

BIBLIOGRAFIA

1. Amado, Alonso y Pedro Henríquez Ureña, *Gramática Castellana*, Segundo Curso, Ed. Losada, S. A., B. Aires, 1962.
2. Gili y Gaya, Samuel, *Curso Superior de Sintaxis Española*, 8ª ed., Publicaciones y Ediciones Spes, S. A., Barcelona, 1961.
3. Bello, Andrés, y Rufino J. Cuervo, *Gramática de la Lengua Castellana*, 8ª ed., Ed. Sopena Argentina S. A., B. Aires, 1970.
4. Roca Pons, José, *Introducción a la Gramática*, Vergara Editorial, Barcelona, 1960.
5. Goldsack Guiñazú, Alfredo, *Castellano*, Tercer Curso, Ed. Kapelusz, B. Aires, 1961.
6. Roderick A. Jacobs y Peter S. Rosenbaum, *Grammar I*, Ginn and Company, Boston, Massachusetts, 1967.

Fundamentos Lingüísticos de la Composición Oral y Escrita

SAMUEL ESTRADA D.

PROLOGO

El fin primordial del presente trabajo es mostrar el fundamento lingüístico de los cursos de Español para Estudios Básicos Universitarios, conocidos con los nombres específicos de Composición Oral y Escrita. También se pretende aconsejar una metodología que, como corolario, desarrolle los fundamentos lingüísticos de que se habló atrás. Finalmente, se hará una breve descripción de lo que son el pensamiento y el lenguaje, y de lo que entendemos debe ser la lengua como medio de difusión científica.

Con los propósitos anteriores esperamos subsanar la falta de los fundamentos lingüísticos que, sistemáticamente, se observa en los textos de Composición Oral y Escrita, los cuales entran de lleno a desarrollar estas habilidades, sin antes explicar el por qué de estos ejercicios. Con los fundamentos que aquí exponemos, esperamos ayudar al profesor de Español para Estudios Básicos a mejorar su enseñanza y a comprender mejor la labor que debe desarrollar.



I

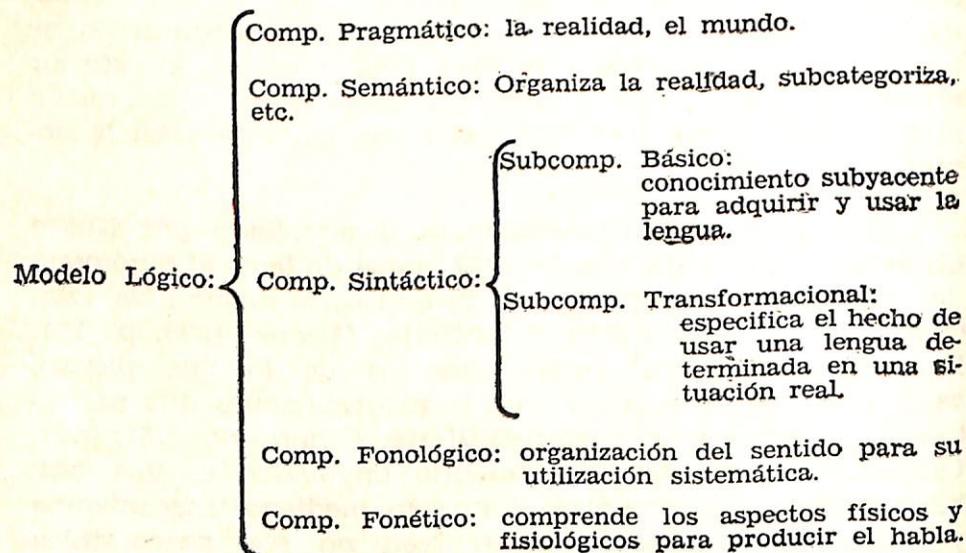
PENSAMIENTO Y LENGUAJE

El hombre debe conocer, interpretar y analizar la realidad del mundo que le rodea. Para aprehender dicha realidad el hombre cuenta con los sentidos y la razón. A su vez, ese mundo que le rodea posee cualidades sensibles que pueden ser aprehendidas por el conocimiento para su interpretación y análisis. Sin embargo, la realidad que el hombre percibe no es aprehendida directamente. Es necesario pues, que tengamos primero un conocimiento, i. e.: una representación de esa realidad, para que podamos darle una interpretación según un modelo abstracto que de ella tenemos en la mente. Luego procedemos a predicar o explicar dicha realidad en términos lingüísticos, los cuales son los encargados de concretizar nuestro pensamiento. Se produce entonces el fenómeno de la comunicación lingüística, por medio del cual, un conocimiento de la realidad, la estructura profunda del pensamiento, se manifiesta en una estructura superficial que saca al exterior nuestro mundo interior. Son los conceptos hechos palabras en la forma citacional de oraciones como las vemos en la comunicación diaria.

La teoría transformacionalista desarrollada por Noam Chomsky a partir del año de 1957, ataca de lleno el fenómeno del conocimiento lingüístico, o lo que es lo mismo, las relaciones entre pensamiento y lenguaje. (Lyons, 1970, p. 10). Lo que digo, como reflejo que es de lo que pienso, es el producto de una serie de transformaciones que permiten que el pensamiento se manifieste. (Chomsky, 1964, p.9). La parte interna del conocimiento lingüístico es una realidad mental que organiza el mundo mediante mecanismos y procesos complejos, que -si bien no son susceptibles de análisis objetivo, porque no se pueden observar directamente, al menos sí pueden deducirse del comportamiento humano patentizado en la parte física o externa del pensa-

miento: la realidad lingüística, reflejo de lo que pasa en la mente humana. Esta realidad lingüística es la lengua en particular de un grupo social determinado, realidad que posee una estructura observable objetivamente. (Lenneberg, 1971, ps. 1 y 2).

La capacidad que tiene el hombre de expresarse se puede representar por medio de un modelo que, probablemente, se descompone así: Una parte central o componente sintáctico que asigna una estructura al pensamiento o mensaje que se desea transmitir. Este componente sintáctico tiene dos subcomponentes: el subcomponente básico (estructura profunda) que pasa la información al componente semántico que le asigna un sentido según sea la interpretación del mundo que deba dar el hablante, y luego el subcomponente transformacional (estructura superficial) se encarga de pasar la información al componente fonológico que, mediante una serie de reglas morfofonémicas, asigna una pronunciación al mensaje que ya se encuentra, en esta etapa, como una estructura superficial que trae consigo la estructura que se le ha asignado a la expresión de un juicio. (Baena, 1971, mimeo). Veamos el proceso anterior de una manera gráfica:



Por supuesto que la anterior interpretación del hecho lingüístico es bien diferente de aquella que pregonó la escuela conductista. En esta escuela, el positivismo empírico pretende explicar los hechos del lenguaje como un proceso mecánico de experiencias o estímulos observables, de una respuesta también observable, de refuerzos, de analogías, de generalizaciones y de hábitos. (Lyons, 1970, p. 12). El conocimiento del hombre se reduce así de una mera acumulación de experiencias observables y describibles en términos de inventario de formas analizables y computables. (Guillaume, 1965, p. 25). Basta descubrir dichas formas, conocer su funcionamiento y tabularlas. No es importante la explicación de por qué esos elementos se inter-relacionan y manifiestan.

Por el contrario, el transformacionalismo se hace eco de las teorías racionalistas interesadas en explicar los hechos del lenguaje como provenientes de una capacidad innata que posee el hombre, heredada genéticamente y biológicamente presente en la especie humana. Esta facultad de lenguaje es lo que nos permite producir y entender un número de formas infinito, mediante el uso de elementos finitos. (Lyons, 1970, ps. 93 y 113). Podemos entender cualquier frase de cualquier hablante de nuestra comunidad, y podemos producir cualquiera oración que se nos antoje aunque no la hayamos oído antes de nadie en ninguna parte. Poseemos pues la creatividad, la recursividad lingüística, a través de la estructura básica, parte ésta que alberga nuestro conocimiento, particularmente el conocimiento lingüístico, o sea el conocimiento que tiene el hablante de su lengua. Esta capacidad o facultad del lenguaje, innata e inherente a todo ser humano, se actualiza en una estructura superficial o serie de enunciados fonéticos que expresan juicios, (forma citacional de la oración), los cuales ponen de manifiesto la capacidad de actuación del hablante, capacidad que subyace esa actuación del hablante.

Tal como fue descrito antes, podemos inferir la unión estrecha que existe entre el pensamiento y el lenguaje. Ambos operan simultáneamente y no pueden separarse. Los factores que inciden en el uno afectan el otro, y viceversa. De manera pues que la organización que tenga el lenguaje es un reflejo



de la correspondiente que debe tener el pensamiento. (Itzigsohn, 1964, p. 8). Tienen, por consiguiente, un origen común, puesto que cuando el hombre pudo pensar y dejó de ser animal, tuvo que desarrollar su capacidad de lenguaje para comunicar ideas. (Vigotsky, 1964, p. 15). Esta capacidad de lenguaje es común a todos los hombres y se manifiesta concretamente en las múltiples lenguas que existen en el mundo, cada una de las cuales presenta una estructura particular según sea el grupo social que la habla. La diferencia es de tipo formal a nivel superficial, puesto que en el fondo la capacidad de lenguaje es igual para todos los hombres, porque la estructura profunda no hace distinciones. (Chomsky, 1969, p. 82).

La teoría transformacionalista acepta que la capacidad innata con que nacen todos los hombres para el lenguaje es un conocimiento virtual, que está en la mente del niño cuando nace, de una manera latente, la cual se pone en marcha cuando es accionada por la experiencia de oír a los que le rodean, y toma cuerpo en la lengua específica de la comunidad en que nace. (Chomsky, 1965, p. 48). Si bien la capacidad de lenguaje es innata, su desarrollo posterior es adquirido. (Lyons, 1970, p. 18). Tenemos el lenguaje pero debemos adquirir la lengua, la cual se desarrolla con toda naturalidad a partir del lenguaje como capacidad. En otros términos, tenemos un pensamiento y debemos expresarlo, y para ello debemos desarrollar una habilidad de verbalización que nos permita expresar el pensamiento. En este punto la habilidad de verbalizar es en donde entra en juego el papel que debe desempeñar la comunicación oral y escrita. (Carrol, 1969, ps. 186-193). Esta comunicación la entendemos entonces como la necesidad de comunicar el pensamiento; esto es, la necesidad de transmitir el conocimiento científico (que describiremos en el Cap. II), de comunicar información en forma veraz, breve, sencilla, con propiedad y claridad. Especialmente cuando se trata del discurso científico se acentúa la necesidad de manejar correctamente la parte externa de la lengua porque "las diferencias importantes entre el discurso científico y cualquier otro tipo de discurso son que: a) las formulaciones se encuentran sistemáticamente dispuestas y, b) no se hacen caprichosamente sino fundamentándolas en los hechos y probadas por los hechos. (Harré, 1967, p. 109).

Damos por sentado que el alumno tiene adquirida ya su lengua, porque tuvo oportunidad de desarrollarla a partir de su capacidad para el lenguaje. Si ya tiene adquirida la lengua, el profesor de lengua materna, no va a enseñársela a sus alumnos. (Mackwardt, 1969, ps. 131-136). Si simplemente el profesor hará consciente a los alumnos de la estructura que gobierna la lengua y les mostrará las razones por las cuales opera de una manera determinada. Además, y es el propósito específico de los cursos de expresión oral y escrita, el profesor debe ayudar al estudiante a desarrollar una mejor manera de expresarse, de manejar con mayor efectividad las estructuras superficiales de la lengua que posee. (Spirking, 1961, p. 63). Al alumno hay que hacerle consciente de los mecanismos del proceso pensamiento-lenguaje para que pueda organizar mejor su forma externa del lenguaje, y presumiblemente, mejore su capacidad de organizar el pensamiento y por lo tanto, su posterior transmisión por vía oral y/o escrita. El alumno debe pues, conocer las convenciones (lengua) que rigen la comunicación lingüística para que haya un buen ajuste entre lo que dice y la intención. (Baena, 1971, mimeo). Vemos aquí la necesidad de introducir algunas nociones lingüísticas acerca de la organización de la lengua en su parte externa y del circuito de la palabra en los cursos de composición oral y escrita para de esta manera concretizar la parte expuesta en este último párrafo.

Claramente se ve que en los cursos de composición oral y/o escrita se opera con la parte externa del lenguaje, en la forma física de la lengua, como reflejo que es de la parte interna o contenido, o empleando los términos de Chomsky, se opera en la estructura superficial la cual refleja la estructura interna o básica de la lengua. (Chomsky, 1969, ps. 78 y 80).

II

LA LENGUA COMO MEDIO DIVULGADOR
DEL CONOCIMIENTO

En este caso entendemos como conocimiento la experiencia acumulada por las generaciones que nos precedieron. Debemos conservar ese conocimiento, aumentarlo y difundirlo. Como se trata de una herencia cultural que interesa a todos, (Durkheim, 1970, p. 15), el conocerla, aumentarla y difundirla debe ceñirse a métodos de divulgación muy estrictos que aseguren su transmisión correcta para que no haya falseamiento en el sentido de esa herencia cultural. (Spirk-ling, 1961, p. 63). La comunicación del conocimiento debe ser clara, veraz y precisa para que se conserve dentro de los límites de lo verdadero. No puede ser oscura porque se pierde parte de la herencia cultural; no puede ser confusa porque induciríamos a otros al error por no entender bien el mensaje; no puede ser falaz porque divulgaríamos la mentira; no puede ser subjetiva porque nos salimos de lo verdadero. Así, pues, la comunicación científica en términos de hablante oyente supone un uso correcto del código de la lengua para que el circuito de la palabra se establezca convenientemente. Además, debe existir el sentido de economía y de precisión en la comunicación científica bien sea oral o escrita. Esto supone que la habilidad para manipular la forma externa de la lengua debe aumentarse al máximo para lograr los mejores resultados, con el mínimo de esfuerzo en el menor tiempo posible.

Como se puede observar, debe desarrollarse la habilidad de verbalización del estudiante para que pueda comunicar ideas apropiadamente y pueda entenderlas con fidelidad, lo cual indica que debe interpretar una estructura básica (pro-funda), y actualizarla en su correspondiente superficial. Se trata de mejorar la habilidad de hablar y escribir bien, y posiblemente cuando se logre esto, se mejorará la capacidad de

pensar bien. Por eso la lógica aristotélica se esforzó tanto en proveer "métodos" de expresión correctos para que el pensamiento expresado fuera también correcto. (Pietro. 1971, ps. 1-8). Todo lo anterior lleva a suponer que se deben desarrollar métodos que permitan llevar a cabo la tarea de comunicar bien el pensamiento. Estos métodos deben estar acordes con las necesidades que deben suplir. Para ello, se deben plantear objetivos concretos en razón de los problemas que deben ser resueltos, y una vez hecho esto, hacerse la planeación de las unidades convenientemente como lo indica el objetivo propuesto. Finalmente, debe conocerse bien el material humano con el que se cuenta: estudiantes que conocen bien su lengua materna, con madurez psicológica apropiada y con un grado de educación suficiente; particularmente cuando se trata de estudiantes a nivel de estudios básicos universitarios, o al menos, de los últimos años de enseñanza media. (Hunt, 1971, ps. 1 y 2). Estos alumnos ya saben su lengua y lo que necesitan es aumentar su destreza en el manejo de ella.

La habilidad de verbalización para comunicar ideas se puede esquematizar en el circuito de la palabra que mencionamos atrás, el cual, muy sumariamente, lo podemos describir como integrado por un hablante y un oyente que usan un código, la lengua, para comunicarse entre sí. El hablante debe comunicar ideas y el oyente debe entenderlas. (Saussure, 1967, ps. 54 y 55).

Si hay fallas de parte del hablante, el mensaje no se emite correctamente por varias causas: el hablante no escogió los términos apropiados; usó más de los términos requeridos y embrolló la comunicación con fárrago que sobrecopó la capacidad de captación y de retención del oyente; o usó muy pocos términos y el mensaje fue vago; o los términos escogidos presentaban ambigüedad; o el hablante no conocía bien el tema acerca del cual quería decir algo y por consiguiente no pudo organizar su pensamiento con la claridad requerida. La falla ha sido en la codificación del mensaje.

Si hay fallas de parte del oyente, el mensaje no se interpreta correctamente: por el desconocimiento del significado de uno o de varios términos; por baja capacidad para distinguir lo que es esencial de lo que es superfluo; por desconoci-

miento del tema traído por el mensaje; etc. La falla ha sido en la descodificación o desciframiento del mensaje.

3. En cuanto al código usado, o sea la lengua, las fallas consisten en mal uso de ese código por varias razones: mala organización de los términos debido a errores de orden sintáctico al jerarquizar las ideas y escoger, erróneamente por supuesto, las estructuras que las representan; mala puntuación que no permite una buena secuencia de los términos usados; mala entonación y pronunciación defectuosa que distorsionan el sentido de lo que se quiere decir.

4. También se pueden presentar fallas en el medio en que se transporta el mensaje (como por ejemplo ruidos que no dejan oír bien, etc.), o fallas al momento de simbolizarse las ideas (en el momento de codificarse el mensaje), esto es, cuando un concepto se une a una señal, o cuando una idea toma cuerpo en una palabra cuando debiera ser en varias o lo hace en varias cuando debiera ser en una sola; o finalmente, al momento de descifrarse el mensaje cuando se capta incorrectamente el símbolo empleado para enviar el mensaje.

Para la composición oral y escrita primordialmente importa las fallas en el código: la lengua, puesto que cuando se presentan estos errores no puede darse un buen ajuste entre la intención y lo que se afirma. Lo anterior supone que hay fallas de orden externo, en la superficie de la lengua, pues posiblemente en la estructura básica la intención se pensó correctamente, pero la actualización en hechos fónico (o gráficos) no reflejó con fidelidad la estructura básica. (Lyons, 1970, p. -44). Se impone, por consiguiente, ejercicios de comprensión de lectura, de conferencias (educación de la escucha); su interpretación y análisis correcto; conocimiento de la estructura que puede tener el párrafo; saber el uso apropiado de la puntuación; se necesitan ejercicios de jerarquización de las ideas (esquematización); y también ejercicios de entonación y pronunciación correctas incluyendo modulación de la voz y actitud en frente de un auditorio. Con lo anterior se logra que el mensaje se produzca y se reciba claramente y con precisión. Así pues, producción y escucha deben educarse para que la comunicación cumpla su cometido; para que el mensaje llegue a su destino y obtenga la respuesta deseada.

III

MÉTODOS PARA DESARROLLAR LA CAPACIDAD
DE EXPRESIÓN

Partimos del supuesto de que los alumnos conocen su lengua nativa y que, naturalmente, pueden comunicar ideas. Ahora se trata de que ellos mejoren su habilidad para presentar esas ideas oralmente o por escrito. Para lograr lo anterior, el profesor debe desarrollar maneras interesantes de presentar la clase que le permitan llegar al objetivo propuesto.

A. Circularidad del Método Deductivo-Inductivo. — Si el estudiante ya conoce su lengua, es inútil proceder inductivamente para mostrarle partes aisladas de lo que ya conoce. Se recomienda entonces el método deductivo que procede del todo a las partes, para lograr lo cual se explica a los estudiantes la mecánica del ejercicio que se va a ejecutar; se muestran enseguida uno o varios ejemplos, los cuales se analizan y se deduce de ellos las consecuencias a que haya lugar, mediante un interrogatorio hábilmente dirigido por el profesor, para que sean los mismos estudiantes quienes encuentren las conclusiones que sean del caso. Este interrogatorio se hace fundamentalmente con aspectos aislados que poco a poco se unen en un todo integrado que termina con una generalización. Este paso intermedio de aspectos aislados que se concatenan, es la parte inductiva del método, parte en la cual los alumnos "ayudan" al profesor a hacer un análisis deductivo. Terminado el interrogatorio, se tienen las consecuencias y se procederá nuevamente del todo a las partes y se seguirá la discusión en igual forma: unos hechos para deducir unas consecuencias; unas preguntas para establecer casos particulares hasta tenerse el análisis completo, nuevamente deducción de consecuencias, y así sucesivamente, de manera circular.



El método anterior permite que el estudiante se habitúe a tener una visión de conjunto acerca de cualquier tópico, a ver las consecuencias inmediatas que se deducen, sin perder de vista los detalles y las partes que se integran para formar un todo que debe ser explicado. Lo anterior está en consonancia con la teoría transformacional que procede del todo a las partes, deductivamente, para mostrar implicaciones y consecuencias de carácter general que expliquen el funcionamiento del todo, sin ignorar las partes que se integran en función de la totalidad. Se trata de mostrar lo que ya existe, y explicarlo para generalizar luego. Por estas razones una gramática transformacional existe primero que las unidades, y debe explicar el conocimiento que el hablante tiene de su lengua, deduciendo la organización de esa lengua y mostrando las razones de su funcionamiento. (Baena, 1971, mimeo). Lo anterior nos lleva a creer que este método deductivo, ayudado un poco de la inducción y de otros artificios pedagógicos que veremos más adelante, es la mejor manera de desarrollar la capacidad del estudiante para pensar por sí mismo, para deducir consecuencias de lo que oye, lee o aprende. Como no se le deja al estudiante la opción de considerar datos aislados, pronto desarrollará habilidades para juzgar con criterio propio y a ver, en la información que recibe de los demás, los puntos centrales que debe aceptar o rechazar, pero con opinión personal que le permita tomar posiciones y defenderlas razonablemente. No se le enseña la lengua, sino que se le explica la lengua y el por qué de su funcionamiento.

B. Variedad de Ejercicios. — El método inductivo que practica el estructuralismo ataca partes del problema y las describe. Luego procede a fijar una estructura modelo y a inscribir dentro del paradigma, los demás casos que pueden ocurrir. Los ejercicios se hacen monótonos por la uniformidad, y para cambiar este tipo de ejercicio, hay primero que terminar el empezado antes de seguir con uno nuevo. Por el contrario, el método deductivo transformacionalista ataca la totalidad de la lengua, aconseja ejercicios de tipo general que se integran para lograr un fin: desarrollar una habilidad. Así, en una sola clase, se plantean ejercicios que vayan desde una breve comprensión de lectura, hasta un esquema de la misma; o deducir la estructura de un párrafo; o discutir un tema por el método del "Pro y Contra"; o en Panel o en Mesa

Redonda; o revisar ortografía o puntuación. Cada profesor se ingeniará la manera de variar los ejercicios para mantener el interés de ésta.

C. Actividades en Clase. — En primer lugar, la actitud del estudiante debe ser activa en todo sentido. El profesor debe hacer que los estudiantes participen en el mayor número de ejercicios en el mayor número de veces posible, oralmente o por escrito. El estudiante debe tener la suficiente confianza como para considerar la clase como suya y le corresponde demostrar que sabe algo, que ha aprendido algo.

En segundo lugar, y en lo que respecta al profesor, su actitud ha de ser la de guía y de conductor de discusiones. Procurará porque los alumnos se mantengan activos en clase, de uno o de otro modo. No debe acaparar el tiempo con explicaciones "enjundiosas" que demuestran que el profesor sabe mucho acerca del tema, lo cual se da por descontado. Debe pues animar a los estudiantes más fríos y controlar los muy activos o "acaparadores" de clase. Debe sacar partido de las inquietudes de los estudiantes y tener en cuenta sus opiniones. De esta manera se logrará que los alumnos colaboren al éxito de la clase y que al final del curso hayan hablado y escrito mucho, y además, que sepan cómo organizar sus ideas de manera efectiva y convincente.

D. Criterios de Evaluación. — El profesor debe hacer conocer de los alumnos los diferentes criterios que existen para evaluar los diversos tipos de ejercicios en composición oral o escrita. De esta manera cada alumno se autoevalúa y evalúa a los demás y de este modo evitará cometer las faltas que anota en sus compañeros. Para la evaluación de la composición oral y escrita existen varias tablas que recogen los principales aspectos que se deben tener en cuenta en los ejercicios correspondientes. Si los alumnos practican dicha evaluación, al final del curso se mostrarán más comprensivos cuando el profesor produzca la nota o calificación final del curso.

IV

TIPOS DE EJERCICIOS RECOMENDADOS

En primer término, y antes de comenzar a desarrollar ejercicios concretos de composición oral y/o escrita, es fundamental dedicar unas dos o tres clases a explicar, sintácticamente, y según el método transformacional, los fundamentos de la oración y de cómo su estructura profunda se actualiza en hechos de lengua de carácter superficial. Si le explican al alumno los rudimentos, comunes a todas las lenguas del mundo, que subyacen la actualización del pensamiento en formas citacionales, como también los mecanismos que entran en juego, y las posibilidades de empleo de las formas superficiales de la lengua, bien pronto los estudiantes tendrán una más clara conciencia de lo que deben hacer para presentar más organizadamente sus ideas. Los conceptos de relación y de función que explican la estructura de la oración; sus correspondientes diagramas o árboles de derivación; y las explicaciones de por qué se articulan de una manera y no de otra, son una buena manera de inducir en los alumnos las nociones de jerarquía y organización de las ideas y de su correspondiente correlato fónico o escrito.

A continuación, y con el presupuesto anterior, puede el profesor programar variados ejercicios de composición oral y/o escrita según las peculiaridades propias de los cursos a su cargo. Los ejercicios recomendados los dividiremos en ejercicios de composición oral y en ejercicios de composición escrita. Esta división la hacemos meramente por organización de la exposición en el presente artículo, pero esto no implica que el orden que les damos aquí deba ser el mismo orden que deben llevar en clase. Atrás dijimos que el profesor debe combinarlos, según las necesidades de la clase y según la habilidad del profesor para conducir el grupo. Con esto se logra que la clase presente variedad y sea agradable para los



alumnos. No está por demás advertir que, y especialmente con grupos de jóvenes mayores de 18 años, se obtienen mejores resultados y en menor tiempo, presentando primero ejercicios de composición escrita y luego los de tipo oral. Esto no significa que se trabaje exclusivamente uno u otro tipo de ejercicios, sino que se hace énfasis en uno con alguna inclusión de los del otro.

A. Ejercicios de Composición Oral. — Se recomiendan, entre otros:

1. Pro y Contra. (Debates).
2. Informe de Equipo o Phillips 66. (Reunión en corrillos).
3. Panel.
4. Foro.
5. Conferencia.
6. Discurso.
7. Mesa Redonda.
8. Otros.

B. Ejercicios de Composición Escrita. — Se recomiendan entre otros:

1. El párrafo:
 - a. Su estructura.
 - b. Oración Principal o Idea Central.
 - c. Fundamentaciones Mayores y Menores.
2. Tipos de Párrafos:
 - a. Expositivos y Argumentativos.
 - b. Narrativos.

- c. Descriptivos.
- d. Combinaciones de los anteriores.

C. Ejercicios de Comprensión de Lectura. — Se escogen lecturas que sean de interés para los alumnos y que ofrezcan buena posibilidad de explotación.

D. Esquematización de Textos. — Se pueden usar las lecturas empleadas en C, o emplearse otro tipo de lectura para hacer ejercicios de esquematización, mediante los cuales se sacan las ideas principales de un escrito y se practica la estructura del párrafo.

E. Preparación de Resúmenes. — Se presenta aquí oportunidad para practicar lo siguiente:

1. Fichero de clase.
2. Fichero de documentación.
3. Fichero de lecturas.

F. Puntuación y Ortografía. — Se deben presentar ejercicios sistematizados de ortografía y de puntuación.

G. Informes, Memorandos, Cartas, Telegramas. — En esta parte se pueden emplear los ejercicios desarrollados en los apartes anteriores para hacer prácticas de redacción con los tópicos señalados en este literal.

Realizaciones concretas con los ejercicios anteriores se encuentran en los libros que sobre el tema abundan en el comercio, y además, el profesor debe adaptar y preparar otros materiales para agilizar y variar la clase. Desafortunadamente los mejores textos sobre estos temas están en Inglés o Francés, pero ya han comenzado a aparecer algunos en Español.

V

CONCLUSIONES

El lenguaje es la vía por medio de la cual el pensamiento sale al exterior. La dualidad pensamiento-lenguaje es lo que permite al hombre formarse una idea de lo que es el mundo que le rodea. Así, cuando nos formamos un concepto sobre un aspecto cualquiera, ese pensamiento o estructura profunda sale a la superficie gracias a unos mecanismos de transformación que cambian un concepto abstracto en un hecho fónico o escrito. (Forma citacional). Cuando hay desajustes entre pensamientos y lenguaje, no puede darse el juicio ni formarse el concepto que debe interpretar algunas de las realidades del mundo.

El hombre debe interpretar y explicar el mundo. Al correr de la historia y del constante interpretar el mundo y explicarlo, se ha formado un conocimiento acumulado como herencia cultural. Esta herencia debe transmitirse para asegurarse su preservación y el aumento de la cultura del hombre. Su transmisión supone que se difunda este conocimiento en las mejores condiciones para que no sufra distorsiones. Por lo tanto es necesario desarrollar las habilidades propias del hombre para verbalizar acerca de lo que piensa. Esta habilidad o capacidad de actuación lingüística, parte de su capacidad innata de lenguaje, heredada biológicamente, o sea, la capacidad de tener conocimiento susceptible de expresarse por medios lingüísticos. Esta capacidad de lenguaje, común a todos los hombres, se manifiesta en una lengua determinada según sea la comunidad lingüística en la cual se nace. Dicha lengua se usa como un código o sistema de señales que portan un mensaje. El uso del código debe ser correcto para que el mensaje cumpla su objetivo de llevar información.

Los desajustes en el uso del sistema de la lengua supone distorsiones en la transmisión del conocimiento. Se impone pues la necesidad de usar bien el código y de mejorar la ha-

bilidad para usarlo oralmente o por escrito. Para desarrollar una buena capacidad de verbalización, es necesario idear ejercicios de composición oral o escrita que permitan lograr los objetivos de difundir el conocimiento correctamente. La metodología a seguir es pues la general preconizada por el transformacionalismo. Ella consiste en hacer consciente al estudiante de los mecanismos que gobiernan su lengua y de cómo operan para organizarla; en explicarle las razones por las cuales operan esos mecanismos y la mejor manera de utilizarlos para que se cumpla el cometido para que están capacitados: comunicar.

Se prefieren entonces ejercicios primariamente deductivos que le permitan al alumno apreciar la totalidad del problema que se le presenta. Luego se le induce, mediante detalles, a llegar a la misma conclusión que le permitió deducir unas consecuencias.

Se espera que los estudiantes mejoren su capacidad de apreciar la realidad del mundo que les rodea, que puedan analizar y deducir responsablemente, que opinen con criterio propio y que puedan sustentar sus propios puntos de vista, con claridad, objetividad y brevedad.

BIBLIOGRAFIA

1. BAENA Z., Luis Angel. "Conferencias sobre Análisis Transformacional". Universidad del Valle, Cali, 1971, mimeo.
2. BRUNER, Jerome S. y otros. A study of Thinking². Sciences Editions, Inc., New York, 1965.
3. CUTTS, Warren G. La Enseñanza Moderna de la Lectura. Editorial Troquel S. A., Buenos Aires, 1968.
4. CARROL, John B. "Language and Psychology". Tomado de: HILL, Archibal A., Editor. Linguistics. Voice of America Forum Lectures, Washington, 1969.
5. CHOMSKY, Noam. Current Issues in Linguistics Theory. Mouton and Co., The Hague, 1964.
6. ————. Aspects of Theory of Syntax. The M.I.T. Press, Massachussetts, 1964.
7. ————. Lingüística Cartesiana. Editorial Gredos S. A., Madrid, 1969.
8. DURKHEIN, Emile. Las Reglas del Método Sociológico. Editorial La Pléyade, Buenos Aires, 1970.
9. GUILLAUME, Paul. Manual de Sicología. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1965.
10. HARRE, R. Introducción a la Lógica de las Ciencias. Editorial Labor, S. A., Barcelona, 1967.
11. HILL, Walter y ELLER, William. Power in Reading Skills. Wodsworth Publishing Company, Inc., Belmont, 1964.
12. HUNT, Kellog W. "Do Sentences in the Second Language Grow like those in the first?". Material mimeografiado presentado en clase, Universidad del Valle, Cali, 1971.
13. ITZIGSOHN, José. "Prólogo" a: VYGOTSKY, Lev S. Pensamiento y Lenguaje. Editorial Lautaro, Buenos Aires, 1964.

14. LANGACKER, Ronald W. *Language and its Structure*.
Harcourt, Brace and World, New York, 1968.
15. LENNEBERG, Eric H. *The Capacity for Language Acquisition*.
Material mimeografiado repartido en la Universidad del Valle,
Cali, 1971.
16. LYONS, John. Chomsky.
Fontana/Collins, London, 1970.
17. MACKWARDT, Albert H. "Linguistics and Instruction", tomado
de: HILL, Archibal A., *Linguistics*. Voice of America Forum
Lectures, Washington, D. C., 1969.
18. PIETRO, Robert J. "Student Competence and Perfomance in
E.S.L.". Material mimeografiado repartido en la Universidad
del Valle, Cali, 1971.
19. SPIRKING, A. G. "Origen del Lenguaje y su Papel en la Forma-
ción del Pensamiento" ², tomado de: GORSKI, D. P. y otros,
Pensamiento y Lenguaje.
Editorial Grijalbo S. A., Méjico, 1961.
20. SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de lingüística General* ¹.
Editorial Losada S. A., Buenos Aires, 1959.

Lenguas y Tambores

ANTONIO NAVARRETE N.

BREVE RESEÑA HISTORICA

Parece que los tambores han estado resonando en Africa y otras partes del mundo a través de los tiempos. Apuntes en los diarios de los viajeros y notas de los geógrafos, escritas en fechas que se remontan hasta 500 años AC, dan cuenta de este fenómeno.

A. M. Jones en un artículo publicado en la revista *African Music* (Vol. N°4, 1957, pp. 4-10), hace una interesante relación histórica de este fenómeno. Nos cuenta por ejemplo que Hanno el Cartaginense, describiendo las costumbres africanas, menciona el "golpe de tambores" a lo largo de la costa oeste del Africa. Plinio, 23 a 79 AC, hace una breve referencia sobre este tema en su *Historia Natural*. El Bikri, descendiente distante de Mahoma, menciona el sonido de tambores en su descripción del noroeste del Africa, escrita en 1086 A. D. También se mencionan los tambores en el trabajo del famoso geógrafo El IDRISI (1154 A. D.). Ibn Batuta, un viajero musulmán, describe el uso de tambores en el pueblo de Malli, cerca del Niger, en 1352 A. D. El contacto europeo con el Africa junto con notas sobre costumbres y el uso de tambores, también se encuentran en los apuntes de Cadamosto el veneciano (1455), Joao de Barros (1481). John Ogilby (1670), J. B. Labat (1732), Francis Moore (1738), M. Adamson (1759), Robert Norris (1771), Richard Lander (1830).

Durante la última parte del Siglo XIX y principalmente en el Siglo XX, los investigadores comenzaron a estudiar la naturaleza de este fenómeno y se dieron cuenta de que el uso de tambores como medio de comunicación está bastante extendido. Sistemas de comunicación a base de tambores han

