



La enseñanza de la lengua materna desde el enfoque semiolingüístico

Amanda Correa Ramírez

*Docente Investigadora Facultad de Comunicaciones
Universidad de Antioquia*

0. INTRODUCCIÓN

En el pasado reciente, los instructivos oficiales para la enseñanza de la lengua materna no fueron sometidos al desarrollo y escrutinio metódico por parte de las agencias multiplicadoras (facultades de educación, asociaciones especializadas y los propios docentes), para que su implementación en el aula de clase fuera llevada a cabo en forma coherente y consecuente. A modo de ejemplo, sobre los *Marcos generales de los programas curriculares* (MEN, 1984), en lo pertinente a lenguaje no se produjo el indispensable 'manual del profesor', encargado de situar en la realidad del aula los insumos teóricos contenidos en el discurso académico oficial.

El documento *Lengua castellana: lineamientos curriculares* (MEN, 1998), podría correr igual suerte. Además de su difusión restringida, *Lengua castellana...* introduce una ruptura entre el enfoque teórico dominante en *Marcos...*, i.e. el enfoque semántico-comunicativo, y la concepción del lenguaje por él agenciada. Al postular el modelo semiolingüístico como nuevo enfoque para la enseñanza de la idiomática, el docente común y corriente y el futuro profesor quedan anonadados ante la novedad de los planteamientos teóricos y metodológicos y, lo más preocupante, se sienten huérfanos de pares académicos con quienes aprestarse a reinterpretar, reinstalar y reconfigurar su práctica pedagógica especializada.

Las licenciaturas en Educación Español-Literatura son las llamadas a llenar este vacío: primero con sus estudiantes y luego con los egresados; en ambos casos, mediante la actualización y la adecuación de lo nuevo frente a lo ya experimentado en las prácticas académica y laboral.

1. ANTECEDENTES

La enseñanza del español como lengua materna, nunca se ha efectuado al margen de enfoques específicos sobre la lengua. La delimitación del objeto de la lingüística, como es bien sabido, involucra espacios de reflexión en los que el ordenamiento o jerarquización de

los componentes de este objeto, así como la inscripción del mismo dentro de la comunicación, y la relación entre la lengua y los hablantes han hecho que proliferen teorías y escuelas o movimientos, entre los que cabe destacar el tradicionalismo o escuela normativista, el estructuralismo, el generativismo, el semanticismo, el enfoque semántico-comunicativo y el enfoque semiolingüístico.

En la escuela se ha recurrido con frecuencia a los planteamientos teóricos de estos movimientos, buscando una renovación en la enseñanza del español y la literatura proveedora de estrategias que permitan la participación efectiva del alumno en actos diversos de comunicación y en experiencias directas que superen la teorización y lo lleven a entender la lengua como objeto de estudio en sí misma y como instrumento de interacción social. Sin embargo, en el medio nuestro esta meta no se logra totalmente, puesto que aún no se renuncia a trabajar la lengua materna con base en la adquisición y aplicación de un modelo gramatical que enseña sólo normas, sin enfatizar en su uso. Se sigue siendo fiel al pensamiento tradicionalista centrado en la idea de que al individuo se le debe enseñar a hablar y a escribir correctamente, de manera impositiva.

1.1. EL TRADICIONALISMO

El tradicionalismo reduce la lengua a su nivel morfosintáctico; el aspecto fónico se asume indirectamente en breves procesos de aprendizaje de lectura; la expansión léxica y semántica son secundarias, cuando no accidentales; y la dinámica del uso es sustituida por análisis gramaticales y composiciones escritas, con miras a salvaguardar la ortografía. En otras palabras, se propende por conservar la "pureza de la lengua", sin importar el contenido, la emoción, la idea y la intención.

1.2. EL ESTRUCTURALISMO

Cuando el estructuralismo hizo irrupción en el medio académico, se trabajó con ahínco la lengua como estructura. Esta escuela parte de la concepción de Saussure de que "la lengua es un sistema de signos; es forma y no sustancia"; de ahí que se prescindiera de la inten-

ción significativa del hablante y de los valores del estilo y afecto incluidos en todo proceso de comunicación. Su orientación se dirigía a una enseñanza analítica y descriptiva de los componentes de la oración, el sintagma y la palabra. En el aula, esta orientación estructuralista conducía al alumno a una identificación de los elementos formales y a una ordenación de los elementos de la estructura de la lengua en cada uno de sus niveles de análisis: fonemas, morfemas y oraciones; así se garantizaba la formal y rigurosa descripción del objeto. En resumen, de acuerdo con Jaimes (1996:40), "el estructuralismo en lingüística se constituye como un modelo descriptivo, al concebir la lengua como un sistema cerrado, completo en sí mismo y que no conoce otro orden que el suyo propio".

La orientación estructuralista clásica desconoce algunos elementos del sistema sintáctico, los cuales son rescatados por los planteamientos generativistas y transformacionalistas de Chomsky. Epistemológicamente esta teoría se basa en "el racionalismo cartesiano, al enfatizar en el papel del lenguaje en la constitución de lo humano, postular su carácter humano y resaltar también el aspecto creador de su uso; constituye, así, una ruptura epistemológica con el paradigma estructuralista anterior, fundamentado en la experiencia al privilegiar la introspección del sujeto, para hacer explícito el conocimiento implícito que cada hablante tiene de su lengua" (Jaimes, 1996:40). Esta teoría pone de manifiesto la creatividad del hablante, lo mismo que su capacidad para emitir e interpretar oraciones inéditas. Formula su hipótesis a partir de la naturaleza y funcionamiento del lenguaje humano, basándose en la existencia de estructuras universales innatas que garantizan el aprendizaje por parte del niño, de los sistemas particulares que son las lenguas. Así, la gramática es un mecanismo finito que permite generar un conjunto infinito de oraciones gramaticales de una lengua y comprender las agramaticales. Formada por reglas que definen las sucesiones de palabras o sonidos, la gramática constituye el saber lingüístico de un hablante, es decir, su competencia; y el uso particular que ese hablante hace de su lengua, en una situación de comunicación, es la actuación.

La enseñanza de la lengua, desde este enfoque generativista-transformacionalista, se basa en el conocimiento que el alumno tenga de ella, permitiéndole la imaginación y la ejercitación mental; esto le ayuda a la comprensión no sólo de reglas, sino que le permite explicarse el porqué de una determinada estructura y a determinar si dicha estructura pertenece o no a su lengua.

1.3. EL SEMANTICISMO

En las orientaciones teóricas hasta ahora descritas es obvio que no hay ausencia total de un interés por el significado, sobre todo en lo referido a su cambio. Los griegos, por ejemplo, trataron de dilucidar el significado que cada término tenía en su época; especularon sobre si el lenguaje es natural o convencional, es decir, si existía un nexo entre la palabra y su significado. El propio Panini al tiempo que estudió las clasificaciones gramaticales y las descripciones fonéticas,

La lengua se ha considerado siempre como caracterizadora de cultura. Ella preexiste al individuo, coexiste y sobrevive a él.

estudió también el valor y empleo de las palabras. Más tarde Saussure planteó la arbitrariedad del signo lingüístico, problema tras el que está el significado. Lógicamente, nunca se hizo mucho énfasis en el tema, pues se prefirieron aspectos como el fonológico, el morfológico y el sintáctico.

La semántica es el estudio de las significaciones. En un principio este estudio fue dirigido al orden de lo diacrónico, es decir, se trataba de explicar las causas y las invariantes del proceso de cambio en el significado de las palabras en un momento dado de su historia. Más adelante, bajo la influencia de la lingüística saussuriana, se da preferencia a una orientación sincrónica del estudio de la significación.

Chomsky reprocha a las teorías que le anteceden una limitación excesiva del dominio empírico que toma por objeto, puesto que una lengua es algo muy diferente de un corpus: mientras un corpus es por definición un conjunto finito de enunciados, toda lengua hace posible una infinidad de enunciados, dado que no existen límites para el número de proposiciones que pueden introducirse en una frase de una lengua determinada. Es decir, la lengua no es sólo un conjunto de enunciados, sino que expresa todo un saber acerca de tales enunciados. Es por eso que Chomsky formula para la lengua una estructura básica en la que se fundamenta la interpretación semántica de la oración y una estructura superficial en la que se da la interpretación fonética a partir de su componente sintáctico; sin embargo, la estructura básica no alcanza el nivel de representación de la configuración conceptual de los hechos comunicativos que sí pretende alcanzar el semanticismo. Así lo expresa Baena (1976:7) "Si la relación entre lo que decimos y los objetos, relaciones y eventos de lo real no es directa, entonces es necesario postular una organización capaz de dar cuenta de ella de manera eficaz y que no contradiga la intuición del hablante oyente de una lengua cualquiera".

Esta organización debe incluir, como parte de su estructura, la explicación de las relaciones entre lenguaje y realidad, lenguaje y pensamiento y lenguaje e ideología. El segundo miembro de cada una de estas parejas implica todo lo que se pueda considerar como aspectos de la significación: la referencia, el contenido lógico y el contenido de connotaciones recuperables en las manifestaciones del lenguaje.

La realidad, soporte de la referencia, determina el sistema de objetos y eventos que dan forma al lenguaje. Las propiedades lógicas del lenguaje-pensamiento están obligadas por las necesidades comunicativas. La connotación es la resultante de las modificaciones que la presión de los procesos ideológicos² verifica sobre la representación conceptual. Éstos son necesarios en la determinación del contenido de un mensaje, no como fenómeno exterior al fenómeno de la comunicación humana, sino como fenómeno interior al mensaje mismo, ya que en todos los mensajes es recuperable un significado "cultural", manifiesto en formas lingüísticas como la sentencia, el estereotipo y las expresiones idiomáticas, entre otras.

1 La noción de «connotación» no es, digamos, universal. A este mismo fenómeno lo llama Barthes «nivel mitológico» de la palabra o discurso.

2 Lo mismo sucedió con la noción de ideología». El uso que Baena hace de este término es equivalente «ideacional», de idea, en Hallyday.



Significar en una lengua no sólo pretende 'referirse a', sino que es también reflejar la cultura en todo lo que ella tiene de institucional: clases sociales, religión, filosofía, etc.; es decir, todo lo que fundamenta una visión del mundo. Es por eso que los desarrollos de la lingüística muestran que el punto de vista inmanente de los estudios lingüísticos, según Baena (1976:13), "abordan unos límites que deben ser superados mediante la incorporación de los factores externos que expliquen el concepto de forma necesaria del lenguaje; esto ocurre cuando la lingüística orientada en el modelo estructural crea y establece un modelo del lenguaje en el que significar es simplemente una función de los signos, determinada por la sintaxis propia del sistema, independiente de cualquier relación con el modo como el pensamiento opera sobre esa representación conceptual, a la que se incorporan las modificaciones que la ideología impone sobre el conocer y el pensar".

Lo anterior lleva a constatar que la semántica y la sintaxis no son terrenos independientes. La teoría semántica parte del postulado de que lo que hay que describir es la producción de la palabra. Por lo tanto se capta primero la capacidad combinatoria del hablante y luego la sintaxis se ocupa de la combinación de las palabras en la frase. O sea que es imposible la construcción de una sintaxis que por lo menos no guarde relación con la significación.

1.4. EL ENFOQUE SEMÁNTICO-COMUNICATIVO

Este enfoque considera la producción lingüística desde la significación, partiendo de la realidad constituida por a) los objetos -seres, elementos, cosas-; b) los procesos -eventos, hechos, sucesos-; c) las cualidades de los objetos y los procesos; y d) las relaciones que se dan entre ellos.

Dicho de otro modo, el enfoque semántico-comunicativo sienta sus bases en el estudio y análisis de las relaciones existentes entre la realidad, el pensamiento y el lenguaje, razón por la que se hace necesario establecer relaciones entre la acción, el proceso de conocimiento, el proceso ideológico y la re-creación de la experiencia de la realidad, como eje conductor en el intento por explicar el complejo fenómeno del lenguaje.

Desde esta perspectiva, la enseñanza de la lengua materna debe fijar sus metas a partir de la asimilación por parte del hablante de una conducta verbal determinada por la interacción con una comunidad específica, porque es a través de la lengua como el individuo asimila e interpreta la realidad, su realidad y la de su entorno; a través de la lengua el individuo se hace persona y adquiere un papel social dentro del grupo. De esta manera, según Mejía (1995:58) "el enfoque semántico-comunicativo implica que en la base del lenguaje se encuentre su esencia de significación, y que ésta sea posible gracias a las prácticas culturales interactivas".

Para Saussure, la lengua es un instrumento de comunicación, un fenómeno social, en tanto es la sociedad la que constituye el código lingüístico de los individuos. Con frecuencia este autor es citado por otros, quienes aplican esta aseveración a esquemas interpretativos particulares; Halliday (1982), por ejemplo, para referirse a lo social del lenguaje dice que el niño crea su lengua materna a partir de la interacción con su familia, que en principio constituye su socialización primaria, por lo que el lenguaje es producto de un proceso social.

En el enfoque semántico-comunicativo la lengua sigue siendo un hecho social; de ahí que se proceda a plantear la comunicación como objetivo y método de la enseñanza de la lengua materna. Se pretende abandonar así la rigidez de la normatividad y la gramaticalidad para

seguir un proceso de desarrollos nocionales en los que el lenguaje desempeña una activa función en torno a actos de habla indirectos y constatativos; en éstos lo implícito y lo explícito juegan un papel preponderante en la interacción mutua. Por lo tanto, la unidad de análisis no debe ser la palabra, ni la oración, ni la frase, aisladas de su contexto; más bien será una unidad mayor: el discurso, en tanto resultado de la interacción entre individuos socialmente organizados, capaces de interpretar sus condiciones de tipo social, a partir de la integración de formas y contenidos de estratos o planos diferentes como el expresivo, el fonético, el sintáctico, el retórico y el ideológico. El estudio de la lengua es la integración de las categorías reales (objetos, procesos, cualidades y relaciones), con categorías gramaticales (sustantivos, verbos, adjetivos, adverbios, conjunciones, preposiciones).

Sintetizando, el enfoque semántico-comunicativo estudia la lengua en tanto comunicación verbal -oral o escrita- y no sólo como sistema abstracto. Por esta razón, la propuesta presente en Marcos generales... del currículo oficial del Área del Lenguaje era el de trabajar la lengua como instrumento de comunicación en la primaria y como objeto de conocimiento en la secundaria. Al respecto dice: "En la Educación Básica Primaria el alumno aprende a manejar su lengua como instrumento de comunicación, de pensamiento y de conocimiento; en la Educación Básica Secundaria y en la Media Vocacional los estudiantes analizarán la lengua, es decir, estudiarán sus diferentes elementos, las relaciones que se dan entre ellos y su funcionamiento; por lo tanto la lingüística entra a formar parte de los contenidos del Área. O sea que en estos niveles se toma la lengua como objeto de conocimiento" (MEN, 1984:33). Como se ve, este enfoque propende por el desarrollo de las habilidades comunicativas y de un conocimiento explícito del sistema, para asumir la práctica del discurso en sus diferentes manifestaciones y formas, sin importar si el alumno se apropia o no del lenguaje para la significación, la comunicación, el conocimiento, la reflexión, la abstracción, en fin, el ejercicio de las facultades humanas.

2. CONTROVERSIAS EN LA APLICACIÓN DEL ENFOQUE SEMÁNTICO-COMUNICATIVO

El Ministerio de Educación Nacional evaluó el impacto del "Plan de universalización de la educación básica primaria" en relación con los factores asociados³ específicamente en cuanto a logros en lo que respecta al Área Lenguaje. Dicha evaluación se hizo teniendo en cuenta el enfoque semántico-comunicativo, pertinente en Colombia desde la reforma curricular de 1984, y en donde se considera al lenguaje como un instrumento de comunicación, conocimiento y disfrute estético que, a la vez puede ser objeto de conocimiento.

En dicha evaluación se pudo constatar la existencia de grandes deficiencias en la aplicación de este enfoque en el aula, pues si bien es cierto que las intenciones académicas de éste son buenas, no logra su efecto positivo, dado que los maestros, o bien desconocían sus fundamentos teóricos, o bien, trataban de mezclar las teorías gramaticales tradicionales, con conceptos propios de la reforma. Además, la idea de establecer una separación entre la lengua como instrumento y la lengua como objeto, no era afortunada en la medida en que los niños asumen la lengua como objeto desde el momento mismo de su aprendizaje (de la lengua). En este sentido es necesario reconocer que el niño asimila su lengua de manera progresiva mediante la interacción verbal; a medida que el individuo interactúa verbalmente se integra a su comunidad a través del lenguaje y se va formando su conciencia como ser social. Es obvio entonces que no se trabaja la

3 Por factores asociados se entiende el conjunto de características personales o ambientales que pueden incidir directamente en el aprendizaje de los escolares (ver Villa, 1999:1-5)

lengua como lo que realmente ella supone: una visión del mundo, una manera determinada de percibir los objetos y las relaciones existentes entre éstos, los individuos y la realidad.

Si el enfoque semántico-comunicativo basa sus presupuestos en una concepción de la lengua desde el punto de vista de la significación y no sólo desde su funcionamiento, no se puede aceptar la división entre la lengua como instrumento y la lengua como objeto, dado que "la significación se produce por el libre juego de las posibilidades estructurales del sistema -competencia lingüística- y de cara a la experiencia humana del mundo -competencia comunicativa-" (Jurado et al., 1998:20).

Lo anterior lleva a que se proponga, como complemento del enfoque semántico-comunicativo, un trabajo con el lenguaje que enfaticé en la búsqueda de una comunicación con sentido. En otras palabras, si con el lenguaje el hombre interpreta y significa el mundo, y si la lengua materna es el instrumento con el que el ser humano aprehende la realidad natural y social, transformada en significado, y con ella interactúa socialmente, aprender el lenguaje consiste en apropiarse de él en todas sus posibilidades de significación. Esto implica una conjugación de categorías provenientes de diversas disciplinas como la sociolingüística, la semiótica y la lingüística textual, así como de la psicología cognitiva.

Enseñar la lengua materna desde un enfoque semántico-comunicativo, afirman Rincón et al. (1986: 26): "Significa colocarla dentro de los avances actuales de la lingüística [...] Y significa también, esencialmente, el reconocimiento de la existencia simultánea del componente psicológico y del componente social [...] Un enfoque semántico-comunicativo implica la comprensión de la lengua orientada ya no a la identificación de elementos normativos estables, sino a la apreciación de la nueva calidad contextual de la significación que toman los elementos en determinado contexto".

En la aplicación del enfoque semántico-comunicativo en la enseñanza de la lengua se detectan ciertas inconsistencias, puesto que aísla la lengua de la corriente de la comunicación verbal. A este respecto, en tanto fundamentación teórica, este enfoque no plantea una teorización sociolingüística en la que se fundamentaría el trabajo de la lengua no como un sistema abstracto, sino como un 'hecho social', como un proceso social interactivo. En esta forma, dicen Ortiz y Rincón (1985:34): "El lenguaje dentro del aula es algo tedioso, ajeno, diferente a la lengua que se maneja en todas las situaciones de la vida, cuando debiera ser más bien la oportunidad de ampliar, descubrir algo que de algún modo el alumno conoce, sabe cómo se utiliza y que puede con ella comunicarse cuando lo necesita".

3. PLANTEAMIENTOS DE LA LEY GENERAL DE LA EDUCACIÓN

La lengua se ha considerado siempre como caracterizadora de cultura. Ella preexiste al individuo, coexiste y sobrevive a él. Si bien es un sistema que la sociedad de alguna manera le impone, no cabe duda de que el hombre puede modificarlo mediante su capacidad creadora, impregnándole su sentido lógico de emotividad, intuición, arte e intencionalidad. A través de la lengua se efectúa un fluir constante de la vida toda del pueblo que la habla. Por eso lo que la gente expresa mediante el vocabulario y las formas del decir, lo vuelven inconfundible y definen su carácter: las diferentes modalidades esenciales (psicológicas, sociales, académicas, institucionales), pueden descubrirse a través de las palabras, las cuales se sintetizan en la lengua nacional (idiosincrasia-etnia).



En la constitución colombiana se destaca el valor de este elemento cultural y se reconoce la necesidad de su enseñanza en la escuela. El artículo 10 de la Carta Política de 1991, recoge de alguna manera lo anteriormente expuesto: "El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe".

A raíz de este marco constitucional, la ley 115 más conocida como Ley General de la Educación, estableció para el sistema educativo colombiano un área obligatoria y fundamental de Humanidades, Lengua Castellana e idiomas extranjeros.

En su artículo 23 se lee: "Para el logro de los objetivos de la educación básica, se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes: 1. Ciencias naturales y educación ambiental; 2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia; 3. Educación artística; 4. Educación ética y en valores humanos; 5. Educación física recreación y deportes; 6. Educación religiosa; 7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros; 8. Matemáticas; 9. Tecnología e informática.

En los artículos 21, 57 y 62, se hace alusión a los objetivos específicos de la educación básica primaria, con respecto a la enseñanza de la lengua materna, dice así: Artículo 21. "Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria (...) el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura [...] En sus respectivos territorios, la enseñanza de los grupos étnicos con tradición lingüística propia será bilingüe, tomando como fundamento escolar la lengua materna del respectivo grupo [...] Las autoridades competentes, en concertación con los grupos étnicos, seleccionarán a los educadores que laboren en sus territorios, preferiblemente, entre los miembros de las comunidades en ellas radicados. Dichos educadores deberán acreditar formación en etnoeducación, poseer conocimientos básicos del respectivo grupo étnico, en especial de su lengua materna, además del castellano."

De igual manera, dicha ley en su artículo 56 hace énfasis en el aspecto lingüístico como caracterizador de cultura, cuando dice: "La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la presente ley y tendrá en cuenta además los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.

Asimismo, la Ley 115 es enfática frente a los fenómenos estéticos del lenguaje: Artículo 21, literal d. "El desarrollo de la capacidad para apreciar la lengua como medio de expresión estética", y artículo 22, literal b. "La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo".

En esta Ley queda claro el interés porque la escuela aborde los problemas del lenguaje de tal manera que los educandos no sólo lle-



guen a reconocer el valor de éste en tanto objeto de estudio, sino que logren hacer un uso auténtico de él; creen posibilidades de crítica y reflexión y expresen libremente su personalidad. Es decir, la escuela debe propender porque la lengua sea asimilada como un medio de expresión de la individualidad y como un nexo de convivencia social.

4. FUNDAMENTOS SEMIOLINGÜÍSTICOS

La tradición lingüística ha demostrado que no basta el conocimiento del código para explicar la significación de los hechos del lenguaje; de ahí el auge de métodos que conducen al surgimiento de enfoques nuevos para abordar este objeto de estudio en la formación escolar, entre ellos el semiolingüístico.

El estudio semiolingüístico del lenguaje se origina en Europa en 1966. Greimás es su promotor, en la Escuela de Altos Estudios del Colegio de Francia. La discusión inicial giraba alrededor de la premisa según la cual la estructura es un algo capaz de producir las significaciones y debería desembocar en la consideración del sujeto constituido por y en una relación imaginaria con respecto a las relaciones reales que lo constituyen. Hacia la década del setenta aparece en esa misma escuela el Grupo de Investigaciones Semiolingüísticas; a este grupo pertenece Charaudeau, máximo exponente de dicha teoría.

Charaudeau (1986:7) fundamenta su investigación en la hipótesis de que "el lenguaje es un fenómeno humano global que integra lo social a través de los sujetos que lo utilizan". Así, un acto de lenguaje es una totalidad discursiva en donde la relación YO-TU debe ser entendida como un proceso dialéctico-asimétrico, realizado por cuatro sujetos: el comunicante, el interpretante, el enunciante y el destinatario. Dicho acto designa el conjunto de la realidad del lenguaje por combinar el HACER y el DECIR integrados en dos circuitos indisociables, el externo (del hacer) y el interno (el decir). En este caso se entiende por 'hacer' el conjunto de prácticas socioculturales de una comunidad determinada; y por 'decir', el acto lingüístico en tanto situación de comunicación dada. La doble dimensión del lenguaje es dependiente de esas prácticas socioculturales. De la articulación de esas prácticas con lo que se dice, resulta la significación; y esta depende también de los sujetos que la constituyen y de la posición ocupada por los unos en relación con los otros.

Por esta razón, Charaudeau (1986:8) propone un modelo del acto del lenguaje concebido como "una puesta en escena del DECIR (circuito interno) dependiente de las percepciones que los sujetos tienen los unos de los otros y de todo lo que los pone en relación (circuito externo)". Pero no basta el comportamiento de los interlocutores. Es igualmente importante considerar el mundo real en el que éstos interactúan.

A partir de los planteamientos de Charaudeau se hace una clara definición de los sujetos del lenguaje y se fortalece el desarrollo de la teoría del discurso, sugerida ya por Benveniste (1978) en sus postulados sobre la enunciación y en la que se destaca la presencia de los responsables del acto del lenguaje: su identidad, su posición y su papel.

El sujeto puede ser considerado como un lugar de producción de la significación lingüística a la cual regresa esta significación para constituirlo. No es pues un individuo preciso, ni un ser colectivo o particular, sino una abstracción, asiento de la producción-interpretación de la significación especificada según los lugares que ocupa en el acto del lenguaje. En este sentido, se habla de un sujeto comunicante (Yoc), quien tiene la iniciativa del proceso de producción, o sea, procede a la puesta en escena del acto del lenguaje en función de lo situacional y lo comunicativo; y de un sujeto interpretante (TUi), quien es el acompañante y quien tiene la iniciativa del proceso de

interpretación. Estos dos sujetos son actores sociales localizados en el circuito externo e implicados en las posibilidades de una relación contractual. Dicha relación no está sujeta a bases objetivas fijadas por las posiciones sociales de la pareja fuera de situación; ella, dice Charaudeau, "depende del enfrentamiento construido por el acto del lenguaje mismo, lo que hace que los miembros de la pareja existan solo en la medida en que se reconocen como tales uno al otro con las posiciones que imaginan".

Los otros dos sujetos del lenguaje, localizados en el circuito interno y reconocidos como seres de habla de la puesta en escena del DECIR, son el enunciante (Yoe) y el destinatario (Tud). Estos seres de habla adoptan rostros diversos según los roles que les son atribuidos por los dos seres sociales participantes del acto del lenguaje en función de su relación contractual. Los roles, en este caso, aluden a los comportamientos de lenguaje, algunos de los cuales corresponden a lo situacional y a lo comunicativo, y otros a lo que se denomina actitudes discursivas tales como las enunciativas (alocutivo, delocutivo, elocutivo, entre otros; dicho en términos diferentes, los tradicionales actos de habla); actitudes enunciativas (aquellos modos de organización narrativa y argumentativa); actitudes de valores (ético, pragmático, hedonístico); actitudes de verdad (real o ficcional) y actitudes de credibilidad (serio, familiar, etc.)

Cuando se habla de lo situacional se hace referencia al ámbito donde se construye el espacio de intercambio de los actores sociales, espacio que se define mediante un contrato de interacción en el cual los actores son a la vez seres que interactúan (actantes que desempeñan un contrato de hacer) y socios de un acto de comunicación. Este espacio de intercambio representa las condiciones (psíquicas e imaginarias) llamadas situacionales, de producción y de recepción determinadas por cierto tipo de componentes: el de interacción y el psicosocial. El primero engloba las formas de presencia de los socios, las formas de transmisión y las formas intercomunicativas, el segundo, engloba las identidades que permiten determinar los estatus y papeles socioinstitucionales. Son ellas la identidad social, la identidad psicológica, la que respecta al grado de conocimiento y relación de fuerza. En lo situacional, el contrato de intercambio está definido por ciertas restricciones, obligaciones y finalidades de interacción que responden a preguntas como ¿estamos ahí para decir qué? ¿para intercambiar qué? ¿para representar qué papel, en función de qué restricciones y obligaciones?

Lo comunicativo se determina como el ámbito donde se construye el acto de habla que atribuye a los socios los lugares y papeles que se supone deben ocupar como protagonistas en función de los elementos del contrato situacional, es decir, son papeles esperados; esto explica que el nivel de comunicación establece un puente entre el espacio exterior y el interior del acto del lenguaje y permite definir a los socios como seres que comunican y no únicamente como actores sociales. Este espacio representa las condiciones de comunicación tales como la producción y la recepción y que están determinadas, primero por el componente de intercomunicación, el cual es regulador porque permite precisar el número de turnos y el tiempo de la palabra, así como los ritmos y el compás de los intercambios; y segundo, por el componente de los papeles de comunicación de los sujetos comunicantes ligados a través del contrato de palabra. Dichos papeles dependen de la especificidad del contrato por lo que no pueden ser mencionados con anterioridad a él. Y el contrato de palabra se define de acuerdo a la manera en que debe desarrollarse el contrato lingüístico, i.e. ¿estamos aquí para hablar de qué manera? ¿para hablar cómo? ¿para sustentar -jugar- qué papel lingüístico?

4 Los sujetos participantes de un acto de lenguaje se ponen en relación a partir de un EL, bien sea en el nivel de lo situacional (el EL del hacer), o bien, en el nivel de lo comunicativo (el EL del decir) y que la teoría tradicional de la comunicación reconoce como el referente.

5. LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA MATERNA DESDE UN ENFOQUE SEMIOLINGÜÍSTICO

El enfoque semiolingüístico, tal como quedó planteado, gira en torno de una explicación del acto del lenguaje, en cuanto a las relaciones entre quienes lo producen y lo perciben, es decir, la interacción pragmática. Ella tiene el privilegio de mirar más allá de la mera configuración lingüística, para fijar su atención en las estrategias y contratos discursivos que permiten que un acto de lenguaje sea tanto la acción lingüística como el actuar específico que consiste en 'hacer-saber': producir y aprehender diferencias significativas; y en 'hacer-hacer': la influencia que un sujeto puede ejercer sobre el otro mediante el lenguaje.

De acuerdo con Habermas la interacción es acción comunicativa. Según su pensamiento, el individuo adquiere una competencia lingüística en la medida en que interactúa con otros. Este contexto intersubjetivo de la comunicación es lo que constituye la dimensión pragmática del lenguaje, es decir, que las dimensiones del lenguaje en su totalidad se constituyen en dependencia de una situación intersubjetiva de la comunicación, por lo que la competencia comunicativa es complemento de la competencia lingüística. Así mismo, para Lyons, producir un enunciado es emprender algún tipo de interacción pragmática. Esta interacción entendida como el uso que el hablante hace del lenguaje para hacer cosas, pone de manifiesto que conocer una lengua implica utilizarla siempre en un contexto de situación. A esta especificidad apunta Escamilla (1987:22), en los siguientes términos: "Cuando se analiza un acto de lenguaje, cualquiera que sea su naturaleza, no es la lengua la que debe ser colocada como objeto de análisis, sino las huellas de la organización sociocultural en las cuales el discurso se enraiza". Ese enraizamiento depende también de lo convencional y lo circunstancial dado que, como bien se sabe, en una comunidad existen convenciones, estrategias, contratos discursivos e intenciones codificadas que comprometen a los participantes en un ritual de prácticas sociales para las cuales el lenguaje no es más que un lugar de representación.

Lo anterior es consecuente con la concepción de lenguaje que se plantea en Lengua castellana: lineamientos curriculares (p.46), y que "está orientada hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los que se constituyen los sujetos en y desde el lenguaje".

Desde esta perspectiva se propone entonces trabajar la lengua materna a partir del proceso de significación desarrollado por los sujetos en circunstancias interactivas determinadas y no a partir del significado tal como lo presenta el semanticismo o la teoría lingüística en general. En Lengua Castellana... (p.47), continúa diciéndose a este respecto: "En los procesos de construcción de los sujetos resulta central la construcción de la significación y no sólo de la comunicación; es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto—claro está que en relación e interacción con otros sujetos culturales— [...] Esta idea va más allá de comprender el lenguaje como mera comunicación, es decir, como mensajes que se configuran a través de un código y que circulan a través de un canal entre un emisor y un receptor; podríamos decir, siguiendo a Baena que la función central del lenguaje es la significación, además de la comunicación. Hablamos de significación en sentido amplio entendiéndola como aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y de sentido a los signos [...] Esta dimensión tiene que ver con las formas como establecemos interacciones con otros humanos y también con procesos a través de los cuales nos vinculamos a la cultura y sus saberes".

Es por eso que desde la semiolingüística se busca ser consecuentes con ese proceso de semiosis que el individuo efectúa al utilizar su lengua materna. Para ello fija su atención en los procesos de producción e interpretación de un acto de lenguaje, en donde lo sociocultural, lo circunstancial y lo convencional son fundamentales para el análisis. Lo sociocultural hace referencia al conjunto de actos efectuados por los participantes y que se manifiesta especialmente a través de la discursividad, entre otros se cuentan: el estatus del individuo, sus creencias, sus ideas, es decir, todo lo que tiene que ver con lo ideológico.

Lo convencional suele estar determinado por las relaciones de roles en la situación. Según Halliday (1982:188), estos roles son de dos órdenes: los del primero se definen sin referencia al lenguaje aunque puedan ser realizados mediante él como forma de comportamiento de proyección del papel; los segundos quedan definidos por el sistema lingüístico: se trata de aquellos que surgen a la existencia sólo en y mediante el lenguaje; por ejemplo, los papeles de interrogador, respondedor, informador, cuestionador, impugnador, etc. Y lo circunstancial se refiere a las acciones socialmente reconocidas en las que los participantes se involucran y sus intercambios de significados verbales tienen una función. En otros términos, se entiende por prácticas circunstanciales el conjunto complejo de actos dados en alguna configuración ordenada en la cual el acto verbal desempeña un papel. Esto dice Halliday (1982:188): "Incluye desde los tipos de acción definidos sin referencia al lenguaje, en que éste desempeña un papel enteramente subordinado, las diversas formas de trabajo y de juego, pasando por los tipos intermedios en que el lenguaje desempeña una función necesaria pero todavía subordinada, hasta los tipos de interacción definidos exclusivamente en términos lingüísticos, como la murmuración, los seminarios, el discurso religioso y la mayor parte de lo que se reconoce como literatura".

En síntesis, las prácticas de tipo socio-cultural, convencional y circunstancial determinan lo textual, lo interpersonal y lo interaccional respectivamente, en el proceso de producción e interpretación de un acto de lenguaje. Por ello, éste es considerado como "el reflejo de un proyecto global de comunicación concebido por un sujeto ubicado en un contexto sociohistórico preciso. El acto de lenguaje es una totalidad significativa en la que lo explícito y lo implícito—lo dicho y lo no dicho—no se excluyen sino que condicionan mutuamente" (Escamilla, 1987:20).

Así pues, el acto de lenguaje se ve como el resultado de un juego de relaciones entre lo implícito y lo explícito creado en circunstancias discursivas particulares; es un acto que se realiza en el entrecruzamiento de dos procesos: el de producción y el de interpretación y que ponen a actuar a dos sujetos reales (YOc - TUi) y a dos sujetos de habla (YOe - TUD).

El enfoque semiolingüístico desde el cual se propone abordar la lengua materna en la escuela, deberá entender por real el enunciado, es decir, la lengua, puesto que un acto de lenguaje incorpora una serie de actividades interhumanas a las cuales, como dice Ducrot (1982:10), "la lengua proporciona no sólo la circunstancia y el medio, sino también el marco institucional, la regla; ella es un juego, o mejor aun, como lo que establece las reglas de un juego, de un juego que se confunde bastante con la existencia cotidiana". Y por discursivo se va a entender lo elaborado a través de ese juego de relación entre lo explícito y lo implícito, es decir, la enunciación tal y como la define Benveniste (1978:83) "Ese poner a funcionar la lengua por un acto individual de utilización"; en circunstancias espacio-temporales muy precisas, (agregaríamos nosotros)⁵. En ese sentido tendremos a dos sujetos reales ubicados en el hacer o circuito externo, en

5 Los sujetos participantes de un acto de lenguaje se ponen en relación a partir de un EL, bien sea en el nivel de lo situacional (el EL del hacer), o bien, en el nivel de lo comunicativo (el EL del decir) y que la teoría tradicional de la comunicación reconoce como el referente.



una relación de alteridad (mundo), de altruismo (solidaridad) y de otredad (sujeto-otro). Asimismo tendremos a dos sujetos de habla, protagonistas del acto del lenguaje, ubicados en el decir o circuito interno y determinados como el sujeto situado, posicionado, i.e. el sujeto sociocultural, el sujeto ideológico.

6. CONCLUSIÓN

La propuesta semiolingüística que aquí se plantea se fundamenta en la función de significación, además de la comunicación que tiene el lenguaje; para ello se ancla en la palabra hablada, situada (entorno socio-cultural) y negociada (alternancia de desdoblamientos mutuos). Para ello, debe entenderse la palabra como una re-escritura de lengua y discurso, en donde lengua conlleva a sujeto interlocutor atrapado en lo convencional y discurso a sujeto protagonista atrapado en

lo sociocultural y contextual o circunstancial. Esto hace que el acto de lenguaje sea una puesta en escena llevada a efecto a partir de un marco semiológico que engloba el hacer y el decir y que permite conocer la materia lingüística en circunstancias de discurso; un marco situacional definido mediante una serie de estrategias e intenciones codificadas consideradas como contratos de habla que comprometen a los participantes en un ritual de prácticas sociales. Y un marco discursivo en el que la producción discursiva se organiza de acuerdo a tres órdenes básicos: el enunciativo, el narrativo y el argumentativo.

Enseñar y estudiar la lengua materna desde esta perspectiva teórica y metodológica, permite acceder a la comprensión de los procesos comunicativos en los que, a su vez, quedan comprometidos los procesos cognitivos y socioculturales, en los cuales quedan grabadas por siempre las huellas de sus protagonistas: los seres humanos.

BIBLIOGRAFIA

- BAENA, Luis Angel (1976). "Lingüística y significación". En: *Lenguaje*. No. 6, Cali, Universidad del Valle, p. 7-13.
- BENVENISTE, Emile (1978). *Problemas de Lingüística General II*. México, Siglo XXI.
- CHARAUDEAU, Patrick (1985). "Una teoría de los sujetos del lenguaje". En: *Discurso*. México, No. 7, p. 53-67.
- _____ (1986). *Análisis del discurso y sus implicaciones pedagógicas*. Cali, Universidad del Valle.
- _____ (1993). *El dispositivo socio-comunicativo de los intercambios lingüísticos*. En: *Discurso*. México, No. 5, p. 43-58.
- CHOMSKY, Noam (1957). *Teoría de la sintaxis*. México, Siglo XXI.
- Constitución Política de Colombia (1991)*, Santafé de Bogotá. Leyer.
- DE SAUSSURE, Ferdinand (1970) *Curso de lingüística general*. Buenos Aires, Losada.
- DUARTE, Patricia y CASTILLO, Martha (s.f.). *La enseñanza de la lengua y la literatura: una perspectiva desde la evaluación*. Santafé de Bogotá, Icfes, inédito.
- DUCROT, Oswald (1982). *Decir y no decir*. Barcelona, Anagrama.
- ESCAMILLA, Julio (1987). "¿Comunicación o enunciación? Aspectos generales del análisis semiolingüístico del lenguaje". En: *Glotta*. Bogotá, Vol.2, No. 2, p. 20-25.
- HALLIDAY, M.A.K. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México, Fondo de Cultura Económico.
- JAIMES, Gladys (1996). "La investigación lingüística: del inventario de palabras a la praxis cultural". En: *Enunciación*. Santafé de Bogotá. No.1, p. 38-42.
- JURADO, Fabio et al. (1998). *Juguemos a interpretar*. Santafé de Bogotá, Plaza & Janés.
- MEJIA, Lucy (1995). "Aproximación a un modelo interactivo de lectura. Un enfoque semántico-comunicativo". En: *Los procesos de la lectura*. Santafé de Bogotá, Magisterio, p. 55-67.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL (1984). *Marcos generales de los programas curriculares*. Bogotá, MEN.
- _____ (1998) *Lengua castellana: lineamientos curriculares*. Bogotá, MEN.
- Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)*. Bogotá, MEN.
- ORTIZ, Carmen y RINCÓN, Gloria (1985). "La reforma curricular y los programas de lecto-escritura". En: *Educación y Cultura*. Bogotá. No. 4, p. 34-39.
- PARDO, Neyla (1996). "Tercer seminario internacional sobre aportes de la lingüística a la enseñanza de la lengua materna". En: *Litterae*. Santafé de Bogotá, No. 8, p. 93-96.
- PINTO, Cecilia (1988). "Modelo de análisis semiológico del discurso". En: *Etnometodología de las lenguas*. Bogotá, Universidad Nacional, p. 133-163.
- RINCON, Gloria et al. (1986). "La lengua materna en la escuela y la reforma curricular". En: *Educación y Cultura*. Bogotá, No. 9, p. 25-33.
- VILLA, Víctor (1999). *Factores asociados al desempeño del alumno lector*. Medellín, Universidad de Antioquia, inédito.