

## DEL TEXTO AL DISCURSO Y SUS GRAMÁTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMUNICACIÓN Y EL LENGUAJE\*

Luis Alfonso Ramírez P. \*\*

philohelenico@hotmail.com

Al plantear el discurso como instancia de encuentro de voces por circunstancias dependientes de la acción realizada con funciones narrativas o argumentativas, el texto se constituye como uno de los componentes delimitados y abstraídos del discurso. Este representa una visión subjetiva, social y una relación con los mundos de las culturas tematizadas. Así, se hace necesario entender y explicar la gramática en la perspectiva de procedimientos de organización significante. Una gramática diferente a la

---

\* Documento presentado en la Cátedra UNESCO de Lectura y Escritura, realizada en Lima en la Universidad Ricardo Palma. Agosto 4-9 de 2003.

\*\* Profesor del Instituto Caro y Cuervo, Director del postgrado de "Enseñanza de la Lengua materna" en la Universidad Pedagógica de Colombia - Bogotá.

resultante de los enfoques oracionales o textuales y otra orientación para la enseñanza del lenguaje y el mejoramiento de los procesos de comunicación. No es una gramática de unidades comodines como la oración, o el texto y sus posibilidades de aparición; ni una gramática del sistema de los significantes. Es más bien, una búsqueda de relaciones, con las cuales pueden generarse los sentidos a partir del uso de sus unidades simbólicas de expresión significativa. Tales definiciones de discurso y gramática, exigen de la enseñanza asumir el lenguaje y el desarrollo del discurso pedagógico en perspectivas paralelas. ¿Qué es lo enseñable? ¿la lengua?, pero hay estudiantes que la dominan mejor que su maestro. Se enseña algún discurso?, ¿cuál, el científico técnico, considerado por nuestra sociedad moderna como el paradigma? Para responder parcialmente sustentaré las definiciones anteriores y haré una propuesta sobre los procesos de constitución de la enseñanza del lenguaje en cualquiera de los géneros, literario, ordinario, o técnico-científico, y la función que, en el desarrollo del mejoramiento de la comunicación, desempeñaría una gramática del discurso.

## **0. Aclaraciones Previas**

La gran mayoría de los enfoques de enseñanza del lenguaje, lo asumen en su función de representación basados en la autoridad teórica de las diferentes etapas por las cuales ha avanzado la lingüística: Gramática tradicional desde Descartes, Estructuralismo lingüístico, Gramática Generativa Transformacional, y Lingüística de Texto. Estos desarrollos de la Lingüística han sido complementados y reforzados con diversas tendencias de la Semiótica, de la Sociolingüística y de la Psicolingüística. En todas estos enfoques se considera la existencia del lenguaje como sistema de unidades o de reglas válidas para el establecimiento de la representación del mundo objetivo. La discusión con la semiótica consiste en determinar si esa representación se constituye en un proceso que desborda las condiciones del lenguaje verbal y alcanza su sentido por procesos denominados semióticos o semiodiscursivos; con la sociolingüística se busca establecer nexos entre texto y contexto social, asumiendo el texto

como un producto, en cuyo proceso de constitución de sentido, no interviene el proceso social en el cual se realiza; con la Psicolinguística, se busca explicar procesos cognitivos en el desarrollo del lenguaje, especialmente, en la adquisición y transformación que comienza con la palabra, pasa por la oración y termina con el texto. Son disciplinas surgidas de las limitaciones de la lingüística en sus intentos de explicar una reducción y abstracción de una expresión cultural y social, el lenguaje.

### **1. Un caso para observar: la reforma de la enseñanza del lenguaje en Colombia**

El documento normativo denominado, “Estándares de Lengua Castellana”, presenta los “estándares” a través de una distribución de factores, o actividades en las cuales se manifestaría el uso de la lengua. Estos factores centrales son: 1. “Producción de textos” (hablar, actividad en la cual se ubica la argumentación como la estructura más importante; escribir, con la narración como el género básico); 2. “Comprensión de textos” (leer y escuchar); 3. “Literatura como perspectiva estética del lenguaje”; 4. “Otros sistemas simbólicos” (leer símbolos); 5. “Ética de la Comunicación” (entender cómo y para qué comunicarse). La identificación y distribución de factores, en las condiciones señaladas, sugieren algunas conclusiones como las siguientes:

1. La producción y la comprensión no incluye textos literarios ni los textos de los medios masivos de comunicación. Esta doble actividad se reduce a los denominados textos verbales y conceptuales. No se incluyen, entonces, el lenguaje de la imagen y, menos, el lenguaje de la imagen poética.
2. La comprensión se refiere, por lo tanto, a la reconstrucción de los contenidos conceptuales locales o generales y aquellos con alguna implicación o conexión entre ellos, tales como macroestructuras, microestructuras y superestructuras.
3. La imagen está considerada como una forma de significante diferente al verbal, aunque sus justificaciones y ejemplos son textos con diver-

sas combinaciones de significantes y discursos, como el cine, las historietas, el teatro, etc. Al parecer, también se reduce el lenguaje no verbal a las imágenes visuales.

4. La Narración configura la estructura más adecuada a la escritura, mientras que la argumentación está asignada a la producción oral.
5. El aspecto crítico, según denominación dada en el mismo documento, se reduce a reconocer que: “el lenguaje es el medio por excelencia para comunicarse”; la lengua es “una herramienta simbólica”; el llamado a reconocer “-el carácter individual- del proceso de uso”; la preocupación por la “coherencia” y “la buena ortografía”. Resulta, así, difícil entender cómo se puede crear condiciones críticas a partir de las anteriores especificaciones de los “estándares”, cuando, más bien, se insiste en la aplicación de una normatividad de obligatorio cumplimiento.
6. El “respeto y la diversidad cultural y social”, no es examinada a partir de la interpretación y producción del discurso, sino con actividades aparentemente no verbales, como: “superando enfrentamientos y posiciones encontradas por el diálogo y la argumentación”, o “exposición de temas de intolerancia segregación y señalamiento”.
7. No se deriva ni coherencia ni cohesión del texto sobre los “estándares”, en relación con las concepciones de lenguaje y de la comunicación asumidas; igual sucede en la relación entre competencia y las actividades propuestas para el desarrollo del programa.

El modelo teórico de lenguaje asumido explícitamente es un enfoque de la corriente semanticista o Semántica Generativa, desarrollada en Colombia por el profesor Luis Ángel Baena con el nombre de “la significación lingüística”, y con una orientación “semántico comunicativa”. Sin embargo, en los desarrollos de los estándares se incluyen, también, categorías del modelo de comprensión de textos de Teun Van Dijk. Baena amplió el modelo de significación afirmando que ésta se produce “por los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da a través

de complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje". Es decir, se intenta demostrar que la significación es un proceso determinado por los procesos sociales. Sin embargo, esta definición no se refleja ni en la distribución de los estándares en los denominados "aspectos", mencionados antes, y menos en las actividades de enseñanza implicadas. Tampoco, se muestra con suficiencia la aplicación de la concepción de comprensión reducida a lo conceptual, tal como lo establece Van Dijk en el modelo de transformación de información entre microestructuras y macroestructuras. Es más fácil encontrar relación adecuada entre la visión de los "estándares" y el modelo reduccionista de comunicación de Jakobson. Modelo más apropiado para comunicaciones de teléfono, si estos se basaran en intercambios de información referencial y no requirieran de saberes previos en cada uno de los interlocutores.

Los modelos teóricos asumidos tampoco sirven a las explicaciones de las relaciones y diferencias entre las habilidades de la comunicación (hablar, escribir, oír, leer); ninguno permite aclarar las estructuras de narración y argumentación como se presentan; ninguno resulta coherente con el afán de corregir ortografía y demás normativas de la lengua y del lenguaje; ningún modelo permite entender la literatura como un proceso de significación; tampoco servirían para impulsar el respeto a la diversidad cultural y social.

Al examinar la coherencia entre los modelos teóricos asumidos y los medios para cumplir con la enseñanza del lenguaje, aparecen los "estándares del lenguaje" como una realización fracasada de la intención de políticas internacionales en el marco de la globalización y la productividad en la preparación de recursos humanos para la competitividad. Desde el punto de vista cultural, es la permanencia en el discurso, de esa vieja concepción del lenguaje como representación. Esto es, reducir la comunicación al texto, al contenido conceptual. Es una comunicación restringida a la información, cuyos criterios de corrección excluyen la posibilidad de reconocer perspectivas y sentidos de origen ideológico, percepciones per-

sonales y contenidos con valoraciones culturales. Se busca enseñar un lenguaje instrumental que tenga las características de la precisión y objetividad propias de la escritura técnica, que sirva para lograr mensajes coherentes y pertinentes a las necesidades de la producción eficiente. No hay espacio para las “especulaciones”, “confusiones” y “ambigüedades” generadas por los hablantes discordantes, creativos y críticos. En una concepción así, no hay posibilidades de enseñar el lenguaje como discurso en una integración ética con aspectos como la verdad, la honestidad; valores con los cuales, se manifieste el respeto por la diferencia y la diversidad de los discursos, la necesidad de actuar con justicia y equidad, y la búsqueda permanente de identidades y autonomías.

Asumir el lenguaje como idealidad sistemática, conceptual, lineal y tautológica, es una tendencia a reducir la teoría a una explicación del significante pero en ningún caso para enfocar el sentido. Por eso, en la mayoría de los enfoques de enseñanza del lenguaje se intenta tomar como paradigma, el discurso científico técnico. Desde este, se definen criterios de lo correcto, de lo coherente y de lo preciso, sin tener en cuenta que los procedimientos de cualquier discurso se aprenden desde sus propias condiciones de producción y no como producto de la sola manipulación de significantes. No es raro, entonces, encontrar rechazo de los estudiantes a ese tipo de aprendizaje, pues se trata de un discurso artificial y con pocas posibilidades de uso; ni siquiera los mismos profesores lo utilizan. En ese mismo contexto de la representación, generalmente se enseña la gramática; una supuesta gramática de la lengua o del lenguaje o del texto. Sin embargo, dado que toda persona conoce y domina su lengua desde muy pequeño, más bien, la función del profesor debiera consistir en asesorar para un uso adecuado de sentidos en las diferentes situaciones.

Por tanto, al parecer, las primeras tareas del profesor de lenguaje no debieran relacionarse con la lengua sino con la comunicación y el discurso. En ese espacio de actuación del profesor surgen, desde luego, muchos interrogantes acerca de la función y la tareas a cumplir por parte de este: ¿qué y cómo debe enseñar un objeto de su propia vida, condición social y

cultural?; ¿qué es lo enseñable y necesario en términos de lenguaje y de comunicación en actividades controladas por la institución escolar?

Las respuestas a estos interrogantes deben estar enmarcadas en una concepción general de la función de la educación y de las diversas etapas de desarrollo de la formación del educando, en las cuales se ejecuta la actividad docente institucional.

Un proceso de enseñanza del lenguaje así, se logra con métodos de diálogo. Se trata de enseñar a dialogar a través del dialogo. Diálogo extendido no solo a la relación intersubjetiva maestro-estudiante-maestro, sino también, a la constitución de esta relación con el texto y sus intertextos. Además, no diálogo de conversación sino de confrontación y búsqueda de sentidos.

Por lo anterior, en adelante aparecen, inicialmente, algunas realidades comunicativas cotidianas; luego, una definición del objeto a enseñar; los medios para enseñar y una propuesta de una gramática diferente de la planteada por las concepciones del lenguaje como producto y como texto.

Vivimos en sociedades en transformación, cuyos fundamentos de la producción se basan en los desarrollos de la comunicación, hasta convertirla en objeto y medio de consumismo. Los jóvenes, especialmente y a pesar de la institución escolar, tienen unas habilidades comunicativas asombrosas en su vida cotidiana a través de la televisión, el cine, la música y el Internet. Son encuentros en las búsquedas de la novedad en la imagen; son nuevas sensaciones, incluso con nuevas miradas al pasado. La imagen, especialmente visual, cubre las necesidades del círculo cerrado de la comunicación; aún así, el lenguaje oral establece los complementos mínimos de las experiencias de estar como los otros, en algo denominado las nuevas rebeldías de la juventud. En ese dominio de la imagen, incluso verbal, cobra sentido la fugacidad, la síntesis y la brevedad. La novedad se define por la ruptura con los significantes de la tradición; la cual induce a nuevas sensaciones, incluso con los viejos contenidos en el arte, en la producción, en la ciencia, en la organización y control de las sociedades.

De otro lado, al reconocer el desarrollo del lenguaje en una persona, se nota la adquisición de un cierto dominio de voces o discursos variables ante la exposición de diálogo, inicialmente en el ámbito familiar, luego social, y posteriormente cultural; son voces asimiladas con diversos grados de complejidad en el repertorio discursivo; muchas sin control ni diferenciación de parte del individuo. El hablante resulta hablándolas o simplemente incluyéndolas en una enunciación hasta cierto punto, ajena. Las ideologías, los valores y saberes y los estereotipos de los rituales discursivos son voces como textos que operan y enmarcan la actuación productiva o interpretativa de cualquier persona.

¿Cuál debe ser entonces la concepción de lenguaje y de discurso para cubrir el amplio ámbito en la cual nace la producción de sentido en la comunicación? Asumo, entonces, el discurso como una puesta en diálogo de voces entre el sujeto parlante, con la cultura y con la sociedad. Diálogo dinamizado por necesidades de procesos argumentativos, cuando el "yo" crea un punto de vista sobre el referente; o narrativos, cuando el "yo" actúa como constataador o testigo, incluso de su propia historia.

Más específicamente, discurso es una instancia significativa de síntesis de otras voces como discursos o como textos; discurso constituido por un locutor o asumido por un interlocutor por necesidades de acción y comunicación. Pero las opciones de énfasis en algunos de los mundos del "yo", del "tú" o del "él", no como instancias del discurso sino como realidades existentes externas; ellas son el resultado de necesidades estéticas, éticas y epistémicas. El sujeto (yo) tiene el arte y la literatura como el discurso de la libertad y el goce expresivos; la ciencia y la tecnología constituidas en el conocimiento del referente, la búsqueda del objeto (él). La formación del otro (tu), se hace en unas relaciones éticas por unas rutinas de relación estatuidas por la sociedad a través del discurso de la cotidianidad y de la acción; discurso ordinario articulado en cosmovisiones culturales e ideologías de control social, cuyos más efectivos reproductores son los medios masivos de comunicación.

Consecuentemente, hay comunicación cuando hay contacto, relación o puesta en común. El principal gestor y mediador es el lenguaje verbal, con el cual la comunicación sirve, también, a la creación de condiciones para la circulación de información, al desarrollo de otras acciones sociales o incluso, a la invención de nuevos mundos y relaciones comunicacionales. La comunicación comienza y fenece al establecerse como discurso; desde allí, los interlocutores, fugazmente, se encuentran entre ellos mismos, con los mundos de otros discursos y con sus sometimientos a los discursos sociales.

Se distingue, así, el discurso como esa relación concreta entre un significante unificador de voces ante necesidades comunicativas y aquello constituido como lo otro, como lo referido (mi mismo, tu mismo, él, mismo), es decir, el texto. El discurso es cadena significante de despliegue de voces necesarias en la relación entre un yo locutor, un tu interlocutor, acerca de un mundo con las condiciones de lo otro en el otro, es decir, del "él". Discurso es el resultado de relaciones entre voces explícitas en significados y los sentidos implícitos en las circunstancias de la producción discursiva en un acto de comunicación. Texto es el mundo referido como existente o imaginado. Se trata del texto en cuanto porción y abstracción que constituye un mundo sobre el cual se realiza la acción al comunicar; esto es, contenido referido y abstraído del discurso, de sus circunstancias de producción y comprensión.

Por lo tanto, de la constitución del discurso surgen unos procesos comunes basados en las producciones y comprensiones discursivas, tales como, la articulación de voces en organizaciones narrativas y argumentativas. Esos son componentes fundamentales en la definición de una gramática; esta se complementa con instrucciones de selección de significantes en la contextualización de la comunicación. La gramática, como conjunto de procesos, debe ser reflejo de las posibilidades de constitución de sentido en el discurso, y de la actuación de un locutor ante necesidades argumentativas o narrativas.

Las anteriores reflexiones sobre el discurso y el texto, son el respaldo para recomendar el cambio de la enseñanza de una gramática del texto a una gramática del discurso; gramática en la cual, se asuma la inclusión del texto en el discurso; y para que, paralelo con el avance en la interpretación de discursos, se avance en la producción de textos (macroestructuras, superestructuras, microestructuras semánticas y sintácticas, aspectos formales de presentación y estilos, etc), pero reconociendo que la organización del texto en estructuras narrativas o argumentativas ya son manifestaciones ideológicas y subjetivas. Es decir, las categorías de macroestructura y de superestructura de Van Dijk son denominaciones de resultados, y requieren explicaciones como un estado de conocimiento de quien comprende y produce, pero también, como resultado en una situación personal y social de los interlocutores. Es posible, que algunas de las premisas de la argumentación no estén explícitas, es decir, no estén en el texto. Por ello, se debe demostrar cómo las premisas explícitas en el texto está complementadas con otras implícitas del discurso.

Así, los primeros esfuerzos por tener discursos adecuados en los aspectos normativos y formales, debieran estar orientados por la necesidad de constituir el sentido buscado: quitar o agregar una coma, o un punto, no porque suene mejor o se use; más bien, porque quitándola o adicionándola produce el sentido apropiado; por ejemplo, escribir en primera persona singular o plural, no porque así se use, sino más bien, porque así se quiere y se siente mejor lo enunciado. Después de haber creado una cierta satisfacción por lo dicho o escrito, preocuparse por examinar costumbres lingüísticas (dequeísmo, galicismos, etc.) que a la gente le gustaría ver u oír, dadas las circunstancias en que funciona la comunicación.

El desarrollo de la competencia incluye, así mismo: capacidad para examinar la originalidad y multiplicidad de voces que integran cada discurso; condiciones para identificar los medios verbales para hacer sentir, calificar y ubicar la relación entre mundo referido y enunciado, a través de la modalización; para entender las dinámicas de la comunicación no sólo como desarrollo de información, sino de múltiples acciones sociales, en cuyo caso, los lenguajes sirven como principio y medio en la realiza-

ción de los discursos. Son competencias con condiciones para examinar, igualmente, las formas de significación y su dependencia de representaciones de mundos, entre otros, el mundo de las culturas, las ideologías y el poder. En el plano de la textura, capacidad para hacer uso de esos imperativos de calidad, pertinencia, modo y cantidad, como bases para la organización de las oraciones, los párrafos y los textos, pero siempre condicionados por las necesidades de buscar sentido.

Por lo tanto y en resumen, la competencia interpretativa y discursiva se presenta como una gramática basada en la argumentación y en la narración. Gramática para enseñar y aplicar en las diferentes modalidades y grados de la educación en un proceso paralelo al desarrollo y creación de competencia para mejorar la comunicación y el uso del lenguaje. Tal gramática comprende procesos como los siguientes:

1. Procesos de argumentación con sus variables y de acuerdo con los diversos tipos de discursos.
2. Procesos de narración y sus variables según los discursos.
3. Procesos de enunciación discursiva como la modalización, temporalización, localización, actorización, incluidos en la narración y la argumentación.
4. Procesos de articulación de voces explícitas con implícitas, como la presuposición y la tematización pero reconocidas en su función narrativa o argumentativa.
5. Procesos de constitución de los grandes géneros discursivos, basados en las necesidades básicas del hombre: estéticas en la literatura, prácticos sociales en las relaciones cotidianas y, epistémicas en la ciencia, la tecnología y la técnica.
6. Procesos de interpretación y producción de discursos; procesos que implican dominio sobre la organización de los procesos de 1 a 5.

Se insiste en la necesidad de crear en la actividad educativa un cierto nivel de teorización en la visión e información recibida por los estu-  
dian-

tes, pero siempre desbordando, incluso, el procedimiento abductivo; es decir, buscando que el estudiante mismo construya explicaciones y procesos pero a partir del ejercicio de la comunicación y del manejo de discursos. Así, el conocimiento teórico de la lengua es importante pero partiendo del examen de su funcionalidad en las diferentes manifestaciones discursivas. Cómo sería de útil, por ejemplo, que el artículo se explicara como elemento de expresión del presupuesto y como indicador de la distribución de información vieja y nueva; o se demostrara la diferencia de muchos de los usos de los modos indicativo, subjuntivo e imperativo como sentidos propios de usos de cortesía o de autoridad, no previstos en la concepción y explicación tradicional de lengua.

Al respecto, el desarrollo y la enseñanza, tanto de la argumentación como de la narración y como ejes de la formación en comunicación y lenguaje, debieran iniciarse en las prácticas discursivas más inmediatas al medio social. En los grados de formación de últimos grados, los docentes debieran actuar con el mayor distanciamiento de la situación de enseñanza con el fin de encontrar la mayor universalidad. Sin embargo, debiera ser una universalidad tendiente y orientada a entender el saber más inmediato. Podría decirse de un relato producido por un niño sobre la actividad realizada por él y su familia el día anterior, o hacer un discurso para presentar a su institución como la mejor, que son actividades como parte de la enseñanza del lenguaje desde su medio y situación; sin embargo, en el segundo caso ya comienza a desbordarse su experiencia cotidiana pues requiere rebasar su medio inmediato para asegurarse mejor de sus propios referentes mediante comparaciones con instituciones similares.

Cuando un abogado hace discursos de defensa, debe conocer las circunstancias de lo sucedido, además debe conocer principios universales del Derecho, y la legislación del país respectivo. El medio escrito u oral, es resultado de la relación entre los conocimientos de principios y leyes con la situación creada en una relación intersubjetiva y en la cual, se produce su actuación como defensor. Acto en el cual, además debe ajustar su discurso a su percepción del jurado, a las leyes pertinentes para el momento, al grado de formalidad establecido en la sesión y en las actitu-

des emotivas y afectivas mostradas en el desarrollo del acto. Entonces, mientras en la educación básica, la formación se orienta más desde lo inmediato y circunstancial para encontrar lo más general, en la universidad el apoyo de los profesores de lenguaje es ayudar más a convertir los textos o grandes contenidos como teorías, leyes, ideologías a discursos; es decir, orientar para el dominio de las estrategias discursivas requeridas por las particularidades de los eventos. Esto es, los procesos educativos para la enseñanza del lenguaje comprenden etapas de desarrollo de argumentaciones y narraciones, iniciadas con contenidos propios del medio pero buscando explicaciones generales y culminan en procesos de aplicación y ubicación en el medio de aquellos saberes más universales.

Desde otra perspectiva, aunque la argumentación tiende a no tener ubicación temporal, siempre está relacionada con las circunstancias, especialmente, por la presencia del autor en el discurso a través del punto de vista. Para algunos teóricos, la narración, con mucha frecuencia, aparece menos relacionada con los interlocutores y entonces más cercana a la escritura, mientras la argumentación se asocia con la oralidad. Sin embargo, esto no parece tener justificación suficiente; pues la decisión de actuar mediante argumentaciones o narraciones no depende de la mediación oral o escrita; obedece, más bien, a la necesidad de presentar un sentido como resultado de la sustentación de una afirmación; o de la constatación de un hecho realizado o con condiciones de realización posterior. De igual manera, todo texto tiene marcas indicadoras de las circunstancias de su producción; esto es, de hacer parte de un discurso, así sea escrito u oral. Unas marcas dependen más de los contenidos, otros de las circunstancias espacio temporales de la comunicación. La literatura narrativa, es el mejor ejemplo para mostrar la autonomía circunstancial y su condición propia de la escritura; sin embargo, este texto, también, marca internamente condiciones de interlocución. Toda persona puede leer una obra literaria, pero no todos pueden entenderla. Una carta, aunque escrita, es marcadamente singular y circunstancial por el sentido.

Desde la perspectiva ética, la mejor comunicación o discurso no es aquel con la mejor ortografía o la mejor estructura formal o la mejor

redacción; es más bien, aquel que presenta puntos de vista sustentados suficientemente a partir de conocimientos generales compartidos y argumentos específicos y adecuados; o narra con honestidad, suficiencia y profundidad la verdad enunciada.

El desarrollo creativo y ético de la argumentación y la narración en la cotidianidad y sus variantes especializadas, son suficientes para entender, simultáneamente, la posibilidad de mostrar visiones de mundos ajenos y propios, pero también, crear y entender nuevas visiones. La literatura es otra forma de construir discurso; pero la diferencia con los demás no está en las estructuras, en el texto; se constituye en su elaboración como discurso, en el procedimiento para articular sentido en el seno de la sociedad. La literatura es una urgencia de las sociedades para liberar a sus miembros del imperio del discurso de la cotidianidad. Es una lucha de la estética contra la ética unificadora. Aquí se enfrentan los placeres de la metáfora contra el reduccionismo de la imagen de sinécdoques; lucha también de la imagen poética por el dominio sobre la metonimia de la causalidad discursiva. Por eso, un joven pudiera lograr verdadera libertad cuando el lenguaje aflore en su propio cuento, en su propia historia; gozar es gozarse, no someterse a gozar con el lenguaje prestado porque ese goce no es de nadie; es de todos o quizás de un dominio. El lenguaje es, también, el camino para encontrar la libertad de hacer y vivir sus propias realidades; es la posibilidad de romper el sentido unidireccional de la información, es fuente para estar con el otro y no aceptar el engaño de los otros. La institución escolar debe ser la responsabilidad de ayudar a construir y descubrir los mundos del lenguaje, es la posibilidad de recuperar el sueño y la libertad.

La enseñanza del lenguaje, en una perspectiva como la indicada anteriormente, exige de la comunidad especializada un esfuerzo para proponer enfoques teóricos del lenguaje con mayor acercamiento a las efectividades y variedades de la comunicación, condicionadas por factores sociales e individuales de sus actores; variedades creadas como resultados de las diversidades de las tradiciones y las transformaciones que marcan el pasado cultural del hombre. Esos esfuerzos teóricos y cambios

metodológicos de los profesores por mejorar la enseñanza del lenguaje, debieran estar encaminados a crear posibilidades de libertad y creatividad, y a lograr responsabilidad y honestidad en la interpretación y en la producción del discurso; resultados que sólo se lograrán si se fundamenta, en todos los estrados y espacios educativos, el control y manejo conciente de los discursos argumentativos y narrativos como articulación de voces activas y productivas, pero basados en procesos de interpretación dialógica.

En conclusión, un programa de enseñanza del lenguaje en cualquier modalidad debiera tener como mínimo los siguientes componentes:

PROCESOS	ACCIONES			GENEROS
	DESCRIBIR	NARRAR	ARGUMENTAR	
Escuchar Leer	Definiciones	Noticias Crónicas Instrucciones	Conversaciones Opiniones y Editoriales Propaganda y publicidad	ORDINARIO
Interpretar	Lírica	Narrativa	Drama	LITERARIO
Producir Hablar Escribir	Experimentos Datos Ejemplos	Historias	Demostraciones Debates	TÉCNICO CIENTIFICO

Como se puede observar la distribución de los contenidos y las prácticas de enseñanza del lenguaje depende de las condiciones de generación de los diferentes discursos: cotidiano, ordinario, técnico-científico. Discursos con una organización de contenidos basados en estructuras argumentativas, narrativas y descriptivas. Pero es de importante reiterar el carácter interpretativo con el cual se producen y generan las variantes discursivas.