizados por una determinada comunidad lingüística, para su comunicación. Esto es, el signo para funcionar como instrumento comunicativo debe referirse a una realidad particular; el campo semántico del significado "indio" será diferente según se trate del español utilizado en España o en Colombia.

A continuación un modelo de campo semántico:



Se han señalado sólo seis relaciones significativas, sin que esto quiera decir que en ellas se agoten las alternativas de comunicación en el término escogido. Por otro lado, también podrían diseñarse campos semánticos atendiendo al modo de las relaciones paradigmáticas de los signos, indicados por Saussure. Hemos querido insistir en los aspectos de la realidad que toca un determinado signo lingüístico: económico, cultural, político, costumbre, entre otros.

Cabe agregar que los campos semánticos, para que puedan estructurarse como la visión social de una realidad, deben manifestarse materialmente en la

comunicación cotidiana o literaria, ya sea en forma de palabra o de enunciado. Ambos elementos de comunicación se proyectan como conceptos de las cosas y situaciones que el pensamiento social crea, extermina y organiza.

En consecuencia, el concepto resulta de la significación de una palabra o enunciado. Para que así sea, es necesario que la palabra o enunciado se produzca bajo tres condiciones esenciales.

- Se construye con signos de un código específico.
- Se realiza en un individuo determinado que habla, escucha, escribe, y lee.
- Se produce en un contexto, ya sea personal o social.

Supongamos los siguientes textos:

- "Tráigame una sillita".
- "¡Carajo!"

El primer texto es un enunciado construido con signos de la lengua española. Por otro lado, puede tener una función significativa únicamente si un individuo la dice, escucha, escribe o lee. El contexto en que se ha producido tal mensaje refuerza su destino semántico; por ejemplo, indica la actitud social de demandar un servicio, y reemplaza la forma lingüística de cortesía "por favor". También el contexto individual puede ayudar a las personas a encontrar el verdadero sentido del mensaje. La entonación, en todas las lenguas, señala la actitud psicológica del hablante.

Lo mismo ocurre con el segundo texto que es una palabra. En primer lugar, el signo pertenece a las formas dialectales interjectivas utilizadas en Colombia. Su exacto significado dependerá del contexto personal en que se ha emitido la señal.

Algunas veces significa sorpresa o miedo, otras, desagrado, enojo, entre otras.

. Cuando decimos que el concepto de una significación, o la significación de un concepto, puede ser traducida por medio de una palabra o enunciado, no queremos decir que estas formas lingüísticas no sean permutables. Por el contrario, cambian sus funciones y a veces una palabra equivale a un enunciado, y otras, un enunciado reemplaza a la palabra.

Por ejemplo, la mayoría de las cosas o situaciones individualizadas de la realidad son mencionadas morfológicamente por medio de un signo o palabra. Pero en otras ocasiones, la comunidad lingüística utiliza articulaciones de signos para nombrar en la singularidad a un objeto determinado.

Es en este caso, cuando decimos que un enunciado funciona como palabra; son

conocidas en Colombia las expresiones: "huele de noche", "brazo de reina", "mala mujer", "cabello de ángel", entre otras, para nombrar objetos particulares en el mundo botánico o culinario. En el caso inverso, hay palabras que equivalen a enunciados como por ejemplo, "socorro", "¡Dios!", "¡fines!", "silencio", entre otras.

Lo que queremos significar es que desde un punto de vista psicológico, sociológico y filosófico, lo que una significación lingüística expresa es el modo como los conceptos organizan la realidad perceptiva e intelectivamente.

A su vez, la realidad organiza los conceptos del pensamiento en clase y relaciones de clases y elementos. Ambas conductas son dinámicas y dialécticas. Así, como entre la realidad y los conceptos existe una relación dialéctica, también entre el pensamiento y el lenguaje ocurre la misma interdependencia:

- Realidad social-----Conceptos.
Conceptos----- Realidad social.
- Pensamiento-----Lenguaje.
Lenguaje-----Pensamiento.

En síntesis, cuando en la vida humana se presenta este tipo de relación entre sus factores, decimos que ningún término determina a otro, si éste no es, a su vez, determinado por otro. Por ejemplo, el nombre y valor que se encuentran en el signo "trabajo" determinan la percepción y reflexión de este hecho en la realidad, y viceversa.

Es necesario recordar, entonces, que si sepamos en el presente capítulo las relaciones entre lenguaje, pensamiento y realidad es por cuestiones didácticas.

Pero sabemos que la estructura y el proceso histórico de la realidad inciden sustancialmente en las estructuras y procesos del pensamiento y del lenguaje.

Consideraremos cómo el lenguaje organiza los distintos niveles de la realidad, apelando a ejemplificaciones del medio social colombiano.

En primer lugar, explicaremos que el código español utilizado en Colombia para la comunicación cotidiana y literaria, en la actualidad, es el resultado de un proceso que ha recogido diferentes experiencias históricas de la lengua:

En síntesis, cuando en la vida humana se presenta este tipo de relación entre sus factores, decimos que ningún término determina a otro, si éste no es, a su vez, determinado por otro. Por ejemplo, el nombre y valor que se encuentran en el signo "trabajo" determinan la percepción y reflexión de este hecho en la realidad, y viceversa.

Es necesario recordar, entonces, que si sepamos en el presente capítulo las relaciones entre lenguaje, pensamiento y realidad es por cuestiones didácticas.

Pero sabemos que la estructura y el proceso histórico de la realidad inciden sustancialmente en las estructuras y procesos del pensamiento y del lenguaje.

Consideraremos cómo el lenguaje organiza los distintos niveles de la realidad, apelando a ejemplificaciones del medio social colombiano.

En primer lugar, explicaremos que el código español utilizado en Colombia para la comunicación cotidiana y literaria, en la actualidad, es el resultado de un proceso que ha recogido diferentes experiencias históricas de la lengua:

- Es un idioma impuesto por la conquista.
- Es una lengua de choque lingüístico entre el español y los códigos autóctonos existentes a la llegada de los españoles.
- Es una lengua determinada por diversos factores políticos: inmigración, invasión, neocolonización, etc.
- Es un idioma condicionado por las relaciones de Colombia con los otros países.

Cada una de las condiciones indicadas nos expresa la forma diacrónica en que ha ido variando la visión de la realidad del pueblo Colombiano, al serle impuestas otras visiones del mundo. Esta particularidad sociolingüística de los signos utilizados actualmente en la comunicación, influye de manera decisiva en la organización de la realidad que hace la lengua.

3.5 UN EJE REFERIDO A LOS PROCESOS DE DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

“El desarrollo cognoscitivo, en sentido estricto, se refiere a las estructuras de pensamiento y de acción que el niño adquiere constructivamente en activo enfrentamiento con la realidad externa”.

Dada la estrecha relación existente entre desarrollo del lenguaje y desarrollo del pensamiento, se hace necesario enfatizar en este aspecto. La psicología y las ciencias cognitivas recientes han mostrado la importancia de prestar atención a esta relación en los procesos educativos.

Es el caso de planteamientos como los de Vigotsky en los cuales la adquisición del lenguaje no se puede desligar del desarrollo cognoscitivo. Y cuando hablamos de desarrollo cognoscitivo nos estamos refiriendo a la construcción de las herramientas del pensamiento a través de las cuales se da la significación.

Estas herramientas son culturales en el sentido de ser producciones que el hombre ha consolidado en su desarrollo filogenético, y las cuales encuentra el

sujeto cuando nace. Es decir existe una anterioridad cultural de estas herramientas respecto a la aparición de los sujetos particulares.

Las herramientas de las que hablamos se refieren a las formas del lenguaje, sus significados y estructuras que cada sujeto va construyendo a lo largo de su proceso de desarrollo ontogenético. A estas herramientas, que tienen existencia en el flujo de la comunicación humana y que tienen características universales y particulares dependiendo de los contextos socioculturales locales, se tiene acceso a través de la mediación social.

Es decir, el conocimiento, construcción, reconstrucción o apropiación de las mismas por parte de los sujetos, se dan en el diálogo e interlocución culturales: al nacer el niño comienza sus procesos de interacción alrededor de las realidades culturales preexistentes. Con la guía del adulto o de otros niños, se van reconstruyendo esas formas y sentidos que la cultura pone a disposición de cada ser humano, se va poblando el mundo cultural de significado.

Para el caso del lenguaje, ese instrumento psicológico superior en términos de Vigotsky su existencia cultural está constituida por significados, formas o estructuras, contextos, roles comunicativos, reglas de uso. De estos elementos el niño se va apropiando a través de sus diálogos culturales con el adulto, hasta constituirse en herramientas del pensamiento. De esta manera el niño va construyendo su historia cultural y se va integrando a la historia filogenética humana.

Además, al ir construyendo significaciones, el niño está realizando complejos procesos cognoscitivos. El significado de una palabra constituye un acto de pensamiento. Se sabe que el lenguaje combina la función comunicativa con la de pensar.

En síntesis, las herramientas del lenguaje y la cognición se adquieren en la interacción social (nivel interpsicológico) y luego se internalizan (nivel intrapsicológico) por parte de los sujetos para usarlas en contextos diversos (descontextualización).

Por otra parte, los planteamientos de este autor o de otras como Wertsh resultan significativos si tenemos en cuenta el papel que en estas teorías se le asigna al docente como mediador de las interacciones entre el niño y la cultura.

En estos planteamientos, es claro que la calidad de la mediación está directamente relacionada con el nivel de desarrollo cognoscitivo. Y si tenemos en cuenta que las

interacciones en la escuela están mediadas, básicamente, por el lenguaje, notamos lo relevante de los planteamientos.

Se puede afirmar, desde estas teorías, que de la calidad de la comunicación que media las interacciones del aula depende el desarrollo del pensamiento de nuestros estudiantes. La propuesta de lenguaje que realiza el docente en sus comunicaciones en el aula conlleva una doble dimensión en el sentido de proponer una exigencia de interpretación que tiene simultáneamente un componente semántico y una exigencia cognoscitiva.

Es que la estructuración del discurso supone una sintaxis particular, es decir, una forma cognitiva implícita que el estudiante debe de construir y reconstruir. Desde el nivel del lenguaje se jalona el desarrollo cognitivo. En este contexto, James Wertsch afirma: los estilos discursivos y procesos cognitivos implicados en los instrumentos de mediación se hallan estrechamente ligados a la participación de los sujetos en la escolarización.

Estas ideas tienen muchas implicaciones tanto a nivel de las prácticas de aula como a nivel curricular. Por ejemplo la toma de apuntes, desde esta perspectiva, debe ser el resultado de procesos de construcción social en las que haya niveles de elaboración grupal y niveles de elaboración individual en las que están implicadas las competencias cognoscitivas de quien escribe.

En este sentido se habla de la escritura como cognición. Estas ideas son igualmente válidas para procesos como la lectura. Por otra parte, desde esta óptica resulta redimensionado la función del docente como jalonador de los desarrollos y, por tanto, su responsabilidad.

Otra idea importante en este eje es el planteamiento de David Perkins sobre la "cultura del pensamiento". Este autor señala la necesidad de construir en las aulas de clases una cultura del pensamiento que consiste en llenar de sentido las palabras que se refieren a procesos de pensamiento. Palabras como describir. Sustentar, comparar, contrastar, sintetizar, dosificar, jerarquizar, argumentar son usadas en las aulas pero su significado generalmente no es claro.

Según Perkins, basado en investigaciones de aula, llenar de sentido estas palabras mejora notablemente los procesos de uso del lenguaje y a la vez desarrolla el pensamiento metacognitivo, en el sentido de controlar el uso del lenguaje tanto a nivel oral como escrito. Para este autor las palabras referidas al pensamiento son

herramientas de precisión y su uso sistemático tiene implicaciones en el desarrollo cognitivo.

Proceso de Comprensión y Análisis

- ¿Qué importancia tiene estudiar el problema del origen y la evolución del binomio pensamiento lenguaje?
- ¿Cómo se han realizado las investigaciones sobre el fenómeno originario de la
- unidad entre pensamiento y lenguaje?
- ¿Qué tipos de pensamiento filosófico han intervenido en el estudio del pensamiento y el lenguaje a lo largo de la historia?
- ¿Cómo podríamos definir el lenguaje, el pensamiento, y la identidad pensamiento lenguaje?
- ¿Cómo caracterizaríamos las teorías expuestas por los Investigadores acerca del origen del lenguaje?

Solución de Problemas

En el siguiente texto del pensador J. J. Rousseau, identificar criterios ideológicos, por ejemplo: religioso, racionalista, científico, experimentalista, entre otros:

“Los animales tienen, para la comunicación, una organización más que suficiente pero nunca hacen uso de ella, lo que me parece una diferencia muy característica.

No me cabe la menor duda de que los animales que trabajan y viven en comunidad, los castores, las hormigas, las abejas, tienen una lengua natural para comunicarse entre sí. También hay motivo para creer que la lengua de los castores y la de las hormigas consisten en el gesto y habla solamente a los ojos. Sea como fuere, dado que todas estas lenguas son naturales, no pueden ser adquiridas. Los animales que las hablan las poseen al nacer, todos las poseen y en todas partes es la misma; no la cambian ni hacen el más mínimo progreso.

La lengua convencional sólo pertenece al hombre y por eso éste hace progresos, ya sea para bien o para mal, al contrario de los animales. Esta única

distinción parece llevarnos lejos: algunos pretenden explicar por la diferencia de los órganos. Siento curiosidad por conocer esta explicación”

Identificar en el siguiente texto literario infantil, las formas lingüísticas y lógicas que pueden ser manejadas por un niño de 5 o 6 años (inicio normal de la lectura)

LINDO PESCADITO

Entre el agua clara
que brota en la fuente,
un lindo pescado
sale de repente.

Lindo pescadito:
¿no quieres salir
a jugar con mi aro?

Vamos al jardín.
Yo vivo en el agua,
no puedo salir;
mi madre me ha dicho:

“No salgas de aquí”.
- Mamacita linda,
ahí viene Vicente.
- Sácale una silla
para que se siente.

Le dio la viruela,
le dio el sarampión,
le quedó la cara
como chicharrón.

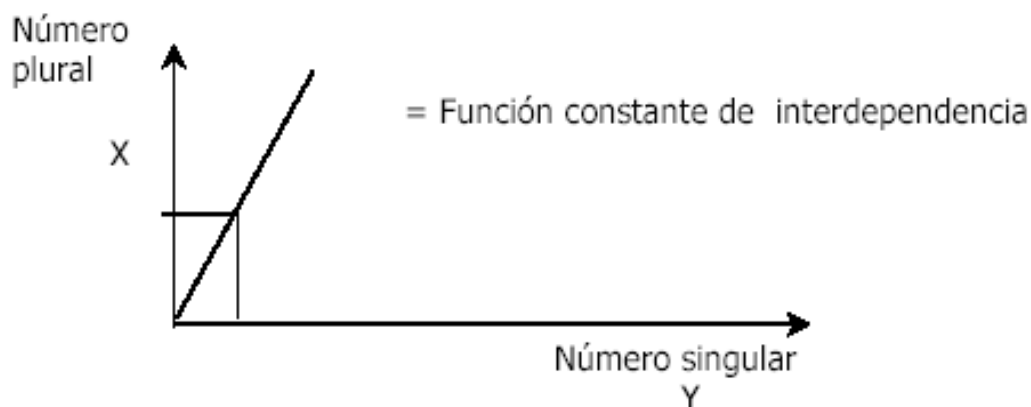
En una de las actividades anteriores se planteó una definición del Pensamiento Crítico, ¿la recuerda?. Ya consideramos: Las disposiciones, ahora vamos a tener presente las habilidades

- Enfocando una pregunta:
 - Identificando o formulando una pregunta.
 - Identificando o formulando un criterio para juzgar las posibles respuestas.
 - Teniendo presente la situación.
- Analizando los argumentos:

- Identificando las conclusiones.
- Identificando las razones expuestas.
- Observando las similitudes y diferencias.
- Identificando y señalando resultados.
- Viendo la estructura de un argumento.
- Resumiendo.
- Preguntas de clarificación y desafío. Por ejemplo:
 - ¿Por qué?
 - ¿Cuál es su punto de vista?
 - ¿Qué es lo que Usted quiere decir?
 - ¿Cuál sería un ejemplo o una aplicación del Pensamiento Crítico en la vida real?

Aplicar estas apreciaciones al tema: Las operaciones del pensamiento.

Gráfico las operaciones lógicas tanto morfológicas como sintácticas en términos de función matemática. Por ejemplo, sobre las coordenadas X y Y podemos representar la relación de interdependencia: al asignar un valor a X, asignamos un valor a Y; y viceversa:



Síntesis Creativa y Argumentativa

Realizar un trabajo escrito de investigación, a partir de la siguiente pregunta:

- ¿Cree que las formas lingüísticas y lógicas conservan todavía elementos primitivos?, relacionar el actual lenguaje pensamiento con las condiciones de su origen.

- ¿Por qué?
- ¿Cómo existen esas formas?
- ¿Dónde podemos encontrarlas?

Repaso Significativo

Construir tipos de formas lógicas concretas y proporcionales que puedan expresarse en el código español. Determinar las clases y relaciones de clase. Por ejemplo: mis amigos son mis compañeros de clase, pero no todos los compañeros de clase son mis amigos, porque existen compañeros que son no amigos.

Clasificación:

- Clase A (amigos);
- Clase B (compañeros de clase), y
- Clase C ("no amigos."), etc.

Realizar un estudio semántico dialectológico en un medio social determinado sobre un aspecto particular de la realidad. Confeccionar la selección de datos y campos semánticos para construir la encuesta. Suponer que se está interesado en saber las distintas denominaciones de un objeto, que a su vez constituye un elemento de una clase de objetos. En consecuencia, su encuesta se dirigirá a averiguar los significados de esa clase dada de objetos. Por ejemplo, tema: realidad

fitogeográfica.

- Posibles datos de la encuesta:
 - Caracterización de la persona encuestada (sexo, edad, oficio o profesión, lugar de origen, etc.).
 - Caracterización socioeconómica de la comunidad que se encuesta (tipos de actividades económicas, realidad educativa, cantidad de habitantes, población fija o en tránsito, etc.).
- Posibles campos semánticos:
 - Nombre de Árboles.
 - Nombre de hierbas.

- Cultivo de los mismos.
- Explotación agraria de la riqueza botánica.
- Clases de árboles, de hierbas, etc.

Analizar las respuestas de los encuestados atendidos a:

Responder a los siguientes interrogantes:

- ¿Hay distintas denominaciones para una misma cosa en la comunidad?
- ¿Son términos empleados por todos los miembros de la comunidad?, o ¿éstos se usan de acuerdo con la clase social a la que pertenecen los hablantes?
- Observamos influencia de otras lenguas en los nombres recogidos? Por ejemplo, lenguas indígenas, inglés, francés, etc.
- ¿Todos los campos semánticos y las denominaciones de los distintos campos semánticos presentan las características enunciadas?
- ¿Cómo podríamos valorar la realidad estudiada a través de la presente encuesta?

Autoevaluación

Seleccionar la respuesta correcta:

- Las operaciones que el hablante puede realizar en el conjunto de signos constituye:
 - Significaciones primarias
 - Significaciones sintácticas
 - Operaciones morfológicas
 - Operaciones formales del pensamiento
- La disciplina que estudia la relación entre el lenguaje y el modo en que éste se refleja en la realidad se llama:

- Lingüística
- Semántica
- Sintáctica
- Morfológica

Responder a las siguientes preguntas de selección múltiple con múltiple respuesta

Este tipo de preguntas presenta cuatro opciones; la combinación de las opciones

correctas determina la letra que se debe marcar así:

Si 1 y 2 son correctas, marque A

Si 2 y 3 son correctas, marque B

Si 3 y 4 son correctas, marque C

Si 2 y 4 son correctas, marque D

- Son los dos tipos de reglas gramaticales: A B C D

- Morfológicas
- Sintácticas
- Onomatopéyicas
- Pragmáticas

- El desarrollo cognitivo: A B C D

- Se refiere a la estructura del pensamiento y acción
- Se puede entender como el desarrollo del lenguaje más el desarrollo del pensamiento
- No tiene espacio para la significación.
- No depende del uso sistemático de las palabras

Escribir Falso (F) y verdadero (v). Justificar su elección con argumentos precisos:

- Además de la lingüística otras ciencias como la antropología, la psicología y la sociología estudian la relación entre el pensamiento y el lenguaje ()

- El pensamiento lingüístico simbólico de desarrolla en el ser humano en el período de los 15 años de edad ()

Responder a los siguientes cuestionamientos:

- ¿Qué se entiende por operaciones del pensamiento?
- ¿El “pensar” es lo mismo que el pensamiento?
- ¿Por qué el pensamiento está relacionado con el lenguaje?
- ¿Podría existir realidad sin pensamiento?. Argumente su respuesta
- ¿El hombre podría desarrollarse como tal sino existiera en él un tipo de desarrollo lingüístico?. Argumente su respuesta

Bibliografía Sugerida

CARRETERO M. Aprendizaje y Desarrollo Cognitivo. Madrid Alhambra.
Xeroxcopiado.

VERLEE WILLIAMS, LINDA. Aprender con todo el Cerebro. Barcelona, España.
1986.

AUSBEL, DAVID P. Psicología Educativa : un punto de vista cognitivo. Editorial
Trillas. Mexico. 1982.

VILLAMIZAR DE CAMPEROS, Yolanda. Comunicación Lenguaje y Pensamiento II.
Universidad de Pamplona. Pamplona. 2002.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

AUSBEL, DAVID P. Psicología Educativa : un punto de vista cognitivo. Editorial Trillas. Mexico. 1982.

BAENA, Luis Angel. El lenguaje y la significación, en revista lenguaje No 17.1989.

BRUNER, Serome. Acción, Pensamiento y Lenguaje. Madrid. Alianza. 1993

CARRETERO M. Aprendizaje y Desarrollo Cognitivo. Madrid Alhambra.

Xerocopiado.

DUHALT KRAUSS, Miguel. Técnicas de la Comunicación Educativa. México, Universidad de México. 1971.

FODOR, Jerry. El lenguaje del pensamiento. Madrid. Alianza. 1995.

POZO, Juan Ignacio. Teorías cognitivas del Aprendizaje. Morata. Madrid.

REARDON KATHLEEN, Kelly. La persuasión en la Comunicación. Barcelona. Pados, 1983.

VERLEE WILLIAMS, LINDA. Aprender con todo el Cerebro. Barcelona, España. 1986.

VILLAMIZAR DE CAMPEROS, Yolanda. Comunicación, Lenguaje y Pensamiento II. Universidad de Pamplona. 2002.

WILLIAM, Raymond. Cultura: Sociología de la comunicación y el arte. Barcelona. Pados,1982.

