

*ORIENTACION DEL SIGNIFICADO Y CLASE SOCIAL
EN UN CONTEXTO NARRATIVO. LA REFERENCIA*

*María Cristina Martínez de Jiménez
Universidad del Valle*

0. OBJETIVOS

Este trabajo ha sido inspirado en las investigaciones realizadas por R.P. Hawkins (1971) en Londres, quien forma parte de un grupo de investigadores en sociolingüística, que buscan relacionar la estructura social en la cual se ha movido el niño desde su nacimiento, con la realización lingüística.

Mediante un análisis de las formas de realización, concretamente la utilización del grupo nominal en un contexto narrativo, Hawkins demostró la diferente orientación del significado; es decir, la existencia de un sistema de valores distintos en la clase media y en la clase obrera. Este estudio lo llevó a concluir que la clase media privilegia los nombres mientras que la clase obrera privilegia los pronombres. En desarrollo de la premisa anterior este trabajo se propone tres objetivos fundamentales:

1. Comprobar en nuestro propio medio la diferente orientación del significado, en dos grupos de niñas pertenecientes a instituciones educativas ubicadas en sectores opuestos de la ciudad de Cali.
2. Demostrar que la organización y selección de las formas de realización varían del inglés al español en relación con **la referencia** puesto que el funcionamiento del grupo nominal en el discurso es diferente en uno y otro idioma.
3. Contribuir para que el profesor de español pueda detectar las diferentes orientaciones del significado que poseen sus alumnos, sea consciente de que ellas son manifestaciones válidas y asuma una actitud más abierta frente a lo que él podría considerar simplemente como "errores".

1. MARCO TEORICO

“Si un grupo social, en virtud de su situación de clase, entendida como resultado del oficio y del estatus social, ha desarrollado lazos internos poderosos, si las relaciones de trabajo en este grupo son poco variadas, si hay poca participación en las decisiones, si una reivindicación para ser eficaz debe ser un acto colectivo más que individual, si el trabajo consiste en una manipulación y un control físico y no simbólico, si la autoridad del hombre, disminuído en el trabajo, es grande en la casa, si el lugar en que vive es estrecho y presenta pocos espacios diferenciados, si la socialización del mismo es mutua en un medio de poco estímulo intelectual, si todas las características se reúnen en una misma estructura, se puede suponer que una estructura como ésta engendre una forma particular de comunicación que formará la orientación intelectual, social y afectiva de los niños” (Bernstein, 1977). Las producciones de tal estructura social a nivel de la significación estarán orientadas hacia lo implícito y solamente quienes comparten la misma experiencia o poseen esa información compartida, lograrán la comprensión puesto que las significaciones están ligadas al contexto.

Contrariamente, una clase social que supone una mayor distancia entre los participantes en la comunicación, y una variación en las relaciones de trabajo, lo cual obliga a una explicitación mayor creada por la necesidad de salir del contexto individual no compartido por otros, producirá significaciones independientes del contexto que serán comprendidas aún por personas no involucradas en la comunicación.

El trabajo de R.P. Hawkins e igualmente el nuestro se basan en la teoría sociolingüística de Bernstein (1973 b) quien sugiere que la orientación del significado es primero adquirida en la familia y es inicialmente determinada por las relaciones que se establecen dentro de ella, traducidas por las interacciones a las que el niño se ve expuesto. Esta orientación, adquirida por el niño en su familia, se transmitirá en su expresión y le dará bases sociales para la construcción de su visión del mundo (Adlam, 1977).

Bernstein parte de los 4 contextos críticos en la socialización del niño: regulativo, instruccional, interpersonal e imaginativo.¹ La mayor parte de los estudios realizados bajo esta teoría han encontrado que la manera como los diferentes niños hablan en estos contextos era menos un problema de gramática y sintaxis que un asunto de semántica.

“La noción de sociolingüística implica finalmente una socio-semántica auténtica, punto de encuentro de las dos disciplinas, la sociología y la lingüística: las escogencias semánticas son pertinentes lingüísticamente pues las selecciones que se hacen a nivel gramatical y lexical pueden

ser explicadas como las realizaciones de esas escogencias. Estas tienen también una pertinencia sociológica puesto que dan a relucir las estructuras de comportamiento que a la vez se explican en tanto que realización de actos simbólicos y pragmáticos que son la expresión de la estructura social” (Halliday 1973).

Los últimos trabajos de Bernstein muestran la necesidad de una alianza con el lingüista Halliday para el análisis de los discursos en los diferentes contextos críticos; y, es precisamente a partir del modelo discursivo propuesto por Halliday que haremos el análisis de los corpus. “La sociología del lenguaje implica la relación teórica del sistema lingüístico con conceptos sociológicos previos y establecidos independientemente, como en la obra de Bernstein, en que cada teoría es contingente para la otra: el sistema lingüístico es tan esencial para la explicación de los fenómenos sociales como el sistema social lo es para la explicación de los fenómenos lingüísticos”. (Halliday 1978, p. 122).

2. METODOLOGIA

2.1. **Muestra.** Escogimos 40 niñas de 7 años, quienes cursaban primero de primaria y tenían por lo menos 2 años de escolaridad. Estas niñas pertenecían al área metropolitana de Cali, pero las instituciones en que estudiaban y en donde se tomaron las muestras, se encuentran ubicadas en sectores opuestos de la ciudad. La mitad de las niñas pertenecía a un Colegio Privado que se encuentra en el sur de la ciudad; las otras 20 niñas pertenecían a una Escuela Oficial ubicada en el barrio El Dorado.

2.2 **Elicitación.** La tarea consistía en pedir la elicitación de un discurso narrativo sobre una pequeña historia muda compuesta de 4 imágenes en serie. La primera imagen muestra unos niños que juegan al fútbol; en la segunda, la pelota rompe el vidrio de la ventana de una casa; en la tercera se ve un hombre enfadado con los niños y en la cuarta una mujer se asoma por la misma ventana mientras los niños se alejan con aire burlón.

La experiencia fue realizada en forma individual, evitando toda comunicación entre la niña elicitada y aquellas que esperaban en otra sala. Cada versión fue grabada para no perder ningún detalle.

3. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

La Unidad de análisis de esta investigación es el texto como unidad discursiva. No se trata pues de analizar oraciones aisladas, sino de analizar las relaciones semánticas que se establecen entre las oraciones y sus



partes para dar unidad a un texto. Como lo habíamos anunciado, para el análisis discursivo se tomará el modelo propuesto por Halliday.

3.1. **Análisis discursivo.** Consideramos pertinente hacer alusión a ciertos aspectos teóricos que cobija dicho modelo discursivo.

3.1.1. "Un texto es una unidad de lenguaje en uso. No es una unidad gramatical como una cláusula u oración: no se define por su tamaño ...; es una unidad semántica: una unidad no de forma sino de significado. Es decir, relacionada con la cláusula u oración no por el tamaño sino por la realización; es realizado por o codificado en oraciones" (Halliday - Hasan 1976, pág. 2). Vemos pues que la integración estructural de un texto es diferente a la integración entre las partes de la oración.

Este trabajo se centra principalmente en el **componente funcional textual**, más específicamente en uno de los niveles de análisis de dicho componente, propuesto por este lingüista, que es el de la **cohesión**.

3.1.2 Definiremos el término **cohesión**: es un concepto semántico; se refiere a las relaciones de significado que aparecen en el texto, las cuales lo hacen definirse como tal; a la manera como las proposiciones de un texto se relacionan entre sí, estableciéndose un nexo de causalidad entre ellas, es decir, que la interpretación de una proposición depende de la interpretación de otra anterior y a veces posterior en el texto. Halliday establece 2 clases de cohesión:

1. Una cohesión léxica
2. Una cohesión gramatical

La **cohesión gramatical** es la que interesa para el análisis de nuestro corpus, concretamente un tipo de cohesión particular llamada **cohesión referencial**, puesto que el propósito es analizar la manera como cada grupo de niñas hace uso del grupo nominal, una de las marcas formales de la referencia.

3.1.3. **Referencia** es una relación semántica entre los términos de un texto. Un término no toma significado por sí solo sino relacionándolo con otro mencionado anteriormente y a veces posteriormente dentro del texto. La referencia es una relación potencialmente cohesiva porque aquello que sirve de fuente de interpretación debe ser en sí mismo un elemento del texto (ver cuadro sobre marcadores de cohesión).

Cada lengua posee elementos o marcas formales características. En inglés Halliday propone 3 clases de referencia:² personal, demostrativa y comparativa, las cuales aparecen relacionadas de dos maneras:

- Dentro del mismo texto: en este caso se llama endofórica y

puede ser de dos clases: anafórica y catafórica según se trate de una relación retrospectiva o prospectiva.

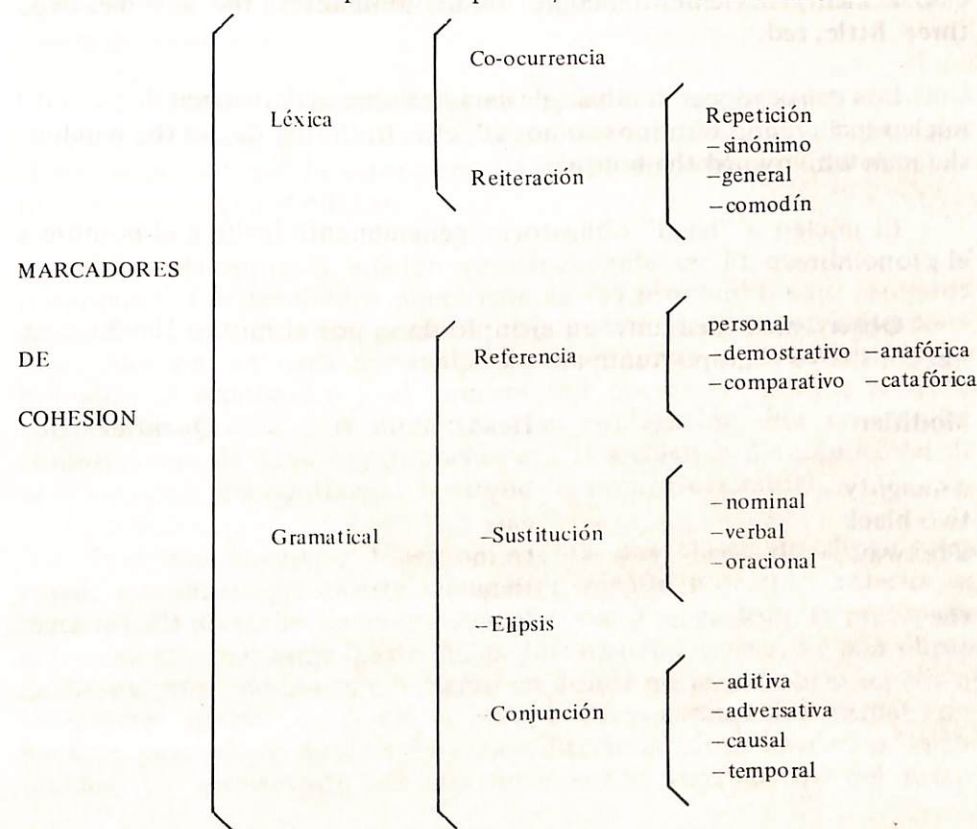
Observemos esta relación en un ejemplo tomado del corpus:

• **Anáfora**
Col No. 14 + "... estos dos niños estaban jugando fútbol y éste les dijo que si podía jugar / ellos le dijeron que sí..."

• **Catáfora**
Col No. 16 "... y después los niños le dijeron a la mamá"

- O fuera del texto, es decir, a partir del contexto situacional; en este caso reciben el nombre de exofóricas. Veamos un ejemplo:

• **Exófora**
Col No. 15 "... y los dos niños que están aquí van a patiar la pelota/ éste tiene la mano así..."



* Adaptado a partir de Halliday



El siguiente cuadro esquematiza el lugar que ocupa la referencia y sus diferentes clases:

Componente Textual	No-Estructural	Cohesión Referencial	Personal Demostrativa Comparativa	Endofórica Exofórica
	Estructural	Grupo Nominal		

3.2. **Marco de codificación en inglés.** Con relación al nivel estructural, para la tabulación y cuantificación de los datos, Hawkins establece un marco de codificación del grupo nominal, clasificándolo en tres categorías: Modificadores, Núcleos y Calificadores (Hawkins Class, pág. 85).

Los modificadores, generalmente opcionales, ocurren antes del núcleo e incluyen elementos como los determinantes: **the, a, some, two, three, little, red.**

Los calificadores, también de carácter opcional, ocurren después del núcleo incluyendo términos como: **all, else, both, the dog in the window, the man who owned the house.**

El núcleo o "head" obligatorio, generalmente incluye el nombre y el pronombre.

Observemos mediante un ejemplo dado por el mismo Hawkins cómo construye el grupo nominal:

Modifier	Head	Qualifier
a naughty	boy	
two black	cats	
a railway	train	
	they	all
the	lady	in the carriage

El cuadro siguiente esquematiza la construcción del grupo nominal en inglés:

Grupo Nominal	Modifier	Demost. (Exof.)	Personal Complemento Demostrativo	Endofórico o Exofórico
	Head	Nombre		
		Pronombre		
Qualifier	Deíctico (Exofórico)			

Los resultados que demostraron la diferencia en la manera como determinado grupo de niñas orienta su significado, fueron obtenidos por Hawkins a partir de la cuantificación de los Nombres y los Pronombres, teniendo en cuenta la naturaleza endofórica y exofórica de éstos últimos. Hawkins concluye que los niños pertenecientes a la clase trabajadora generalmente utilizan un mayor número de pronombres y muy reducido el número de nombres, determinando una narración dependiente del contexto. En cambio los niños de clase media hacen mayor uso de los nombres y menos de los pronombres originando una narración independiente del contexto.

3.3. **Marco de codificación en español.** Durante nuestro análisis vimos la necesidad de modificar el marco de codificación propuesto por Hawkins puesto que la estructura del grupo nominal en español cobija otros elementos en el núcleo.

3.3.1. Hacemos la adición principalmente en lo que respecta al pronombre. Los resultados numéricos de los pronombres no arrojaron datos interesantes de un grupo a otro puesto que encontramos construcciones sin sintagma nominal; esto ocurre muy a menudo en español pues el pronombre y el nombre son opcionales porque el verbo conlleva la persona y el número en su conjugación. Por tal motivo, consideramos de gran importancia para el análisis y determinación de la orientación del significado, la **elipsis** del sintagma nominal.

Pero fue necesario tener en cuenta dos clases de elipsis: una **elipsis exofórica** que ocurre cuando en ningún momento anterior se había hecho mención de un nombre o pronombre; es decir, se presupone del contexto, haciendo parte de la información nueva; y, una **elipsis anafórica** muy común en el español en donde no es necesario repetir el pronombre porque la misma estructura de la conjugación verbal conlleva el pronombre que en este caso funciona como anafórico de un nombre ya mencionado, de una información vieja dentro del texto.



Veamos algunos ejemplos tomados del corpus:

Elipsis Exofórica:

Ela No. 3: "que \emptyset están jugando fútbol y que \emptyset quiebran una ventana y aquí \emptyset los regañaron y aquí también \emptyset los regañaron".

El único indicio del sintagma nominal está dado por la terminación verbal que indica pluralidad y por el pronombre complemento que además de pluralidad indica género.

Elipsis Anafórica:

Col. No. 4: "que estos tres niños iban a jugar fútbol y \emptyset quebraron un vidrio / luego \emptyset salieron corriendo y el señor los regañó // y el señor llamó a la esposa y \emptyset le dijo

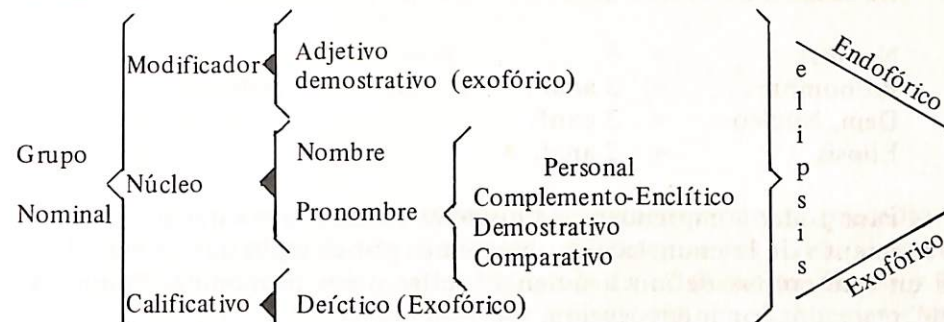
3.3.2. Otro aspecto relacionado con el pronombre y las diversas maneras en que aparece en la estructura del español es el **enclítico**; ello ocurre cuando el pronombre complemento está adicionado al verbo como sufijo haciendo parte del mismo; en estos casos lo tuvimos en cuenta como un pronombre anafórico:

Enclítico:

Col No. 17: "Que los niños estaban jugando pelota y que \emptyset quebraron el vidrio y que un señor salió a regañarlos."

Un aspecto relevante que concluimos de nuestro análisis es que en español hay mayor recurrencia en el uso de pronombres complementos de naturaleza anafórica que en el uso de pronombres personales. Sin embargo, para los propósitos de este trabajo no consideramos pertinente hacer distinción entre uno y otro. Sólo tuvimos en cuenta la naturaleza exofórica o anafórica de ellos.

A partir de los aspectos mencionados, proponemos un marco de codificación del Grupo Nominal en español, de la manera siguiente:



Definido ya el marco de codificación, pasaremos a ejemplificar la manera como se procedió al análisis y cuantificación de los elementos a partir de una narración dependiente del contexto y una narración independiente del contexto.

3.3.3. **Significado dependiente del contexto.** Recordemos que un significado dependiente del contexto se centra en aspectos relacionados con la situación inmediata, con el contexto y se realizarán mediante la escogencia de más elementos de naturaleza exofórica que anafórica.

Corpus

Ela No. 1: "Estos están jugando fútbol con una pelota/ éstos se le fueron la pelota para la casa/ ellos salieron a correr porque le \emptyset partió la ventana a éstos la puerta de él entonces ellos llegaron y \emptyset le dijeron que le desocuparan, entonces él se puso rabioso y ella se puso contenta"*

Marco de Codificación:

Modificador	Núcleo	Calificador
una	estos (exof.) pelota	
la	estos (ex.) pelota	
la	↑ casa ellos (anaf.) \emptyset	
la	le (cataf.) ventana	
la	estos (ex.) puerta	de él
	ellos (ex.) \emptyset	
	↑ le (an.)? le (an.)?	
	↑ él (ex.) ella (ex.)	

* La transcripción es literal.

Resultado parcial. Los resultados parciales de cada corpus se trasladan a un cuadro general de cada grupo (ver anexo).

Nombre	=	5		
Pronombre	=	3 anaf.	1 cataf.	3 exof.
Dem. Núcleo	=	3 exof.		
Elipsis	=	2 anaf.		

Para poder comprender este discurso es necesario estar presente en el momento de la enunciación; observemos por ejemplo que es muy difícil en este corpus definir a quien se refieren los pronombre "ellos" y "le" marcados con interrogación.

3.3.4. Significado independiente del contexto. Un significado independiente del contexto se caracteriza por la utilización de elementos de naturaleza anafórica. Estos discursos son más universales, poseen un mayor grado de especificidad y se pueden comprender sin necesidad de estar presente en el momento de la enunciación.

Corpus

Col No. 12: "Hay tres niños jugando fútbol/ los tres niños rompieron una ventana/ entonces salió el señor de la casa y los regañó y entonces ellos arrancaron a correr/ y después los tres niños fueron a la casa y el señor estaba lejos y la señora estaba asomada.

Marco de codificación

Modificador	Núcleo	Calificador						
tres	<table> <tr><td>niños</td></tr> <tr><td>niños</td></tr> <tr><td>ventaa</td></tr> <tr><td>señor</td></tr> <tr><td>los (anaf.)</td></tr> <tr><td>ellos (anaf.)</td></tr> </table>	niños	niños	ventaa	señor	los (anaf.)	ellos (anaf.)	de la casa
niños								
niños								
ventaa								
señor								
los (anaf.)								
ellos (anaf.)								
los tres								
una								
el								
los tres								
la	niños							
el	casa							
la	señor							
	señora							

Resultado parcial (ver anexo, cuadro general)

Resultado parcial (ver anexo, cuadro general)

Nombre	=	8
Pronombre	=	2 anaf.
Dem. Modif.	=	0
Dem. Núcleo	=	0
Elipsis	=	0

Los ejemplos anteriores muestran la manera como se procedió al análisis y cuantificación de los datos. Al exponer los datos al marco de codificación necesariamente obtenemos la clasificación de éstos en las tres categorías constituyentes del grupo nominal. A los elementos correspondientes a las categorías de modificador y núcleo se les adiciona la naturaleza exofórica o anafórica que ha sido determinada por el pre-análisis cualitativo del texto. Finalmente se procede a la cuantificación de los datos los cuales se trasladan a un cuadro general de cada grupo.

Para la elaboración de los datos utilizamos un método de análisis estadístico muy elemental. Sumamos los totales de cada variable del grupo nominal; este total representa el 100% de la producción. Teniendo en cuenta el número total de cada variable procedimos a deducir el porcentaje en relación con la producción total. También tuvimos en cuenta el número de niños de cada grupo que utilizó la variable. (ver cuadro).



4. RESULTADOS

Como mostramos en la determinación del marco de codificación del español, es necesario considerar más variables del grupo nominal que en inglés. Detengámonos un poco en los cuadros: al análisis los resultados de la oposición Nombre / Pronombre notamos que en los dos grupos Colegio Privado / Escuela Pública la producción del Nombre es de casi el 50% ello difiere mucho del Pronombre (anafórico-exofórico) que apenas sí llega a la mitad de este porcentaje en ambos grupos. Esto nos demuestra que la ecuación Nombre / Pronombre - Clase media / Clase trabajadora concluida por Hawkins en inglés, no es válida para el español, puesto que la variable pronombre puede ser opcional. Sin embargo, observamos que los sujetos de colegio (SCol) utilizan más los pronombres anafóricos que los sujetos de escuela (SEla). El pronombre exofórico no establece diferencia significativa en relación con su recurrencia salvo por el porcentaje relacionado con el número de niñas que lo utilizan.

Respecto de la variable "elisión", vemos un mayor uso de la elisión anafórica por parte de SCol, mientras que la elisión exofórica es más recurrente en SEla. La elisión exofórica es importante para determinar la dependencia o independencia del contexto en español.

Pasemos a analizar el Demostrativo (Núcleo - Modificador) de naturaleza exofórica. Esta variable también muestra diferencias importantes de un grupo a otro, sobretudo el demostrativo que funciona como núcleo (pronombre demostrativo); tenemos un 0.9 en SCol y un 5.9 en SEla mientras que en el demostrativo modificador (adjetivo demostrativo) el porcentaje es superior en SCol con un 4.9 contra un 2.2 en SEla; ello nos lleva a concluir que los niños de clases favorecidas utilizan más el adjetivo demostrativo y los niños de clases menos favorecidas utilizan más el pronombre demostrativo.

El déctico nos muestra también diferencias significativas entre uno y otro grupo: SEla utilizan más décticos que SCol, 9.2 contra 2.6 respectivamente.

FRECUENCIA EN EL USO DE LAS VARIABLES

Cuadro No. 1	N U C L E O				M O D I F C U A L						
	TOTAL PRODUC.	NOMBRE	PRONOMBRE	ELISION	DEMOSTRATIVO Exofórico	MODIF. Modif. Adjetivo	DELCTIC Exof.	EXOF. SUST.			
No. Niñas	20	20	14	5	2	6	3	2	2		
Colegio	226	112	41	9	2	11	5	6	4		
Escuela	357	172	38	18	21	8	7	33	7		
No. Niñas	20	20	14	9	16	10	7	4	5	12	4

FRECUENCIA EN TERMINOS DE PORCENTAJE

Cuadro No. 2

TOTAL PRODUC.	NOMBRE	PRONOMBRE	ELISION	DEMOSTRATIVO Exofórico		MODIF. Modif. Adjetivo	DELCTIC Exof.	SUSTITUC. Nominal Exofórica			
				Anaf. Exof.	Núcleo Pronomb.				Anaf. Exof. Modif. Adjetivo		
No. Niñas	20	100%	70%	25%	75%	25%	10%	30%	15%	10%	10%
Colegio	226	49,5%	18,1	4	11,5	4,4	0,9	4,9	2,2	2,6	1,8
Escuela	357	48,	10,6	5,	8,6	6,2	5,9	2,2	2,	9,2	1,9
No. Niñas	20	100%	70%	45%	80%	50%	35%	20%	25%	60%	20%

4.1 El nombre y los elementos anafóricos.

	Colegio				Escuela			
	Niños				Niños			
	T	o/o	T	o/o	T	o/o	T	o/o
Nombre	112	49.5	20	100	172	48.	20	100
Pron. Anaf.	41	18.1	14	70	38	10.6	14	70
Elis. Anaf.	26	11.5	15	75	31	8.6	16	80
Modificador	5	2.2	3	15	7	2.	5	25

Detengámonos un poco en el número de sujetos de cada grupo que utiliza las variables. El cuadro anterior que incluye el nombre, el pronombre anafórico, la elisión anafórica, nos indica una equivalencia entre los dos grupos (Colegio-Escuela). Solamente el modificador presenta pequeñas diferencias no significativas.

4.2 Elementos exofóricos.

	Colegio				Escuela			
	Niños				Niños			
	T	o/o	T	o/o	T	o/o	T	o/o
Pron. Exof.	9	4.	5	25	18	5.	9	45
Elisión Exof.	10	4.4	5	25	22	6.2	10	50
Dem. Núcleo	2	0.9	2	10	21	5.9	7	35
Dem. Modif.	11	4.9	6	30	8	2.2	4	20
Deícticos	6	2.6	2	10	33	9.2	12	60

En el cuadro de elementos exofóricos podemos observar gran diferencia en el porcentaje de sujetos de un grupo a otro. Estas variables de naturaleza exofórica fueron utilizadas con más frecuencia por un mayor número de niñas pertenecientes al sector menos favorecido.

Podemos concluir que los sectores populares utilizan en español más los pronombres exofóricos, la elisión exofórica, el pronombre demostrativo y los deícticos que los sectores favorecidos. Lo anterior determina la orientación del significado hacia el contexto.

Al tener en cuenta la manera como los niños reciben la consigna, encontramos que en SELA, 6 de 20 niñas interpretaron la consigna en forma diferente: 3 iniciaron la elicitación describiendo las imágenes y las otras 3 lo hicieron en la última imagen. Esto indica las diferentes actitudes que toman los niños en relación con las reglas que rigen un discurso narrativo. Encontramos además inconsistencia al mezclar dos clases de discurso, indicando una indiferenciación de contextos. La narración fue más consistente en el otro sector.

“Si la interacción en la familia no reconoce ciertos contextos críticos y los marcan lingüísticamente, será más difícil para el niño adquirir el sistema de reglas sociales semánticas perceptuales que configuran un habla apropiada para lo que socialmente se define como **situación relevante**” (Adlam, 1977, p. 81).

5. IMPLICACIONES PEDAGOGICAS

En situaciones como la descrita en este trabajo es normal que el lenguaje utilizado sea implícito puesto que no se hace necesario explicitar información compartida por los integrantes de la comunicación; por tanto, un discurso cuyo significado es dependiente del contexto es tan válido como un discurso cuyo significado no depende del contexto.

El problema no radica en que los niños de clases desfavorecidas sean menos competentes que los de clase favorecida. Unos y otros poseen una competencia comunicativa adecuada puesto que se comunican entre ellos. Las investigaciones no se relacionan con la habilidad verbal o con medición de inteligencia con el fin de lanzar juicios de valor, sino que están relacionadas con la clase social de los padres, con el “bagaje cultural” que traen los niños a la escuela y que se traduce en la realización de la lengua. No es pues un asunto de competencia; es sobretodo un asunto de realización.

¿Por qué en condiciones más o menos similares, con una tarea específica igual para ambos grupos, los resultados lingüísticos son diferentes? ¿Por qué un grupo describe, narra, da instrucciones de manera diferente a otro grupo?

Todo lo que expresamos está íntimamente relacionado con la estructura social a la cual pertenecemos; y, seguramente asimilamos y aprendemos aquello que se nos presenta más cercano a nuestra visión del mundo. Por tanto, y esto no es nuevo, hay diferentes maneras de percibir el mundo.

El problema radica principalmente en que la escuela reconoce estas diferencias pero no las tiene en cuenta más que para valorarlas según

sus criterios, y es precisamente por esta razón por la que el fracaso escolar es elevado en los sectores populares.

La escuela maneja un lenguaje cuya orientación del significado es independiente del contexto; es decir, es más general. Por lo anterior y por razones que obedecen a las exigencias que la sociedad hace a la escuela, los transmisores de esta "estructura social" quienes han sido sometidos a procesos constantes de recontextualizarse, y la han internalizado, van a enseñar, exigir y evaluar sus alumnos con los criterios que rigen dicha estructura, subvalorando toda realización diferente. (Bernstein, 1973 b).

El problema surge y se acentúa cuando los individuos poseedores de una estructura diferente a la de la escuela se ven enfrentados a una enseñanza impartida con significaciones de diferente orientación, y los obliga a recontextualización, lo cual implica un aprendizaje más lento o el fracaso, puesto que es una enseñanza que no llega fácilmente a la manera como estos individuos tienen de percibir el mundo.

Estas consideraciones redundan necesariamente en un cambio de pedagogía en la enseñanza de la lengua materna, en este caso el español; una pedagogía dirigida a la valoración del individuo y hacia una enseñanza-aprendizaje gradual, que se iniciaría con una enseñanza más pragmática, orientada hacia el contexto, hacia el mundo que rodea el niño, la cual se generalizaría poco a poco hacia una enseñanza cada vez más independiente del contexto.

Es necesario como segunda etapa, que el maestro haga consciente al niño de la movilidad de la lengua, no sólo a nivel de estructura social sino a nivel de situación social inmediata, con el fin de desarrollar una competencia comunicativa en términos de D. Hymes; pensamos que por medio de una sensibilización a las diferentes clases de discursos a partir de "textos auténticos" entre los cuales estarían los discursos de los propios alumnos y los discursos recogidos por ellos, se llegaría más fácilmente a desarrollar esta competencia mostrando las diversas estrategias de realización, no sólo en lo oral sino en lo escrito. En resumen, queremos plantear una enseñanza semántico-funcional del español basada en una "pedagogía del discurso". Esto implica centrar el proceso enseñanza-aprendizaje dentro del llamado Enfoque Comunicativo, el cual establece un cambio fundamental en la relación maestro-alumno, pues se trata de una enseñanza basada en la interacción, en cuyo proceso el niño se hace partícipe de su propio aprendizaje.

NOTAS

1. Estos contextos críticos fueron propuestos por Halliday y se definen así:
 - a) Contextos reguladores: se refieren a las relaciones de autoridad que se establecen en la familia. El niño se hace consciente del orden moral y de sus diferentes fundamentos.
 - b) Contextos Instruccionales: aquí el niño aprende sobre la naturaleza objetiva de los objetos y adquiere varias habilidades;
 - c) Contextos imaginativos: aquí se estimula al niño a experimentar y recrear su mundo con sus propias palabras y a su manera.
 - d) Contextos Inter-personales: en donde el niño se hace consciente de estados afectivos propios y ajenos. (Bernstein, 1972).
2. Halliday establece 3 tipos de referencia con respecto a la manera como éstos se relacionan en el texto:
 - a. Una referencia personal que indica el papel del referente con la comunicación.
 - b. Una referencia demostrativa que indica proximidad del referente.
 - c. Una referencia comparativa en la que se establece similitud con un referente anterior.

5. BIBLIOGRAFIA

ADLAM, Diana S., 1977. *Code in context*. Cap. 1 y 2, Londres, Routledge y Kegan Paul.

BERNSTEIN, Brasil, 1981. *Códigos, modalidades y proceso de reproducción cultural: un modelo*.

HALLIDAY, M.A.K., 1978. *El lenguaje como semiótica social*. México, Fondo de Cultura Económica.

HALLIDAY y HASAN, 1976. *Cohesion in English*. Londres, Logman.

HAWKINS, P.R., 1971. "Social class, the nominal group and reference", Cap. 4 in: Bernstein, 1971. *Class, codes and control*.

HOLLAND, Janet, 1980. "Social class and changes in orientation to meaning", in *Sociology*, 15 (1): 1-18.

MARCELLECI J.B. et B. GORDNS, 1974. *Introduction a la sociolinguistique. La Linguistique Sociale*. Paris, Larousse.

RESULTADO TOTAL DE LA EXPERIENCIA HECHA EN EL COLEGIO SAGRADO CORAZON

Totales	N	Pronombre			Dem M	Dem M	E l i p s i s		Def.	Ind.	DEICT	Mod. Ex.
		An	Ex.	Cat.								
1	5	2					3 An	4	1			
2	4		1				3 Ex 1 An	4				
3	7	4					1 An	7				
4	5	2				1	2 An	3				
5	6		3 ^S			1	2 Ex	5		4		
6	5						1 An	6				
7	9	4		3		3	1 Ex 1 An	5				
8	5						1 An	2	1			
9	7	3					2 An	4	4			
10	9	2					2 An	6	2			
11	5				1	2	1 An	2				
12	8	2						5	1			
13	2	2	2 ^S					2		2		
14	8	6			1	2	7 An	7	1			
15	6						2 Ex	2	3			
16	6	1	1 ^S	1								
17	4	1					1 An	2	1			
18	3	5	2 ^S			2	2 Ex 1 An	1	1			
19	4	2					1 Ex 1 An	3	1			
20	4	1					1 An	3	3			
328 p	112	37	9	4	2	11	10 Ex 26 An	79	20	6		

RESULTADO TOTAL DE LA EXPERIENCIA HECHA EN LA ESCUELA HONORIO VILLEGAS ELA. BARRIO EL DORADO

Totales	N	Pronombre			Dem N	Dem M	E l i p s i s		Def.	Ind.	DEICT	Mod. Ex.
		An.	Ex.	Cat.								
1	5	3	3	1	3		2 An	4	1			
2	11	7	2		2		2 Ex 1 An	9	2	3		
3	1						4 Ex		1	4		
4	5		3	1			4 An 1 Ex	3	2	4		
5	11	1	4		3		1 Ex	13				
6	3		1				1 An 2 Ex	1	2			
7	13	2	1				2 An 2 Ex	12	1	6		
8	7	3					3 An	4	1		2	
9	11	1					4 Ex	5	3	1		
10	6						1 An	4	2			
11	6	1			1		1 Ex 4 An	2	3	2		
12	8						1 An	3	4	1		
13	12	4		1		3	1 An	6	1	2	1	
14	14	3				1	2 An	8	3	1	1	
15	18		1		1		2 Ex 1 An	17	1	2	2	
17	10	3					3 An	7	3			
18	6	1	1			3	2 An	2	1	3		
19	5	1		1	8		2 An	2	1	3	1	
20	10	2	2		3	1	2 An 4 Ex	7	2	4		
21	8	2					1 An	3	4			
TOTALES	172	34	18	4	21	8	22 Ex 31 An	115	37	33	7	

