

Educación y pedagogía en una cultura de lo mismo: el caso del lenguaje

Resumen

Este artículo es una reflexión sobre las culturas moderna y posmoderna, en cuanto a la expectativa de los individuos de reconocer y mirar al otro y a lo otro, desde una perspectiva semejante y no diferente. Esta actitud es evidente en la educación cuando el profesor espera que el estudiante sea similar a él. Las evaluaciones se realizan para garantizar que el estudiante repita lo mismo que el profesor le ha dicho. Entre otros ejemplos de esta repetición y mismidad están los profesores del lenguaje, quienes no advierten cambios en las tecnologías de la comunicación y siguen considerando la escritura como si permaneciera lo mismo y sin aceptar una nueva oralización y su inclusión en una multimodalidad que facilita más los procesos de comunicación.

Palabras clave: evaluación, mismidad, semejanza, educación, escritura, digital.

Summary

This article is a reflection upon the modern and post modern culture in terms of the individuals' expectation to recognize and see the others and the other from an equal and not different perspective. This attitude is evident in the education arena when a teacher expects the student to be similar to him. The evaluations are applied to make sure that the student repeats the same that the teacher has told him. Among other examples of repetition and sameness we can find the language teachers who have not seen the changes in technologies and communication and keep on considering the writing like it used to be before without accepting its new oral form and its incursion in multimodality that eases even more the communication process.

Key words: evaluation, sameness, similarity, education, writing, digital

Introducción

Estamos viviendo una etapa de la educación en la cual se superpone un paradigma de lo útil y la productividad a esa costumbre de formar en una cultura ilustrada, por métodos de reproducción y transmisión de la tradición cultural, especialmente aquella integrante de la tradición académica. En este artículo sostengo la tesis de que en las dos culturas, la ilustrada y la productiva, se comparte y permanece una característica común: la semejanza, el principio de la mismidad, más evidente en la educación y en los discursos pedagógicos, entre otros, en la enseñanza del lenguaje. Además, insisto en que la enseñanza del lenguaje para la semejanza sigue anclada en las técnicas de la cultura de la escritura, sin considerar las necesidades de la nueva cultura oral, de técnicas audiovisuales y digitales.

Las anteriores tesis se argumentan en el presente trabajo con la especificación de las afirmaciones generales mencionadas y relacionadas con la educación y la enseñanza del lenguaje:

1. Vivimos en una cultura de la semejanza¹, evidente en la diversidad de prácticas sociales, y en mayor medida en las prácticas educativas y comunicativas, y de usos del lenguaje. Esto sorprende porque los teóricos y pensadores de nuestra contemporaneidad afirman que hemos

entrado a una cultura en la cual el sujeto se ha descentrado en individuos contradictorios e insistentes en la búsqueda de la diferencia y la superación de las grandes lecciones y fundamentos.

2. La cultura de la semejanza se mantiene, incluso en el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación, incluso digital, y que están desplazando la centralidad de la cultura escrita.
3. En la enseñanza del lenguaje y la comunicación se conserva la escritura como paradigma, sin advertir y reconocer el surgimiento de los lenguajes digitales y multimodales por un proceso de oralización de la escritura.

De las anteriores afirmaciones surgen los siguientes interrogantes: ¿no entran en contradicción una educación con el lenguaje de la diferencia con una educación de la semejanza? ¿No se plantea la necesidad de una educación y de una enseñanza del lenguaje que incluya también la nueva oralidad con todos sus desarrollos informáticos, pero donde se rompan los intereses por lo semejante y se cree la necesidad de la diferencia?

Para desarrollar el presente trabajo y responder en parte los interrogantes, sigo el mismo orden en la sustentación de las afirmaciones mencionadas, es

1 En este trabajo conservo un sentido generalizado para los términos *semejanza* y *diferencia*. Para un examen más específico remito a la lectura de Deleuzes (1988).

decir, muestro cómo se mantiene este principio de la semejanza tanto en la cultura como en las diversas tecnologías de la comunicación. Luego, señalo cómo empieza a nacer un predominio de la oralidad en una nueva tecnología, pero sin cambiar las presiones de la semejanza. Por último, culmino con algunas propuestas sobre la enseñanza del lenguaje para la cultura oral y la escrita, pero rompiendo ese imperativo de orientarse por la semejanza y buscar el reconocimiento de sí mismo y del otro como diferentes. Por sobre todo, quiero mostrar la necesidad de que la educación permita construir subjetividades auténticas, de personas originales y responsables de sus actos y discursos.

Seguimos viviendo la cultura de la semejanza

¿Quién no desea que los demás sean como somos nosotros? El papá quiere que su hijo se parezca a él, en todo; el profesor quiere que su alumno sea su espejo. Los medios masivos de comunicación quieren que sus interlocutores sean similares a los modelos utilizados, y nos crean necesidades de consumo. Así, la reprensión y el castigo del papá y del profesor, y la evaluación y la crítica de los maestros y los sabios son el resultado de la rebelión y de no comportarse a su semejanza. El logro de un empleo, la aprobación de un título en las universidades (o en cualquier institución escolar) y los elogios a otra persona son actos de repetir o parecerse al otro. En fin, tener algún poder para alguien es buscar en el otro una actuación semejante a lo deseado.

Así mismo, muchos nos sentimos autorizados para criticar y dar opiniones de aquello que desconocemos. Nos creemos los mejores profesionales, tenemos la mejor opinión y aspiramos a tener a las demás personas a nuestra disposición. Esa actitud contrasta con la dependencia de los demás; queremos parecernos a los otros: en los libros que leemos, en las ropas que usamos y los alimentos que consumimos o en la forma de caminar, de descansar y hasta de ser éticos. Es un juego de búsqueda de semejanzas entre querer parecernos a los demás y

buscar que ellos se parezcan a nosotros. Todo depende de las condiciones y posibilidades de control de los grupos en los cuales se mueve el sujeto. Y, en ambos casos, el sujeto actor como persona se excluye y es excluido, está enajenado y no siente la condición de su propia existencia. Por eso tantos delirios de poder y de fama golpean más fuerte a aquellos con una vida más en función de buscar las semejanzas que a quienes saben reconocerse como diferentes. La muerte, para muchos, comienza cuando tardíamente descubren su propia diferencia.

Vivimos, en síntesis, en una sociedad que desconoce a la persona, pero con el consentimiento de ella misma, porque aparentemente le resulta más cómoda la vida. Cada uno de los individuos hace grandes esfuerzos para parecerse y lograr reconocimiento, por ser igual y semejante, y no para ser diferente; sin embargo, en algunos círculos se oye sobre la necesidad de reconocer al otro, de respetar la diferencia. Esas son expresiones significantes carentes de posibilidad y de sana intención, porque ni a las relaciones sociales ni a las personas les conviene poner en práctica el reconocimiento del otro. ¿A qué gobernante le gustaría que lo criticaran? ¿Qué médico acepta dudas de sus pacientes sobre el medicamento formulado? En los procesos de comunicación no se reconoce al otro, porque no hay condiciones sociales para reconocerse y, menos, para reconocer la diferencia.

Michel Mafesoli (2000), al comparar la modernidad con la posmodernidad, señala que, en la primera, el individualismo fue propio de su condición, pero en la posmodernidad, al derrumbarse las instituciones, se cambia la condición del individuo con la formación de tribus: "Es ahí donde la idea de autonomía, que fue constitutiva de la modernidad, deja paso a otra cosa. Se podría hablar de heteronomía en el sentido que yo no soy más mi propia ley. Mi ley es el otro. Yo no existo en y por el espíritu del otro, que en y por la mirada del otro" (2000: 253). Más adelante agrega:

El devenir, moda del mundo, es, en cierto sentido, interesante: moda indumentaria,

moda lingüística, moda corporal, moda sexual [...] Como en el fenómeno moda hay algo que se establece en nuestra sociedad y no reside en nuestra voluntad sino en la contaminación. Es algo del orden de la viralidad. La moda es del orden de lo viral. Da lugar a epidemias. El pensamiento mismo forma parte de este fenómeno, y es particularmente impresionante. Allí donde cada quien debería pensar por sí mismo, vemos cómo se constituyen pequeñas entidades, sectarias, fanáticas, opuestas las unas a las otras. (Mafesoli, 2000: 255)

Nada más acertado para describir la propagación de la fiebre del consumismo, con la cual nos vemos continuamente avasallados y sometidos a lo semejante. No es un problema de voluntad, puesto que resultamos creyendo en necesidades no necesitadas, sin entenderlo, como lo presenta la película *El club de la pelea*, de David Fincher.

Con la figura de Apolo como el dios de la normalidad, de la perfección, del modelo, los griegos crearon parámetros para trazar la homogeneidad; mientras al otro lado, Dionisos, el dios extranjero, dios de la fiesta, de lo popular y de las mujeres, es decir, la alteridad, la imperfección y el caos, hacía su presencia. Así, la educación se orientaba para el orden, para la perfección, es decir, para buscar lo semejante a un ideal de excelencia. En épocas de la democracia, la educación para ejercer la ciudadanía estaba orientada a lo semejante; sin embargo, la orientación sobresaliente de esta educación era buscar la formación para estar a tono con las condiciones de la polis que, al mismo tiempo, el individuo adquiría con su condición de actor y sujeto de sus decisiones y el reconocimiento de los otros como diferentes. Sabía que la formación era para labrarse camino en el enfrentamiento de sus propuestas con las iniciativas de los otros; además, adquiría condiciones para responder por sus propuestas. De ahí que su educación era totalmente argumentada.

Contraria a la educación en la época clásica griega, la cultura actual tiene unos supuestos valores que se imitan o, por lo menos, en la educación se quisiera enseñar. Sin embargo, es una educación que en el fondo no parte con la intención de que tales valores sean construcción de las mismas personas, sino la acogida incuestionada de ellos. La honestidad, un valor creado por las élites, se enseña como si le perteneciera a la totalidad del grupo social, y desde éste se juzga y se sanciona a todos sus asociados.

Una educación para mantener la semejanza

En la educación se ha buscado la socialización de los individuos, sin garantía de que se construyan sus propios espacios de diferencia. En este sentido, la educación y la enseñanza del lenguaje se han desarrollado en el marco del desconocimiento del individuo o sujeto, aspecto presentado tanto en el cumplimiento de la modernidad y el proyecto de la Ilustración como ahora en estos tiempos de la globalización, en la formación del hombre productivo.

La era de la modernidad ha sido la era del conocimiento y, sobre todo, del conocimiento científico, en cuanto se mueve entre el mantenimiento y la búsqueda de principios universales. La ciencia y la tecnología han avanzado hasta poner al hombre en una dependencia de sus desarrollos, la única y última realización humana. Los resultados del conocimiento también han dividido al mundo entre países y naciones, al igual que entre aquellos quienes tienen los mejores recursos para hacer ciencia, y aprovecharse de sus resultados para dominar, y quienes no tienen ninguna posibilidad.

Así, desde la Ilustración, nuestra educación se ha orientado para aprender a ser similares a nuestros antepasados, quienes dejaron una memoria de saberes y de costumbres, de unas formas de conocer y de ser más en relación con el deber ser basado en cómo son los otros. Entonces, aparece la evaluación como garantía de la permanencia

en lo mismo. La motivación para los individuos y el control de ellos se fundamentan en la presentación de exámenes de toda clase. Es la llamada evaluación iniciada en las empresas, no para considerar la originalidad y la creatividad de las organizaciones y de los individuos, sino para detectar lo que se mantiene en los marcos de parámetros para garantizar la mismidad. Y aunque se hable de la autonomía y de la libertad de los individuos, lo evidente es que cuando hay indicios de ellas, se establecen mecanismos de control a esos ruidos o perturbaciones del orden establecido.

Por ello, en el ámbito académico —campo apropiado para el debate permanente en búsqueda del avance y de las mejores interpretaciones de las realidades culturales— el enfrentamiento de opiniones y explicaciones resulta problemático, porque en lugar de enfrentarlo, se utilizan instrumentos de poder para impedir cualquier voz disidente. Así se forma también a los estudiantes, porque se les obliga a no discutir y, entonces, la clase se convierte en una interminable repetición de teorías muchas veces sin asimilación por parte del profesor; y entre más lejanas de la circundante realidad, se siente mejor el prestigio que ello representa.

Esto garantiza la enseñanza del pasado, de la memoria cultural como modelos y esquemas teóricos a seguir, pero sin ninguna preparación para su interpretación práctica y de ubicación con respecto a la situación presente. En esto tiene razón Jérôme Bruner, cuando afirma:

Desde los griegos, el pensamiento occidental ha tenido el curioso vicio de asumir que el mundo es racional y que el conocimiento verdadero sobre ese mundo siempre toma la forma de proposiciones lógicas o científicas que se someten fácilmente a la explicación. Hasta hace bastante poco se pensaba que las teorías constituidas por tales proposiciones se considerarían verdaderas o falsas según correspondieran con ese mundo. (2000: 142)

Sin embargo, es justo recordar que el ser humano no es sólo conceptos; vive emocionándose, amando y aprendiendo a vivir y a participar en sus organizaciones sociales. Tradicionalmente, estos aspectos afectivos y de sensibilidad social no son los temas prioritarios de la educación.

De la misma manera, algunos educadores, creyendo responder a los llamados de sus jefes, cumplen con el objetivo de no enseñar, logran que el estudiante “aprenda”: ¿a repetir por su cuenta? De nuevo, el interlocutor es el importante, obviamente, en un parecido con los demás procesos discursivos, de hacer sentir actores a los interlocutores, por un momento. Esto puede reforzar técnicas de aprendizaje que, más que buscar sinceramente una educación activa del estudiante, se orientan a reducir los costos de la formación.

La comunicación y la escritura en la semejanza

La educación moderna se ha orientado para aprender información del pasado, como teorías, pero excluye los saberes sobre los conflictos sociales y las posibilidades de constitución de las personas. Son comunicaciones basadas en los textos sin considerarlas, en su validez, apropiadas para la educación impartida. La fuente de la verdad son los libros y, como el profesor es quien los repite, los constituye en dogmas con los cuales se somete las verdades y se controla a los estudiantes.

El cambio de la modernidad en la comunicación consistió en el abandono de su estado inicial de mantener la mismidad en los conceptos y las proposiciones; dejó de garantizar la universalidad desde la estructura profunda de las concepciones del lenguaje de Chomsky y de texto de Van Dijk. Eran las semejanzas las que formaban los consensos académicos y los criterios y verdades para juzgar los desarrollos de la ciencia y la calidad del discurso técnico-científico. El paradigma era el autor y unos discursos señalados, especialmente aquellos que, por no poder lograr algo diferente, se solazaban con ser expertos en lo mismo, en repetir los discursos filosóficos y científicos

de los demás. La valoración del pensamiento de un académico se hacía más por las voces repetidas que por sus aportes y planteamientos originales. Las cátedras universitarias valían más por su fidelidad a los autores, nunca entendidos, que por su propia repetición como interpretación.

Esa fue la cultura en la cual se produjeron y aceptaron modelos teóricos de la comunicación, como el de Roman Jakobson, para quien el código y el mensaje eran iguales para todos. Con esa perspectiva, también creían poder reducir las diferencias a las semejanzas con los analistas de la semiótica y del estructuralismo mediante la determinación de lo sistemático, de los códigos y de la lengua. Y era la época en la cual, efectivamente, los medios de comunicación no actuaban en función de la interlocución, sino que se les reconocía la verdad sin ningún espacio para la duda, y menos para la diferencia.

Esa actitud reduccionista y cientificista ha repercutido en la mentalidad del ciudadano corriente al valorar positivamente esta tendencia singular de la escritura. La escritura así, por la reducción a su condición más eficaz de construcción y comunicación de contenidos nocionales y universales propios de la ciencia, se convirtió en el parámetro escolar: paradigma reconocido y orientado a la enseñanza de técnicas de escritura y lectura en los profesores del lenguaje y, en los demás, a repetir o interpretar los textos. Fue una prioridad del lenguaje escrito que, aunque en los documentos se hablara de "desarrollar las cuatro habilidades", en la práctica se excluía al lenguaje oral.

Evidente en esta actitud en la insistencia de los programadores y autoridades de la educación en el área del lenguaje, en hablar de la enseñanza de la lectoescritura, pero también manifiesta en las teorías gramaticales y teorías del texto (semióticas, teorías de la literatura, análisis de contenidos, etc.). Pareciera que el único objetivo en relación con el lenguaje fuera enseñar a leer y escribir, lo cual era aceptable en el marco de una cultura moderna, cuya forma de expresión por excelencia estuvo basada en la tradición escritural.

Es decir, el medio o instrumento de comunicación más apropiado fue la escritura reducida a la condición de reproductora y repetidora de representaciones del mundo. La enunciación en la escritura estaba sujeta más a las necesidades de presentar o reflejar contenidos redundantes que en mostrar diferencias de perspectivas de los productores del discurso, dada su situación. Para ese discurso, todos los interlocutores eran iguales, tautistas, como lo dice Lucien Sfez (1995), es decir, encerrados en sí mismos y sujetos a la repetición. En últimas, eran los actores de la comunicación quienes tenían el imperativo de hacerse semejantes a los discursos, no de construir su originalidad en ellos.

El medio masivo de comunicación dominante y adecuado para garantizar la semejanza fue la prensa escrita. La efectividad de la información, semejante a los referentes aludidos, se garantizaba porque no había espacio para la interlocución y al lector tampoco le interesaba dudar: el periódico ya se había ganado la autoridad para ser reconocido como verdadero.

Las nuevas tecnologías de la oralización

La comunicación en sus tecnologías se ha transformado en función del mantenimiento de la semejanza, pero en la intersubjetividad del discurso. Vivimos en una sociedad que busca abandonar el medio escrito y reemplazarlo por el medio oral, sin dejar la tendencia a construirse como semejante. Al respecto, puede verse a Havelock (1996), quien asume que este resurgimiento se logra por la aparición de la radio y que Adolfo Hitler y Franklin Roosevelt son los más recientes actores retóricos de la nueva oralidad. Este resurgimiento de la oralidad, según el autor, produce también una secuela de interesantes producciones teóricas sobre la diferencia entre escritura y oralidad: "Desde tiempos inmemoriales el poder de la voz humana había estado limitado por el tamaño del auditorio físicamente presente. De repente, este límite quedó simplemente suprimido. Una sola voz que se dirigía de una sola vez a un solo auditorio podía

ser oída, al menos en teoría, por toda la población del planeta" (1996: 56). Es la radio que proyecta la circunstancia de comunicación oral entre personas con ubicación cercana a una comunicación de interlocutores muy distantes. Es un gran avance tecnológico que le amplía las posibilidades de uso a la oralidad y que no ha cesado de hacerse cada vez más compleja y sofisticada con los desarrollos de las tecnologías audiovisuales y digitales.

En los medios masivos de comunicación, los periódicos escritos comenzaron a tener competencia por la radio; luego, la televisión; para terminar en la gran revolución tecnológica, la era digital. En todos ellos, las transformaciones orientadas a considerar la interlocución modifican la organización interna de la estructura significativa, al disminuir la importancia del medio en beneficio del otro, del interlocutor.

La prensa escrita siempre se ha venido reformando para incluir más, en sus páginas, a sus lectores; la radio fue más popular por acomodarse al lenguaje natural, el oral; posteriormente, la televisión posibilitó aproximar más la situación de la comunicación: es la voz acompañada de la imagen visual como si estuviera cerca. Se culmina, con algún grado de unidireccionalidad de la comunicación y el surgimiento pleno de interlocución en los medios, con el lenguaje digital y audiovisual. Se logra así la última etapa de un largo proceso de inclusión de la escritura de la prensa en los atractivos de la oralidad, cambio que ha incluido la sustitución del contenido en conceptos o nociones por imágenes, aunque no exclusivamente visuales.

El principio universal de noción, ordenamiento o estructura del mundo es reemplazado por las necesidades y las situaciones concretas de las acciones, que implica una visión de intersubjetividad. Ya no se trata del paradigma de la representación y de lo general, porque aparece la imagen concreta y específica en la fugacidad del contacto. La intersubjetividad ha reemplazado a la objetividad en la comunicación. Así, una nueva técnica de la oralidad comienza a sustituir la escritura. Es una nueva oralidad, no simplemente locutiva, sino profundamente interlocutiva. La

dinámica de la comunicación nace en una especie de receptor controlador y creador de la perspectiva con la cual se enuncia el discurso. Domina la voz significativa del locutor, pero sometida a la condición de la voz como sentido del interlocutor.

Es una oralidad, no tanto por el medio utilizado, pues también puede ser escrito o audiovisual, sino por la recuperación de las características de la oralidad en las acciones comunicativas. Es una tendencia a fijar los límites de la comunicación en un aquí y en un ahora, prefigurando las condiciones del interlocutor y obligándolo a reconocer un determinado locutor. La articulación enunciativa del discurso depende, predominantemente, de esas circunstancias de relación de interlocutores: propósitos, presupuestos e implicaciones.

La nueva tecnología, adecuada a la cultura de lo oral en lo intersubjetivo, no necesariamente implica uso de los sonidos, sino de disponer de la comunicación aproximando a los interlocutores como si compartieran una situación con un valor complementario en los contenidos de lo comunicado. Así, la cultura actual, aunque montada en la comunicación, funciona con base en la imagen, en la impresión y en lo fenomenal y espectacular. Los discursos se han ido transformando para acomodarse a esa condición intersubjetiva: una clase, una conferencia o unos libros son más impactantes en cuanto tengan más gráficos y más colores. Puede aparecer una escritura que vaya perdiendo sus características propias de ser conceptual y pase a contenidos dependientes de la situación.

Por eso, los libros más atractivos se cargan de gráficos o esquemas, y son presentados en materiales audiovisuales, y las palabras escritas se convierten en provocadoras de imágenes. Va disminuyendo el interés por las lecturas que mueven a la conceptualización y a los planteamientos, y ganan en importancia esas comunicaciones de contenidos concretos e imágenes que motivan y apelan, es decir, seducen al interlocutor.

Se abandona el modelo de comunicación unificador y se opta por algo así como el modelo orquesta,

donde la comunicación es la participación en unas reglas de juego exigidas en la situación correspondiente. Es el modelo orquesta creado por la Escuela de Palo Alto. La comunicación se produce como ejecución de una partitura interpretada por el grupo. Son relaciones recíprocas y conjuntas, no unidireccionales.

Así, se asumen actitudes que aproximan al interlocutor, mediante la creación de un ambiente de relación más íntima, con la impresión del valor del instante del contacto. Al parecer, se está asistiendo a una época en la cual disminuyen los esfuerzos de elaboración conceptual, tradicionalmente propios de la escritura y, prácticamente, la razón fundamental de la institución escolar. Ahora los textos se adaptan a las exigencias de estas nuevas tecnologías de la comunicación, pero con la finalidad de hacer más prácticos y aplicables los contenidos a las situaciones y problemas inmediatos.

La nueva cultura de la oralidad y el desfase con la enseñanza de la lectoescritura

Las ideas expuestas —la sustitución del modelo de comunicación de Jakobson por el modelo orquesta y el cambio en la educación del modelo de enseñar por el modelo de aprender, que dejan la actividad del profesor subordinada a la función de aprendizaje del estudiante— son, entre otras, pruebas del surgimiento de esa nueva cultura de la oralidad. El aumento impresionante de las relaciones de comunicación en la llamada técnica digital, específicamente internet, es la mejor expresión de esa oralización de las comunicaciones, donde se recogen las propiedades con las cuales funcionaba la técnica de la oralidad, sonido y oído, y las propiedades de la escritura, en cuanto a que se puede mantener los gráficos escritos, como las letras.

En la técnica digital se recogen, así mismo, las propiedades que, por separado, tenían la oralidad — estar basada en las condiciones del aquí y el ahora y, por lo tanto, comunicación con sentido constituido como complemento de la situación en la cual

funciona— y la escritura, en cuanto sirve como *representamen* o material mediador y medio de constitución de esa nueva relación. Dos personas están muy distantes y tienen como situación el ofrecido por el medio del computador, pero su material es la escritura: palabras, imágenes visuales, imágenes musicales, imágenes kinésicas...

Un factor justificador de estas nuevas tecnologías es la tendencia a la reducción y la simplificación de las mediaciones, es decir, del tiempo de contacto. Las conversaciones o los foros en internet son, en demasía, complementarios de las situaciones creadas en la relación con el interlocutor y, por lo tanto, reducidos a los significantes estrictamente necesarios.

Mientras en la cultura de la escritura se produjeron comunicaciones en función del contenido, de los mundos referidos e interpretados, en el mundo de esta nueva oralidad, el énfasis está en el interlocutor porque, ante todo, es persuasiva, a diferencia de la escritura, más de carácter informativo, expositivo y demostrativo. Las primeras comunicaciones orales se basaban en la memoria o para interactuar. Por eso, cuando aparece la retórica en Grecia, con ella se logra el mayor desarrollo de la técnica oral, en la función interactiva, es decir, con superación del carácter narrativo de la memoria. La epopeya había sido superada por la tragedia, y filósofos como Sócrates, Platón y los sofistas, dialogaban, poco recordaban.

De la misma manera, la base del Estado y del gobierno se sustentaba en la discusión pública y no en su sometimiento a la memoria de los dioses. Sin embargo, el desarrollo de la oralidad, como centro de la dinámica de la polis, era posible por lo reducido de su espacio y su población. Esa fue una razón para el reconocimiento y la creación de la escritura. Ahora, las distancias y el número de interlocutores han aumentado de manera considerable, y se vuelve a vivir la necesidad de sentirse más cerca, y la tecnología se ha desarrollado para permitirlo.

Este renacer de la oralidad se manifiesta en las diversas esferas de la vida pública y privada. Los

nuevos juicios orales en la administración de la justicia colombiana son el resultado de la transformación de los procesos en los cuales predominaban los documentos escritos y la demanda de espacio físico para su conservación y tiempo de dedicación para la interpretación. Ahora, si hay documentos, se leen en voz alta, como en los viejos tiempos. Al parecer, con este nuevo medio de los juicios se busca celeridad, una gran capacidad para interpretar textos en sus respectivos contextos y, sus actores, presentarlos en el enfrentamiento directo y en la propia situación de jueces y enjuiciados.

No se entiende cómo a pesar del cambio tan evidente en las tecnologías de la comunicación, se siga priorizando, en la escuela, la enseñanza de la escritura, lo cual puede remitir a preguntas como la referida a la función de la institución escolar: ¿es para informar sobre el pasado de una cultura o para aprender a actuar dentro de las condiciones ofrecidas por la cultura y la sociedad? Aunque vivimos en una sociedad que abandona la prioridad de la escritura, la educación sigue haciendo hincapié en la enseñanza de la lectura y la escritura, y mantiene un increíble analfabetismo de la nueva oralidad, resumida en la cultura digital.

La escuela prepara óptimamente para la escritura, puesto que desatiende la formación de la oralidad en los medios masivos de comunicación, en el teléfono, los videos, internet. Su lectura se reduce al desciframiento de contenidos en nuevas perfrasis, pero no en actitudes que le den al lector iniciativa y recreación de significados. En general, se recomienda la enseñanza del buen uso del lenguaje, pero esta se reduce a orientar el cumplimiento de normas técnicas de la escritura —coherencias internas, fórmulas sintácticas o de presentación de escritos—, es decir, se reduce a la producción de los significantes.

En esa medida, el lenguaje enseñado es el lenguaje de la ciencia y la técnica instrumental, el lenguaje conceptual transparente y sin ambigüedades. No se advierte como punto de partida la necesidad de mejorar las condiciones para ser interlocutor, sino repetidor. Esto es, repetidor en el sentido de

creer que el lenguaje sirve para proteger y mantener el saber ya producido, lo cual se observa en los profesores de cualquier área, quienes hacen historia del conocimiento, muchas veces sin advertirlo, y los maestros del lenguaje, que exageran al enseñar las técnicas para el mantenimiento de textos iguales a los considerados modelos de escritura.

Por lo tanto, para superar el problema del desfase entre la enseñanza de la escritura y una sociedad de la oralidad, se puede pensar en una perspectiva de la enseñanza del lenguaje y de la comunicación, independiente de las técnicas implicadas en las diferentes modalidades y paralela a la aplicación de técnicas de la oralidad, de lo audiovisual, de la escritura y de la lectura.

El lenguaje, desde el cartesianismo, ha sido enseñado para ser usado como algo ajeno, como si perteneciera a un ello, a una tercera persona que excluye a la misma primera persona como productora, y a la segunda como receptora. Inicialmente, primó la defensa de normas gramaticales, con la reiteración de estructuras textuales. Por ejemplo, el artículo científico vale más en cuanto más se parezca a los otros de su grupo, mas no por su originalidad.

El gran interrogante planteado a las teorías del lenguaje es cómo darle cabida a una concepción en la cual se reivindique a la persona, si estas se han orientado a la unificación de los modelos de comunicación como textos con contenidos objetivos basados en la información o considerados instrumentos de poder y mediadores de procesos sociales, pero en ningún caso, con reconocimiento del individuo como actor del discurso. ¿Para qué orientar la educación y la enseñanza del lenguaje a esta nueva cultura digital? ¿Se trata de enseñar el lenguaje de la actual cultura para acomodarse nuevamente a ella, es decir, a su modo de procurar lo semejante?

De cierta forma, se podría aceptar el enfoque educativo de procurar que el estudiante “aprenda a aprender” si realmente le garantizara su condición activa, no solamente como constructor de conceptos y mapas conceptuales, como en Novak y Gowin (1999), sino en la búsqueda de sí mismo, aclarando

cada vez sus relaciones con el otro y en condiciones de valorar y valorarse; pero es necesario insistir en que la razón de la educación no es exclusivamente para el desarrollo del conocimiento, sino también para construir sentido de vida y buscar nuevas relaciones de respeto y reconocimiento a los otros y a sí mismo.

Los enfoques de cultura y educación, sustentados parcialmente y consistentes, primero, en la afirmación que la educación se orienta a buscar la semejanza del estudiante al profesor y en el desconocimiento de sus condiciones específicas, es decir, sin ayudarlo ni permitirle construirse, y segundo, en una orientación de la enseñanza del lenguaje que ha privilegiado la escritura, con lo cual se está educando para una cultura ya superada, me llevan a presentar a ustedes algunas ideas con respecto a la enseñanza del lenguaje, basándome en mis concepciones sobre el discurso. Se trata de un enfoque del lenguaje considerado en su práctica comunicativa y en las condiciones fijadas por quienes participan en ella.

Planteo una enseñanza del uso del lenguaje en el marco de la comunicación que no se reduzca a la enseñanza de las técnicas para construir o reconstruir formas significantes. Considero que enseñar lenguaje debe ser parte de una concepción sobre la educación en perspectiva ética, epistémica y estética, en las nuevas tecnologías de la comunicación, que haga del individuo más actor de sus propios procesos. Se educa enseñando lenguaje, literatura o una lengua extranjera. Desde allí, se puede enseñar a ser dogmático, egoísta y antisocial, pero los modos de establecer la interacción y los discursos del profesor también pueden estar inculcando una determinada actitud frente al conocimiento, a sus compromisos con la sociedad y consigo mismo.

La diferencia de una educación con el lenguaje de la diferencia

La educación que considera al otro

Para la formación integral y activa se precisa una educación orientada al logro, cada vez mayor, de

conciencia, responsabilidad y respeto hacia los demás, en cada uno de los actos. En este sentido, parece más adecuado buscar ciertos grados de conceptualización y comprensión de las realidades circundantes y la propia, a fin de convertir a la escuela en un espacio auténtico y real con unas relaciones interpersonales de comprensión y reconocimiento de los roles en el proceso de formación. Es una educación constituida en el diálogo, cuya responsabilidad de mantenerlo en originales condiciones de interlocución es responsabilidad del profesor.

Este proceso dialógico implica educar para que maestros y estudiantes establezcan sus propios planteamientos, asuman responsabilidades, logren críticas sustentadas, duden del conocimiento afirmativo, respeten la condición de los demás y sean solidarios, se interesen por su responsabilidad social en cuanto a la convivencia... En general, pensar en la formación de personas con capacidad de decisión libre que puedan entenderse a sí mismas antes de juzgar y endilgar responsabilidades de las malas acciones a los demás o que, antes de juzgar, conozcan los orígenes y razones suficientes de las acciones; que cuando tomen la decisión de parecerse a alguien, sea porque tienen explicaciones suficientes; que si asumen una opinión o una teoría, puedan indicar las razones que llevaron a tal opinión, y que sopesen la actitud de participar en las decisiones públicas y en la selección de los gobernantes, para hacer posible una democracia real en la cual podamos "vivir juntos".

Precisamente, Alain Touraine, para presentar su visión de "la escuela del sujeto" se hace la pregunta: "¿Cómo podremos combinar la libertad del sujeto personal, el reconocimiento de las diferencias culturales y las garantías institucionales que protegen esa libertad y esas diferencias?" (1996: 273). A esa escuela del sujeto se llega mediante cumplimientos de los siguientes principios: (1) "La educación debe formar y fortalecer la libertad del sujeto personal"; (2) atribuirle "una importancia central a la diversidad (histórica y cultural) y al re-

conocimiento del otro", y (3) voluntad de corregir las desigualdades de las situaciones y oportunidades.

Touraine propone como alternativa a esa escuela, definida en la perspectiva de la productividad, una escuela de la comunicación: "Una escuela de la comunicación debe atribuir una importancia particular tanto a la capacidad de expresarse, oralmente o por escrito, como comprender los mensajes escritos y orales. El otro no es percibido y comprendido por un acto de simpatía; lo es por la comprensión de lo que dice, piensa y siente, y la capacidad de conversar con él" (1996: 286). Por su parte, en la perspectiva de una pedagogía crítica, Henry Giroux sostiene:

... la indeterminación, y no el orden, debería convertirse en la guía principal de la pedagogía, en la que las visiones múltiples, las posibilidades y las diferencias estén abiertas en la intención de leer el futuro de forma contingente, en lugar de un discurso de grandes narrativas que asuma, en vez de problematizar, las nociones específicas de trabajo, progreso y agencia. (1994: 111)

De este modo, entiendo la dimensión crítica en el sentido de la función que cumple la teorización para entender los procesos y convertirlos en planteamientos de reorientación de las acciones sociales y pedagógicas:

Por ejemplo, los términos *identidad* y *producción* de nuevos mapas de significado deben ser entendidos en innovadoras prácticas culturales híbridas, inscritas en relaciones de poder que interactúen de forma diferente, según la raza, la clase, el género y la orientación sexual. Pero tales diferencias no deben ser entendidas en términos del contexto de sus conflictos, sino a través de un lenguaje de resistencia compartido que apunte hacia

un proyecto de esperanza y posibilidad. (Giroux, 1994: 121)

En fin, la creación de una "escuela del sujeto" y una "pedagogía crítica" requieren una enseñanza del lenguaje que tome también esas mismas orientaciones.

La enseñanza del lenguaje como diálogo

Independientemente de la prioridad de la oralidad, de la escritura o del lenguaje audiovisual, puede pensarse en una formación general para la comunicación, con mejoras de las facilidades de uso en cualquiera de las manifestaciones técnicas: oral, escrita, audiovisual y digital. De igual manera, el docente estaría cumpliendo con la doble función de educador y maestro. Ante todo, el objetivo del maestro de lenguaje, como ya lo mencioné, es ayudar a buscar la construcción de un individuo autónomo para que, desde allí, sea activo en la fijación de su propia actitud ética, y que se arme de unos medios para inducir la búsqueda del conocimiento. La educación con el lenguaje se basa en la búsqueda de unas particulares relaciones con su propia personalidad, la cultura y los grupos sociales, dependientes siempre de una construcción consciente y responsable. Es un reconocimiento del yo, pero reconociéndose y reconociendo al otro como diferente.

Para responder a esta necesidad teórica he trabajado en estos últimos años, pero no voy a exponer esa teoría aquí, pues ella se puede ver en libros y artículos publicados en Ramírez (2004) y Ramírez y Acosta (2005). Solamente menciono la idea general de la producción de toda forma de discurso, al considerarlo un eslabón de discursos producidos dentro de una práctica social, ante todo de carácter comunicativo y performativo, es decir, de ejecución de un acto cualquiera.

El acto se realiza sobre la base de la comunicación y se muestra a través de una organización significativa denominada *discurso*. Los discursos son articulaciones de otros discursos procedentes de la cultura como saber y de la sociedad como or-

denamientos y regulaciones en los cuales se realiza la comunicación. Esa organización del discurso ha sido denominada *polifonía*, pero le doy una organización diferente. Considero que todo discurso es la voz de un individuo (lo subjetivo), que articula las voces sociales (intersubjetivo) y culturales (objetivas) y propongo, para un estudio completo o la enseñanza del lenguaje, se involucren las tres dimensiones.

La articulación de voces o discursos, realizada por un locutor o productor del discurso, es un proceso de entendimiento o lectura de las voces producidas previamente. Cuando cualquiera de ustedes hace una clase o enseña algo, está haciendo un acto de entendimiento con los libros leídos o con lo explicado por otros colegas; puede ser que usted haya hecho por escrito unas notas, un documento, pero en el momento de actuar como profesor en la clase nuevamente hace una lectura de lo ya escrito. Puede ser que antes del momento de la clase haya leído nuevos documentos, y que en el momento de enseñar, usted esté nervioso o de mal genio, y no actúe con seguridad y solvencia, como lo esperaba. En ese momento está interpretando su propio saber, pero está condicionado por sus experiencias como lector y productor, por el estado anímico, etc. Por eso, cada acto de comunicación es un acto único, dependiente de aquello que se quiere hacer, del estado del conocimiento alcanzado por la persona, de la relación jerárquica y afectiva, y de los intereses que tenga sobre el interlocutor. Todo influye en las variaciones del discurso.

Desde ese carácter polifónico del discurso, se interpreta también la condición de diálogo en la cual se presentan los diferentes discursos. Es el mismo carácter multívoco y equívoco (en el sentido de contradicción indefinida) propio de la búsqueda de formación y de enseñanza del lenguaje a través de la oralidad y la escritura. Los diferentes discursos nacen de necesidades generales y parten de la condición humana y las necesidades prácticas inmediatas del hombre. El conocimiento, la interacción y la expresión generan ámbitos de saberes que

delimitan los espacios y las interacciones comunicativas en el desarrollo de las prácticas cotidianas, de la ciencia y la tecnología, de la estética y el arte.

Cada uno de los diferentes discursos exige una lectura y una producción diferentes: la literatura no se puede leer igual que cuando se lee un discurso técnico; tampoco un discurso científico se produce igual que un discurso literario. De acuerdo con unas rutinas de funcionamiento de esos discursos, se podría pensar en unas exigencias diferenciadas de lectura, pero en todo caso, considerando que en el discurso literario tanto el escritor como el lector disponen de la mayor libertad en su producción y en su lectura.

En cada discurso concreto hay una distribución de voces, de acuerdo con procesos argumentativos: cuando se busca defender un punto de vista narrativo, cuando se busca describir o contar el desarrollo de un evento o cuando se quiere mostrar un fenómeno u objeto con sus características propias, sin ubicación respecto a su condición de discurso...

Narrativa

En la narración, la presencia del sujeto es la perspectiva asumida para contar el imaginario o representación de mundo, desde el cual hace transcurrir los eventos en su discurso. Esta presencia del sujeto puede tomar forma de separación de las tradiciones y esquemas de la escritura, como lo hace Borges, o de valoraciones por modalizaciones y focalizaciones que pueden cubrir todo el proceso de significación narrativa, como calificativos de lo contado, o la ordenación de los componentes del significado global, por lo que se cuenta y se calla.

Una noticia periodística tiene una narración sin indicaciones del autor, y puede aparecer con una enunciación de estilos "objetivos", lo cual resulta imposible, pues para narrar se seleccionan fuentes y voces, y entre ellas se establece un ordenamiento, donde se ubica en las posiciones primeras y destacadas a aquellas que considera más importantes. Esa organización es una perspectiva subjetiva.

El ordenamiento implica que la enseñanza del entendimiento o lectura de la narración debe con-

llevar el reconocimiento de la perspectiva subjetiva de un narrador frente a unos contenidos referidos. Es el reconocimiento de que cada noticia, relato histórico o literario tiene una presencia subjetiva constituida por diversos mecanismos significativos con implicaciones en el despliegue de los significantes.

Los contenidos relatados son la historia o texto que algunos teóricos y profesores se empeñan en considerar como el único objetivo para reconstruir en una lectura seria. Autores como Bruner recomiendan la narración como lo más adecuado para la educación, pero una concepción muy extraña a las tradicionales concepciones de esta estructura:

El proceso de creación de la ciencia es narrativo. Consiste en hilar hipótesis sobre la naturaleza, comprobarlas, corregir las hipótesis y aclararse las ideas. En ruta hacia la producción de hipótesis comprobables, jugamos con las ideas, intentamos crear anomalías, intentamos encontrar formas claras de rompecabezas que podamos aplicar a las problemáticas intratables para que se puedan convertir en problemas solubles, nos inventamos trucos para sortear las ciénagas... (2000: 144)

Esta apreciación presenta un sentido más de procesos argumentativos si la definimos desde la capacidad propositiva del autor del discurso. El discurso argumentativo, lo es porque su productor crea tensión interlocutiva a partir de sus hipótesis o propuestas. Así, la consideración anterior de Bruner, sobre el desarrollo del conocimiento, es demasiado forzada porque admite, simultáneamente, el desarrollo de la ciencia como avance de hipótesis y de narraciones. Desconoce que los planteamientos de hipótesis y sus sustentaciones o validaciones son procesos argumentativos. La ciencia no es un relato de logros; como práctica, ha sido el resultado de múltiples procesos argumentativos en investigaciones científicas. Siquiera la historia de la ciencia puede presentarse como *relato*, esto es, una simple

sucesión de eventos, como lo demuestra Thomas Kuhn (1992), con su concepción de paradigma y las revoluciones científicas. Sin embargo, a pesar del criterio narrativo mencionado para la ciencia, Bruner manifiesta:

... es a través de nuestras propias narraciones como principalmente construimos una versión de nosotros mismos en el mundo, y es a través de sus narraciones como una cultura ofrece modelos de identidad y acción a sus miembros. La apreciación de la relevancia de la narración no viene de una disciplina en particular, sino de la confluencia de muchas: literarias, socioantropológicas, lingüísticas, históricas, psicológicas, incluso computacionales. Y he llegado a tomar esta confluencia como un hecho vital, no sólo en nuestros propios estudios narrativos, sino también en los estudios educativos en general. (2000: 15)

Es decir, a Bruner le interesa la narración para propiciar la continuidad cultural, una educación para mantenerse en la mismidad. Nosotros somos una versión en el mundo, no para el mundo. Por ello, pone el relieve en los modelos de identidad cultural y de acción. Queda entonces el interrogante: ¿dónde queda la condición subjetiva: la identidad y la diferencia del individuo?

La narración, como medio para la identidad, es posible cuando se reconstruya con ella una historia personal que logre miradas de reconocimiento a sí mismo. En ese sentido —la búsqueda y la interpretación de su propia condición— son importantes las historias personales y los desarrollos de la literatura oral. Creo en la narración cuando lo referido es el propio yo: es uno de los momentos importantes para darse cuenta de lo absolutamente originales que han sido su historia y su ser.

Mucho se lograría a favor de una educación para la libertad y la autonomía si se convirtiera la narración en una alternativa permanente de búsqueda de

la personalidad, incluso en la construcción de relatos sobre mundos diferentes al propio, como cuando se narra para informar. En estos casos, el narrador puede presentar ese mundo con su propia mirada, con su propio estilo. Se trata de buscar la innovación y la creación en la cual el estudiante no se convierta en el repetidor de modelos; por ello, aunque debe reconocerse la narrativa como una forma de construir versiones propias de los acontecimientos, la argumentación, en cualquiera de sus variantes, brinda otros medios de fijar posiciones y criterios y, además, de respaldarlos con hechos y razones.

Argumentativa

Otra modalidad de la organización del discurso es la argumentativa, que se caracteriza por tener la presencia de un punto de vista del autor, presentar argumentos como apoyo y permitir la sustentación —por ejemplo, en chats o foros por internet, publicidad y propaganda, conferencias, y en la misma tragedia—. Son puntos de vista y argumentos presentados a partir de saberes presupuestos, con los cuales se orienta al interlocutor en la comprensión y desarrollo de la perspectiva y la posición de quien produce la argumentación.

El carácter activo y de agente de la argumentación se evidencia tanto por la originalidad de las opiniones, puntos de vista e hipótesis presentados, como por la sustentación y selección de respaldos de lo propuesto. Si se trata de la opción receptiva (escuchada o leída), la actitud creativa del lector consiste en buscar y descubrir, en el discurso, el planteamiento, la sustentación y los principios o valores desde los cuales el autor fijó las propuestas.

En la producción escrita o producción oral se exige enseñar a fijar propuestas u opiniones y presentar las respectivas justificaciones con ejemplos, opiniones autorizadas, datos, etc. En la condición interlocutiva, se aspira a buscar en los discursos argumentativos (la publicidad, los editoriales, los foros, las propuestas...) la voz de quien produjo el discurso, es decir, sus planteamientos y los argumentos o respaldos con los cuales se sustenta. Esa

condición argumentativa, que puede ser demostrativa o persuasiva, debe encontrarse en diferentes situaciones y los diversos discursos, tanto lógicos-formales como informales.

Un uso de la argumentación para la diferencia se encuentra cuando los puntos de vista o las opiniones y los respectivos argumentos no son la repetición de los demás; hasta donde se puede ser verdadero agente del discurso, porque se tienen visiones de mundo o propuestas sustentables en las ideas propias. Ese es el reto: “qué tanto se puede discutir y criticar los planteamientos explícitos u ocultos de los discursos que nos enfrentan en la cotidianidad”.

Uno de los procesos argumentativos en los cuales se presenta el mayor grado de formalidad y reducción es la argumentación científica, es decir, la demostración. El contenido de los textos de ciencia y tecnología está organizado en conceptos y proposiciones con relaciones explícitas de una determinada representación del mundo objetivo. El discurso técnico-científico es explicativo, porque la escritura o la lectura de lo asumido como punto de partida para su producción, al igual que la lectura de su documento, tienden a explicitar algunos conceptos teóricos recurrentes desprendidos, en cierta forma, del momento de la lectura.

En la ciencia moderna, esa lectura buscará identificar principios o fundamentos del conocimiento en el respectivo discurso; pero aunque considero importante y reconozco la existencia de ese discurso, su lectura debe apuntar a detectar conceptos teóricos y a ubicarlos respecto a quién los produce y a la sociedad científica o ideológica supuesta. Es decir, una lectura que busque los propósitos del autor, el planteamiento, la sustentación de la propuesta, los presupuestos teóricos con los cuales involucra al interlocutor, pero considerando lo específico del lector, los conocimientos compartidos de donde arranca para hacer la propuesta con sus respaldos o pruebas.

La explicación, como entendimiento y producción, funciona de manera adecuada en circunstan-

cias de nivelación, donde se asuma la condición de par con unos interlocutores pares. Solamente se entiende y explica un fenómeno o un contenido de un texto en la medida en que se descubran los presupuestos teóricos y se ubique, en ellos, los principios y contenidos explícitos. Cuando alguien escribe un artículo científico, busca proponer algo en relación con sus conocimientos y los planteamientos de los demás colegas; así, sus lecturas y experiencias propias le sirven para hacer la explicación del asunto a través de su discurso.

La gradualidad de la lectura científica supone una articulación entre los contenidos del texto y los contenidos ya manejados por el lector, desde donde hace precomprensiones y va estableciendo horizontes de sentido. Estos pueden ser modificados, o mantenidos, según los despliegues de cada uno de los enunciados que va recorriendo.

Como las ubicaciones de estos discursos no son de circunstancias o situación de los participantes de la comunicación, sino de saberes y conocimientos, entonces las lecturas son graduales, para lograr aproximación a la interlocución. También son lecturas que suponen el mínimo de prejuicios ideológicos, modelos de representación del mundo o presupuestos. Esto es necesario para acceder a los textos y, desde allí, comenzar a descubrir los presupuestos de toda índole.

No se puede entrar con una mentalidad estructuralista, porque es posible que la elaboración textual sea caótica o asistemática. Al respecto de la lectura de estos textos Emmanuel Carneiro señala:

... si el silencio del pensamiento es oscuro, es porque resulta difícil despegarse o huir de esta dominación discursiva de la razón. La dificultad no reside, entonces, en la oscuridad del silencio, sino en la resistencia a alterar el paradigma que ha dominado toda la comprensión poniéndola al servicio del conocimiento. Es difícil comprender por qué una tal comprensión no moviliza más que los recursos del conocimiento, siendo

que la razón del conocimiento, aun con todos sus recursos, no constituye más que un modo de ser y no el único modo de pensar. (2000: 263)

Ante la posibilidad de que esos discursos sean de contenidos más abstractos y conceptuales, que exigen mayores esfuerzos de elaboración de operaciones del pensamiento racional, tanto de quien produce el discurso como de quien los lee, queda enseñarlos como si fueran interpretaciones, es decir, creativamente; pero buscando el planteamiento o los planteamientos, la verdad instaurada y los procedimientos seguidos en su producción. Se procura así encontrar el enfoque asumido por el productor y, hasta donde sea posible, el compromiso social.

Comprensión y discurso cotidiano

El discurso cotidiano (oral, escrito o audiovisual) se hace para una lectura de comprensión. Es decir, su productor, para generar sus discursos, capta imágenes en contenidos concretos y perceptivos, sin elaboración conceptual, pero causa su efecto de contenido, de inmediatez y fugacidad.

En este discurso existen modelos de comprensión, y aquel quien comunique tendrá mayor éxito en la medida en que acertará mejor al actuar de acuerdo con estos. Las formas significantes, complementarias en su funcionamiento con las formas de producción, constituyen el sentido. Las expresiones en un *chat* por internet son tan abreviadas y transformadas que logran el contacto para restablecer un contenido relacionado con las circunstancias en las cuales funciona el acto de comunicación. Estos discursos, por ser circunstanciales, se aproximan más al uso de la técnica oral, pero sus circunstancias se constituyen a través de un motivo o eje temático con el cual los interlocutores encuentran afinidades.

Precisamente, una enseñanza del lenguaje para la diferencia busca que el joven tenga criterios para actuar lúcido, como seleccionador e interlocutor, en cualquiera de estas posibilidades de entre-

tenimiento. Se trata de tener criterios para describir, en los significantes de diverso orden, cualquier sentido que lo seduzca y que pueda actuar como auténtico interlocutor. Es la misma actitud ideal de tener condiciones para asumir posiciones después de entender estrategias del discurso orientadas a lograr controles y manipulaciones para ciertos comportamientos. Las encuestas de opinión son técnicas para convencer al interlocutor de la validez de las pruebas para respaldar un producto comercial o un candidato político.

Estos son intentos en un proceso de educación de lograr el desentrañamiento de los sentidos ocultos y su posición como interlocutor frente a estas imágenes y mensajes. La educación con el lenguaje logra formar personas con criterios para enfrentar los efectos negativos del discurso del consumismo, porque se aparta de las tenazas de la semejanza que lo asedian, especialmente a través de los medios masivos de comunicación.

La interpretación en el discurso literario

Los discursos estéticos y literarios son producto de vivencias y elaboraciones de sentido con usos particularizados y diferenciados de las maneras de significar acostumbradas en otros discursos, aunque se mantengan algunas características del estilo y del género literario. Estas producciones exigen lecturas intrincadas entre mundos cruzados del escritor y el lector de la obra. Son contenidos activados como imágenes poéticas, en cuanto no se dejan reducir ni a las generalizaciones históricas o conceptuales ni a las singularizaciones del espacio y del tiempo. En la novela *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*, con unos contenidos mucho más trascendentales que lo aparentemente realizado por cada uno de los personajes, se requiere una lectura amplia, insegura, que traspase la historia o el contenido referido, y busque contenidos dependientes de las relaciones de sus diferentes niveles y los mundos de la sociedad y la cultura en los cuales se produce. Estas lecturas no son para ser repetidas y copiadas: son para ser recreadas.

En la literatura se presenta el secreto de la libertad de construir sentido, porque las voces y fantasmas que rondan los saberes colectivos son torcidos en una mirada distinta. Ni la producción lingüística ni su verdadera lectura son las mismas. La obra es apenas un punto de partida para ser diferente: comienza con el encuentro de la lectura y termina en la divergencia vital con la cual vemos y sentimos los mundos.

La dimensión de la comunicación, como relación primera entre interlocutores en su propia textura significativa, provoca la dispersión; ella misma impide la reducción. El sentido de las palabras contradice el contexto; no son complementos de las situaciones de producción del escritor. Más bien, son contenidos cuyas proyectadas totalidades nacen y exigen sus propios contextos y mundos imaginarios. Desde esos contenidos, se interpretan los posibles sentidos en los mundos y contextos trascendentes en los cuales viven los interlocutores.

Por la condición de la literatura, difícil resulta pensar en enseñarla. Se trata, más bien, de actos provocadores del profesor para seducir al estudiante en su propia búsqueda en la lectura. Los resultados valorados no pueden ser los grados de reproducción de la obra, sino la recreación mediante la inclusión de su propia voz en la voz del escritor.

En general, aunque las particularidades de la literatura requieren una lectura interpretativa y de una enseñanza del lenguaje que busque el reconocimiento de la diferencia y se oriente hacia la interpretación generalizada para buscar la distinción, como lo anoté en otras intervenciones, la educación y la enseñanza del lenguaje lograrían educandos más auténticos, más originales, si se dirigieran hacia la búsqueda de la dispersión, antes que a la unificación. El resultado de una educación interpretativa conllevaría tener una actitud propia en los controles y dominios ejercidos por toda la nueva cultura informática y entender las diferencias que puede haber entre los ideales sustentados en las imágenes y los ideales de la persona interlocutora. Es aprender a no dejarse seducir por la apariencia.

Entonces, es necesario reconocer el valor de la diversidad de técnicas y materiales con los cuales se actúa en la comunicación, y de la cultura actual, que tiende a abandonar la técnica de la escritura y entrar en una nueva oralidad con predominio de tecnologías audiovisuales y digitales, pero que en términos generales son técnicas que sustentan una orientación a mantenerse en la mismidad o en la semejanza. A ello, principalmente, está enfocada la educación y la enseñanza del lenguaje. He propuesto, en consecuencia, una educación de reivindicación de la diferencia, de la búsqueda de la persona como auténtica originaria en sus locuciones y en las interlocuciones discursivas.

Así se va a enseñar el lenguaje, en la perspectiva de mejorar la comunicación asumiendo los roles de locutor o interlocutor: Comunicación y acción que se realiza mediante técnicas de lectura o escritura, producción oral o escucha, en formas combinadas en el lenguaje audiovisual y digital, y en los diferentes discursos: literario, cotidiano y técnico científico. El profesor de lenguaje no reduce las comunicaciones manifiestas en los significantes verbales, pues la enunciación incluye aspectos y sentidos en un espacio amplio que considera procesos internos y externos de lenguaje, como pensar y comprender, que, como se puede notar, no son observables en las formas verbales o no verbales incluidas como significantes.

Con el mundo que nos rodea también hacemos comunicaciones. El niño, desde muy temprano, se las arregla para tener sus comunicaciones con la mamá. No vamos a discutir ahora si eso se logra por la interiorización del lenguaje, pero hay procesos de relación y comunicación en los cuales no se

pronuncia ni se escribe palabra alguna. En estos ámbitos y necesidades se dinamizan la interacción, la expresión y la información.

En todas las variedades del discurso, se hace hincapié en la condición creativa de su actor. La enseñanza del lenguaje es una ayuda al descubrimiento, desde el lenguaje y con éste, a su propia exploración, para el logro de la iniciativa personal y la construcción permanente del diálogo en busca de su condición y el reconocimiento del otro.

Para concluir por ahora

Los nuevos escenarios culturales en que nos movemos ahora, con tecnologías de la comunicación que permiten relaciones más interactivas, indiferente a la distancia de interlocutores, ponen a la educación y la pedagogía de la comunicación y del lenguaje en el compromiso de convertir a los educandos en verdaderos agentes de sus acciones y sus discursos, de sus lecturas y comprensiones del mundo, a no ser multiplicadores de la repetición, a no someterse a los metadiscursos. Para lograrlo, en la enseñanza del lenguaje es necesario poner el relieve en el uso del discurso argumentativo, mucho más que la narración, aunque también debe incluirse.

Por otro lado, y en consideración de la necesidad de ayudar a formar para ser uno mismo con criterios para leer los mundos, es la interpretación la que ofrece mejores posibilidades para dialogar. Admito, sin embargo, que estas reflexiones para enfrentar con la educación los embates de la posmodernidad constructora de individuos, pero mantenidos en la mismidad, deben continuar, y eso me propongo hacer.

Literatura citada

- Bruner, J.** (2000). *La educación: puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Carneiro, E.** (2000). Pensamiento al servicio del silencio. En: E. Portella (Ed.), *Caminos del pensamiento: hacia nuevos lenguajes*. París: UNESCO.
- Deleuze, G.** (1988). *Diferencia y repetición*. Barcelona: Jucar Universidad.
- Giroux, H.** (1994). Jóvenes, diferencia y educación postmoderna. En: M. Castells y otros. *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós.
- Mafesoli, M.** (2000). Sociedad o comunidad: tribalismo y sentimiento de pertenencia. En: E. Portella (Ed.), *Caminos del pensamiento hacia nuevos lenguajes*. París: UNESCO.
- Novak, J. y Gowin, B.** (1999). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Olson, D.** (1998). *El mundo sobre el papel*. Barcelona: Gedisa.
- Ramírez, L. A.** (2004). *Discurso y lenguaje en la educación y la pedagogía*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- _____(2008). *Comunicación y discurso*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- ____y Acosta, G. (2005). *Estudios del discurso en Colombia*. Medellín: Universidad de Medellín.
- Sfez, L.** (1995). *Crítica de la comunicación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Touraine, A.** (1996). *¿Podremos vivir juntos?* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.