

22

DECÁLOGO PARA EL TRABAJO CON EL TEXTO O DISCURSO

DECALOGUE FOR WORKING WITH THE TEXT OR THE SPEECH

Miguel Ángel León Pérez¹
E-mail: maleon@ucf.edu.cu
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7049-585X>
María Cristina Tamayo Valdés¹
E-mail: mctamayo@ucf.edu.cu
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0217-826X>
Ana Iris Aguiar Martínez¹
E-mail: aiaguiar@ucf.edu.cu
¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

Cita sugerida (APA, sexta edición)

León Pérez, M. Á., Tamayo Valdés, M. C., & Aguiar Martínez, A. I. (2018). Decálogo para el trabajo con el texto o discurso. *Revista Conrado*, 15(66), 135-144. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

RESUMEN

El presente trabajo es resultado de la socialización en los colectivos de la Carrera Licenciatura en Educación Primaria en relación con las experiencias sobre el trabajo con el texto o discurso, actividad sistemática en las prácticas áulicas cotidianas. En él se ofrece al docente universitario un decálogo que ofrece procedimientos y sugerencias de acciones didácticas para emprender esta actividad de una manera más racional y oportuna, en consonancia con la nueva lingüística y la didáctica general del habla, por constituir la lengua el macroeje transversal del currículum.

Palabras clave:

Análisis, texto o discurso, procedimientos, didáctica del habla.

ABSTRACT

The present work is the result of the authors of the socialization in the staffs of Careers of Primary Education in reference with the experiences in the analysis of the text or speech, systematic activities in the daily practice in the classroom. In this work it is offered to the educational university students a decalogue of procedures and suggestions of didactic actions to undertake this activity in a more rational and more opportune way in consonance with the new linguistics and the general didactics of the speech, because the language constitutes the transversal macro-axle of the curriculum.

Keywords:

Analysis, text or speech, procedures, didactic of the speech.

INTRODUCCIÓN

Texto y discurso funcionan como categorías claves de la lingüística moderna. Aunque los lingüistas han emitido conceptos distintivos entre estos términos, tratando de diferenciarlos entre sí, por ejemplo:

Texto: *“cualquier enunciado comunicativo coherente, portador de un significado y que cumple una determinada función comunicativa (representativa, expresiva, artística, etcétera) en un contexto determinado; que se produce con una determinada intención comunicativa y una determinada finalidad que posibilita darle cumplimiento a ciertas tareas comunicativas, para lo cual el emisor se vale de diferentes procedimientos comunicativos y escoge los medios lingüísticos más adecuados para lograrlas.”* (Roméu, 1993 p.7)

Discurso: *“categoría central de la lingüística del habla, del lenguaje en uso y la comunicación. Forma de uso del lenguaje, que incluye: quién utiliza el lenguaje, por qué lo hace y cuándo lo hace.”* (Van Dijk, 2000 p. 47)

Lo cierto es que estos términos se entrelazan de forma tal que a los efectos de la comunicación se complementan en su esencia y se emplean como sinónimos indistintamente.

El término análisis del discurso, fue acuñado por el lingüista estadounidense Zellig Sabbettai Harris. Como disciplina independiente apareció entre los años 1960 y 1970 en varias disciplinas y en varios países al unísono. El análisis del texto o discurso es, de hecho, un ejercicio multidisciplinar, interdisciplinar, transdisciplinar con auxilio de las ciencias sociales y humanísticas que centra su atención, fundamentalmente, en el discurso escrito y hablado como una forma del uso de la lengua, como evento de comunicación y como interacción, en la gran diversidad de contextos cognitivos, sociales, políticos, históricos y culturales.

En la enseñanza en la escuela cubana actual este análisis se sustenta en el Enfoque Cognitivo, Comunicativo y Sociocultural instrumentado por Angelina Roméu Escobar que partiendo del triángulo discursivo: discurso, cognición y sociedad permite el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Desde el vértice cognitivo se promueven estrategias para comprender y producir significados; obtener, evaluar y aplicar el conocimiento asimilado, es decir, destrezas relacionadas con el procesamiento de la información en el pensamiento del receptor en el orden reflexivo.

Desde el vértice comunicativo se pretende el dominio de la competencia cultural e ideológica, lingüística, sociolingüística y discursiva para construir discursos coherentes

y hacer un uso exitoso de la lengua. Desde el vértice sociocultural se es consecuente con los contextos de consumación, la ideología, la jerarquía social, la intención y finalidad comunicativas que exige la situación de comunicación en consonancia con la adecuación pragmática.

La enseñanza del análisis discursivo sustentado en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural constituye una tríada de estos indicadores por lo que se comporta como una herramienta trascendental de diagnóstico y asunción en el trabajo con la lengua oral y escrita.

DESARROLLO

Resulta significativo que el docente universitario tenga en cuenta cómo materializar un análisis discursivo sustentado en el Enfoque Cognitivo Comunicativo y Sociocultural desde la clase, lo cual presupone una metacompetencia lingüística y didáctica que permite tratar con una visión integradora la comprensión, el análisis y la construcción textual, componentes funcionales de la lengua en su verdadero significado y sentido, en dependencia de la intención y finalidad comunicativa en el contexto áulico.

El análisis discursivo sustentado en el Enfoque Cognitivo Comunicativo y Sociocultural posibilita que el docente universitario sea capaz de conducirse en diferentes estilos funcionales y pueda valorar la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del estudiante, así como conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una visión interdisciplinar. Además propicia la visión integral del discurso, los procesos cognitivos y la sociedad; existen entre ellos relaciones de interdependencia, por lo que su asunción metodológica le aporta cientificidad didáctica a la clase, contribuye a tratar la enseñanza de la lengua con una concepción discursiva de la realidad, respalda el abordaje del discurso como unidad de contenido y forma, regido por el contexto que contribuye al aprendizaje como parte de un acontecimiento concreto que evidencia el papel de la lengua en la interacción social (Anexo 1).

En torno al análisis del texto o discurso se toma en cuenta el criterio de algunos especialistas cubanos para establecer algunos puntos de contacto entre ellos *“un magnífico ejercicio de “lectura” que necesita apoyarse en un rico universo de conocimientos en el cual se entrecruzan saberes de diferentes ciencias humanísticas”*. (Grass (2004), p.18). Esta autora considera la lectura en el sentido generalizador del término desde una concepción semiótica; pero tiene un criterio restringido acerca del análisis, pues lo asume como una actividad específica de las ciencias humanísticas.

“El análisis discursivo propicia una dinámica dialógica que vertebra todos los procesos de comprensión, análisis y construcción” (Sales, 2007, p. 61). Se considera que ninguno de los componentes funcionales queda excluido en un verdadero análisis discursivo, por lo que su aplicación científica imbrica a todos ellos integralmente.

“Lo que hace diferente el análisis del discurso en la actualidad es su integración”. (Roméu, 2003 p. 56). Se asume el análisis desde una visión interdisciplinar en la que no establece una línea divisoria entre el campo epistemológico de las diferentes disciplinas, no necesariamente lingüísticas, por lo que subyace su consideración de que la lengua es de por sí el eje transversal del currículum. Ratifica los criterios anteriores y reconoce la integración como un sello distintivo del análisis discursivo actual.

“De un lado significa captar el contenido y la organización de este contenido en el texto; del otro, significa valorarlo, enjuiciarlo pues, de hecho, sus pilares básicos son la lectura, el análisis y la construcción de significados” (Abello, 2010, p. 299). Se parte de la premisa de la integración conceptual-formal, es decir, no solo considera que esté presente la dimensión semántica, sino la valoración estilística o formal del texto con un sustento exegético.

Los autores de este artículo, teniendo en cuenta la opinión de los especialistas cubanos y las experiencias de su labor profesional en la universidad cubanaparten de la premisa de considerar el análisis como una operación del pensamiento lógico que lo complementa la síntesis, por lo tanto el ejercicio de análisis discursivo presupone descomponer el texto como un todo en sus partes que garantiza el despiece, el desmontaje o “disección” de este en su unidad de contenido y forma con la correspondiente exégesis textual donde se asume una valoración objetiva del texto o discurso por parte del estudiante.

Todo análisis discursivo estará guiado por principios metodológicos básicos de la enseñanza del análisis: principio de la orientación del análisis hacia un objetivo, principio de la selectividad de los textos (textos y tareas de aprendizaje para ese objetivo), principio de la enseñanza del análisis (análisis que sirva al estudiante para apropiarse de estrategias que después aplicará creadoramente a otros textos y robustecerá su formación cultural). Estos principios metodológicos se validarán en dependencia del objetivo del análisis, de la naturaleza del contenido que trate el texto en particular y según el área del conocimiento desde la materia en la cual se realice.

El análisis discursivo tiene una concepción multi, inter y transdisciplinar. Multidisciplinariamente responde a un primer nivel de integración en la medida en que varias disciplinas se unen para resolver el problema: ¿cómo

analizar el discurso en particular? Interdisciplinariamente responde a un segundo nivel de integración que significa reciprocidad en el intercambio entre las disciplinas, pues todos los docentes emplean la lengua como instrumento de comunicación, es decir, se reafirma esta como macroeje transversal del currículum. El texto comprende múltiples saberes más los del lector. Todas las disciplinas dirigen los procesos instructivo-educativos que descansan en los componentes funcionales que sonde hecho interdisciplinarios. La descripción comunicativa- funcional es un método recomendado en el trabajo áulico de todos los docentes, pues el desarrollo cognitivo, comunicativo y sociocultural se alcanza con el trabajo mancomunado de todas las disciplinas. Transdisciplinariamente se pierden las fronteras entre las disciplinas en función de una lingüística del texto.

Para llevar a cabo un análisis discursivo eficaz en la enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior en consonancia con la lingüística y didáctica más actuales los autores del presente trabajo sugieren a partir de sus experiencias docentes un decálogo de procedimientos didácticos concretados en un conjunto de acciones encaminadas a materializar estos procedimientos. Entiéndase por procedimientos las operaciones didácticas externas que realiza el docente para activar la atención de los estudiantes, que se emplean en la aplicación de cualquier método e incentivan el éxito de la actividad docente, y se concretan en diferentes pasos para complementar un algoritmo, las llamadas acciones.

A continuación se hace referencia a estos procedimientos didácticos y acciones:

1. Promover el acatamiento de las normas de la praxis discursiva (emisor-perceptor) en intercambios dialógicos éticos, inteligentes y provechosos.

En la impartición de la clase, célula básica del proceso de enseñanza-aprendizaje el docente deberá atender exhaustivamente las normas comunicativas: emisor-receptor de forma tal que se materialicen intercambios dialógicos inteligentes, éticos, respetuosos; máxime cuando el maestro constituye una figura cardinal en la sociedad cubana.

El uso del idioma en cualquier escenario revela el nivel cultural del usuario, así como su educación formal, de ahí la insistencia por la máxima dirección de la sociedad para perfeccionar el uso de la lengua en los disímiles contextos. En cada clase el docente deberá ser un excelente comunicador y un celoso vigilante dispuesto a corregir cualquier error evidenciado en la praxis discursiva que atente contra el uso idiomático. Desde luego, esto no eximirá la práctica de las formas espontáneas de la comunicación

oral, tales como la conversación coloquial, el debate, la discusión y otras de carácter informal que perfectamente tienen cabida en diferentes formas de la docencia, fundamentalmente en seminarios y talleres.

Para validar este procedimiento se sugieren las siguientes acciones para el docente: Ante todo autoperfeccionar su léxico teniendo presente los elementos paralingüísticos: enriquecer constantemente su repertorio léxico, nutriéndolo de voces y giros idiomáticos que lo avalen como un conocedor de los diferentes registros lingüísticos, no solo de la lengua culta, y pueda apelar a ellos con perspicacia y así dotar de eficiencia sus explicaciones académicas en las cuales no deberá nunca descuidar su dicción clara y precisa, entonación que respete las inflexiones de la voz que aseguren la expresividad para garantizar una emisión sonora perceptible, con énfasis, que pueda matizar la comunicación y no cree desatención o apatía en el estudiante oyente; así como los demás atributos paralingüísticos relacionados con la oralidad, pues el éxito de la clase entre otros elementos estará en la manera en que el docente se comunique. Este servirá como paradigma para sus estudiantes, quienes lógicamente lo imitarán; no obstante como mediador de la comunicación igualmente debe ser capaz de corregir oportunamente cualquier error que atente contra la exactitud y pureza idiomática: solecismos, anfibologías, galicismos, anglicismos, muletillas, barbarismos que por desconocimiento o costumbre estén presentes en la construcción oral de sus alumnos y repercutirían en la construcción escrita. Para ello no podrá desatender la manera en que los estudiantes hacen uso de la lengua mediante una escucha atenta. En ocasiones el docente soslaya lo que responden sus alumnos, o solo se interesa porque la respuesta que ofrezcan a las interrogantes formuladas en la clase estén correctas desde la óptica del contenido académico; sin embargo todo contenido que sea respondido por el estudiante deberá respetar las normas comunicativas para que sea valorado como correcto, y esto solo se puede lograr con una atención exhaustiva al estudiante como emisor.

La clase contemporánea exige de un docente capaz de promover el diálogo adecuado. Una actividad docente en quien sea exclusivamente el docente quien haga uso de la palabra y no motive la intervención de los estudiantes, los cuales asumen únicamente como receptores pasivos, estará condenada al fracaso. Si bien es cierto que determinadas formas de organización como la conferencia, por ejemplo, dan primacía a la actividad del docente por encima del estudiante, una acción importante que contribuye al éxito del ejercicio docente en la actualidad lo constituye la alternancia de los papeles de emisor y receptor con un intercambio sistemático. Finalmente el

docente podrá controlar la competencia estratégica de los estudiantes, es decir, las habilidades para iniciar, mantener y concluir la comunicación.

Este procedimiento está a tono con la eubolia, la educación formal, prácticas tan aclamadas en la sociedad cubana actual.

Otro de los procedimientos didácticos sugeridos consiste en:

2. La aplicación de las diferentes estrategias de lectura posibles para relacionar al estudiante con el texto objeto de análisis, atendiendo los pilares básicos de la lectura, el plano de la expresión y la corrección fonética.

El docente deberá conocer para poner en práctica las diferentes estrategias de lectura. La estrategia de muestreo se puede materializar mediante la obtención de datos perceptibles a partir de la portada de los libros de los cuales proviene el texto objeto de análisis, del índice, la familiarización con los epígrafes e ilustraciones. La estrategia de predicción se puede concretar con la predicción del contenido que se va a tratar mediante el poder de sugerencia que pueda transmitir el título del texto al estudiante. Se recomienda aplicar estas estrategias desde la orientación para el estudio independiente de la próxima clase. La aplicación de estrategias de inferencia conllevan a deducir ideas que no aparecen explícitas, literales, permiten al docente que el estudiante pueda desentrañar informaciones y realizar deducciones implícitas; así como las estrategias de autocontrol y autocorrección que permiten validar y evaluar la comprensión del texto, los resultados adquiridos, por lo que funcionan como auténticas estrategias metacognitivas para el estudiante (Montaño, et al., 2010).

Se recomienda para la materialización de este procedimiento el empleo, siempre que sea posible, de textos naturales, auténticos; no creados *ex profeso* para demostrar determinados asuntos que constituyen objetivos del programa de la asignatura y con lo cual una salida rápida y fácil para el docente sería la "fabricación" del texto. Toda clase de análisis conlleva primeramente una búsqueda exhaustiva del texto objeto de estudio: su selección oportuna y meticulosa sobre la base de un texto real, no artificialmente ideado *ex profeso* constituye la premisa básica de la eficacia del análisis y aleja la actividad de un ejercicio falseado.

Otra de las acciones que el docente deberá tener en cuenta para cumplimentar el procedimiento referido anteriormente, constituye la orientación a los estudiantes de la consulta de los paratextos: índice, portada, contraportada, epígrafes como un pórtico o idea aproximada acerca

del texto objeto de análisis. Estos paratextos constituyen un preámbulo o primer nivel de apertura al discurso en cuestión y constituyen catalizadores del proceso de análisis al vaticinar informaciones, u ofrecer pistas semánticas que coadyuven a la familiarización y faciliten el proceso de entrada al texto con una disposición subliminal.

Muchos elementos textuales que arroja el discurso pueden inferirse sobre la base de nombres de libros, titulares, el título de un epígrafe, gráficos, ilustraciones o apoyos en textos icónico-simbólicos que se convierten en pistas claves para predecir informaciones en el *intrínquis* textual. La estrategia de predicción no debe pasar por alto el título de cualquier texto objeto de análisis, sino que debe ser aprovechado en favor de posibles vaticinios de la temática que pueda abordar el texto.

Ya como parte de las estrategias de inferencia resulta oportuna la Interpretación de expresiones y frases connotadas. Todo acto de habla debe pasar por el tamiz de la apreciación de los estudiantes, resulta importante su discernimiento, su poder de argumentación, de valoración a partir de su potencial cognoscitivo, de las vivencias personales. que puedan contribuir a atribuir significado al texto; el docente no debe pensar por él, ni imponer su apreciación o punto de vista como una verdad de Perogrullo absoluta, el análisis de texto reta la inteligencia de todo decodificador y constituye un ejercicio mental de valor inapreciable. Por ello todo proceso de análisis conlleva indefectiblemente un intercambio dialógico, de interacción cooperativa interestudiante, sostenido por la coevaluación que permitirá al docente sopesar y comparar los criterios emitidos por los estudiantes y así propiciar la autocorrección y corrección de los posibles errores en aras de enjuiciar y evaluar los resultados del discente.

Este complejo proceso de análisis en dependencia de la extensión textual y del tiempo de trabajo disponible que se posea debe incentivar la práctica de las lecturas expresivas al final del análisis; pues no es menos cierto que ya una vez que el texto ha sido objeto de varias lecturas y sometido a un riguroso proceso de búsquedas de sentido, permite la familiarización del lector con él y por ende una mayor identificación lo que repercutirá en una mejor lectura, habilidad tácitamente incluida dentro del componente funcional de comprensión.

La lectura de familiarización constituye el primer acercamiento que experimentará el estudiante ante el texto, su entrada a él; por ende debe constituir una experiencia gratificante. Esta primera lectura de familiarización la podrá realizar el docente, o un estudiante debidamente entrenado pero conlleva necesariamente una lectura estética que debe cautivar al oyente, ser verdaderamente modelo.

Se respetará la articulación, entonación, fluidez, expresividad y la corrección, pilares básicos de una adecuada lectura así como la asunción de las normas prosódicas convencionales respaldadas por acciones de corrección lectora mediante la lectura del texto o fragmentos de él por diferentes estudiantes y los debidos señalamientos por los compañeros de aula y por el profesor.

Si el texto es considerablemente extenso entonces una de las acciones sería la selección de fragmentos significativos que tipifiquen aspectos representativos de todo el macrotexto, esta selección no se realizará al azar, sino con un criterio de selección exhaustivo por parte del docente que le permitirá distinguir los trozos, o pasajes objetos de análisis en el intercambio áulico.

La adecuada lectura expresiva del texto o de fragmentos significativos seleccionados por el docente al finalizar el proceso de análisis puede constituir un indicador fiable del nivel de aprovechamiento textual del estudiante.

Otro de los procedimientos didácticos sugeridos consiste en:

Clasificar la tipología textual en la muestra discursiva objeto de análisis dentro de la diversidad textual.

El docente deberá significar los rasgos más sobresalientes del texto con que opera. No es lo mismo trabajar un texto oficial, que un texto científico, o artístico; esto permitirá ampliar la gama discursiva a emplear en la clase, en aras de la motivación, la creatividad y del sustento científico mediante el abordaje de las estrategias curriculares.

Las clasificaciones textuales más divulgadas son: por la formas del discurso, entre los que sobresalen el texto narrativo, descriptivo, dialogado, expositivo y argumentativo; por su función comunicativa: informativo o referencial, apelativo o conativo, expresivos y poéticos o artísticos; según su estilo: los coloquiales, los publicistas, oficiales, científicos y literarios.

Cada texto objeto de análisis reclama de sus respectivas clasificaciones para realizar un análisis más cabal que lo permiten insertarse a algunas de ellas y poder precisar qué caracteres lo acercan a una u otra organización discursiva o tipología textual específica.

Otro de los procedimientos didácticos sugeridos consiste en:

3. Caracterizar la estructura del contexto en el marco de la situación comunicativa.

Cada muestra discursiva es autónomamente un ejemplo específico de una realidad semántico-semiótica que funciona dentro de un macrocontexto sociocultural sui géneris. Contemplado desde esta perspectiva la concepción

del texto, cristaliza a partir de un creador, el que deberá siempre identificarse, punto de vista inobjetable que debe tener en cuenta el docente en el abordaje del discurso y por lo tanto una de las acciones recomendadas.

Este creador puede presentarse de disímiles formas en su discurso, bien como un hablante común en un texto coloquial, o un académico en un texto de divulgación científica, un sujeto lírico o epistolar, o un narrador en el caso de una obra épica.

La época, la nacionalidad, también orienta la estrategia discursiva del creador pues cualquiera de estos elementos estarán sujetos a cambio e inexorablemente develarán la ideología del emisor. Esta información puede ser transmitida por el docente como parte del análisis o ser consultada previamente por el estudiante a partir de la consulta de las fuentes bibliográficas y las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones; constituye otro de las acciones sugeridas en consonancia con este procedimiento relacionado con la develación discursiva contextual.

Los componentes locales y globales del discurso en sí también permiten al estudiante analizar la individualidad discursiva de la muestra objeto de análisis desde la perspectiva pragmática. Los componentes locales y globales matizan la situación comunicativa y comprenden las circunstancias espacio temporales (hora, lugar), las características psicológicas, culturales, sexuales, sociales de los participantes, así como las relaciones jerárquicas entre ellos: relaciones amistosas, de igualdad, de subordinación, o de inclusión en el caso de discursos que representen criterios de grupos o partidos políticos. Resulta determinante para el docente caracterizar ese contexto, no otro, ese emisor, esa circunstancia específica que tipifica ese texto en sí.

Todo este tratamiento didáctico permitirá discernir los elementos particulares: psicológicos, éticos, culturales, sociales, que dimanen del discurso versus receptor y época que explícita o tácitamente según los objetivos propuestos en la clase podrán cotejarse con el contexto actual.

Otro de los procedimientos didácticos sugeridos consiste en:

4. Ejercitar los niveles de comprensión lectora con sus correspondientes tipos de lectura, atendiendo las incógnitas léxicas, las inferencias, las claves semánticas.

Resulta importante que el docente trabaje los niveles de comprensión lectora en consonancia con los tipos de lectura para una comprensión escalonada del texto. El primer nivel de comprensión, o traducción se hace

corresponder con la lectura inteligente, es decir, el lector puede responder qué dice el texto y será capaz de captar sus significados: literal, implícito y complementario. El segundo nivel de comprensión o interpretativo permite la realización de una lectura crítica en la que el lector puede opinar acerca del texto. Por último, el tercer nivel de comprensión o de creación consiste en que mediante una lectura creadora el estudiante sea capaz de extrapolar cuando puede darse cuenta de para qué le sirve dicho texto y elaborar nuevos significados.

Se sugieren acciones como el trabajo metódico con el léxico para precisar el valor de uso de vocablos desconocidos mediante la sinonimia, o contextualización, es decir, la posibilidad de sustitución de un vocablo por otro que pueda remplazar contextualmente esa voz original que aparece en el texto, es decir, propiciar la selección de la que mayor se ajuste al sentido con que ha sido empleada y el uso del diccionario para confirmar esa posibilidad, acción propuesta como estrategia metacognitiva de verificación del resultado.

Otra de las acciones consiste en determinar las claves semánticas o insistencias funcionales. Estos vocablos que pueden reiterarse en ocasiones por mera recurrencia funcionan como hilo conductor del tema o referente del discurso, podrán precisarse por el estudiante como reafirmación del contenido expuesto en el texto. El docente podrá operar con ítem de verdadero, falso, o no se informa a partir de propuestas de inferencias o pseudoinferencias textuales, organizar ideas que dimanen del texto, o personajes si se tratara de obras épicas extensas, completar a partir de deducciones, estas acciones en correspondencia con el primer nivel de comprensión lectora.

Se propiciará además la explicación, interpretación y comentario de frases y fragmentos seleccionados que merezcan atención pormenorizada; esta acción se podrá realizar con tareas docentes de selección múltiple exhaustivamente diseñadas, o de manera explícita cotejando las diferentes intervenciones de los estudiantes. Se podrá opinar acerca de los sentimientos que despierta el texto, la actitud del autor, de personajes, catalogar el ambiente, enjuiciar la enseñanza que posee este entre otras actividades en correspondencia con el segundo nivel de comprensión.

Ya en el tercer nivel de comprensión lectora el docente puede proponer al estudiante asociar los textos por el mensaje, crear un nuevo título, cambiar el inicio o el final de este, en aras de la extrapolación y la intertextualidad.

Otro de los procedimientos didácticos sugeridos consiste en:

5. Favorecer la creación de modelos de situación mediante tareas de aprendizaje de diferente formato en que se apliquen macrorreglas de reducción y el trabajo con proposiciones semánticas a partir de temas y remas del texto.

El docente deberá favorecer la creación de modelos de situación. Entiéndase por ello, según expresa *"la integración de la información del texto con el conocimiento del mundo del lector lo que permite una representación del mundo a la que el texto hace referencia"*. (Roméu. 2003, p.42)

Los modelos de situación en las clases de Lengua y Literatura, de Educación Artística y de otras ciencias humanísticas son muy útiles para propiciar el pensamiento creador y desarrollar el placer estético mediante la decodificación de imágenes artísticas que dimana del texto literario por lo que el docente debe propiciar con tareas de aprendizaje intencionadas que se logre imbricar la información del texto con vivencias de los estudiantes, por lo que la extrapolación posee una omnipresencia constante en las prácticas áulicas.

La impartición del nuevo contenido conlleva explicaciones, deducciones, generalizaciones y todo un proceso de desarrollo del pensamiento lógico que el docente puede promover propiciando en el estudiante la organización de ideas mediante relaciones causales, comparativas, consecutivas. El aseguramiento del nivel de partida, la presentación de la nueva materia, es un proceso que no se puede entender como una acción plana, mecanicista, pues anula el efecto racional de la actividad cognoscitiva. Válido en este sentido será la aplicación de macrorreglas de reducción: supresión (eliminación de informaciones complementarias o auxiliares), generalización (determinación de ideas relevantes a los efectos del texto) y construcción (elaboración de nuevos significados) para procesar las informaciones adquiridas en las conferencias, las consultas bibliográficas, incluyendo las TIC y que resultan infalibles en la confección de las épitomes tan valiosas en los seminarios, los talleres y otras formas de la docencia donde predomine el trabajo independiente y grupal que de hecho presupone el análisis del texto o discurso.

Son útiles las proposiciones semánticas *"ideas que se producen de las relaciones entre los conceptos (palabras) y que constituyen unidades más complejas de significación"* (Roméu, 2003, p.73). Así como las ideas globales a partir de los temas: información nueva y remas: lo que se dice del tema. La argumentación, la explicación, la caracterización, las preguntas cerradas continúan siendo acciones recurrentes para desarrollar habilidades de comprensión y análisis.

Otro de los procedimientos didácticos sugeridos consiste en:

6. Valorar la funcionalidad comunicativa de las estructuras lingüístico-discursivas:

Resulta importante que las llamadas partes de la oración no sean tratadas por el docente con una finalidad inmanentista, sino que los contenidos gramaticales: morfológicos y sintácticos estén enfocados en sentido de la comunicación. La identificación de las categorías gramaticales y demás recursos que posee la lengua tienen un funcionamiento discursivo que se revelará a partir de su funcionamiento en el texto; por lo tanto una de las acciones propuestas consiste en lograr que el estudiante pueda identificar con precisión las estructuras lingüístico-discursivas, este constituye el punto de partida para posteriormente poder describir los recursos gramaticales del texto objeto de análisis, es decir se logre una reflexión metalingüística que se complementará con la explicación a partir de la relación de estas estructuras lingüísticas en relación con el contexto y la situación comunicativa en concreto.

Se deberá tener presente las estructuras del código básico que son propias de cada texto: oral, escrito, icónico, simbólico, proxémico. Y cuando se acude al discurso oral o escrito que posee mayor frecuencia de uso es necesario tácitamente develar las estructuras discursivas signícas básicas con que opera cada nivel lingüístico: nivel fonológico: fonemas, morfemas: nivel morfológico, las palabras o lexías: nivel lexical, la oración, nivel sintáctico: los sintagmas y oraciones, nivel textual: el texto y el contexto.

Cuando el docente sea capaz de que el estudiante logre identificar estas estructuras y analizarlas como integrantes de un todo discursivo, podrá entonces reparar en la funcionalidad de su empleo en este, en su influencia o aporte en la transmisión de determinada intención comunicativa. Es importante en este proceso que el estudiante pueda darse cuenta de que las estructuras lingüístico-discursivas no persiguen una finalidad *per se*, sino que es en el todo textual donde adquieren su auténtica relevancia, orientadas por la semántica y la pragmática. Estas acciones robustecerán la asunción del enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural referido con anterioridad que desde el vértice comunicativo favorece la descripción comunicativa-funcional en consonancia con la lingüística y la didáctica del habla (Roméu, 2003).

Otro de los procedimientos didácticos sugeridos consiste en:

7. Aplicar los principios de la textualidad, especialmente la coherencia y la intertextualidad, así como propiciar la interdisciplinariedad.

Resulta elemental que el docente presente al texto o discurso a partir de sus leyes o principios, es decir, que cualquier acto verbal hipotético no sea considerado texto por el estudiante, sino a partir de que se pueda determinar en ellos principios de la textualidad, que lo avalan como un verdadero discurso, y no un mero pseudotexto. La identificación de las leyes o principios de la textualidad constituyen la base del análisis: la intencionalidad, concerniente al emisor; la aceptabilidad, al receptor; la informatividad cognitivamente vinculada con la atención; la situacionalidad, con las circunstancias en curso; la coherencia, que expresa la conexión mental semántica de las ideas, la cohesión que materializa el empaste semántico en la superficie del texto, es decir, la conexión formal lingüística; así como la intertextualidad que revela las asociaciones transtextuales tácitas o evidentes en todo texto y lo vincula con la cultura enciclopédica o universo del saber que posee todo hablante. De esta manera el contenido de la clase adquiere un matiz interdisciplinar en la medida en que se vincula con otras áreas del conocimiento.

Para revelar las leyes o principios de la textualidad se proponen acciones tales como: comparar textos y no textos (pseudotextos) con la finalidad de que el estudiante se percate de la carencia de estas leyes en el pseudotexto y no lo hacen pertinente, identificar los recursos cohesivos, léxicos y gramaticales, tales como la mera recurrencia, recurrencia léxica por sinonimia o antonimia, coocurrencias, así como elementos retrospectivos y prospectivos para lograr la coherencia textual; determinar la conexión formal o conceptual del texto con otros u otros textos que revelen sus nexos intertextuales; relacionar la temática que dimana del texto con otros saberes culturales.

Otro de los procedimientos didácticos sugeridos consiste en:

8. La identificación de las funciones del lenguaje en el tratamiento de las formas espontáneas y formales de la comunicación:

El lingüista Jakobson (1988), refiere las siguientes funciones del lenguaje: la referencial, orientada hacia el referente o aspecto de la realidad de la que se habla, muy significativa en toda clase, pues en ella siempre habrá un referente básico sobre el cual versará la actividad a partir del objetivo trazado; la función fática vinculada directamente con el canal para poder garantizar la comunicación y medir su efectividad (Jakobson, citado por Roméu, 2003, p. 10). Tanto el alumno como el profesor deben tener en cuenta esta función en la actividad docente para garantizar el éxito en la transmisión y asimilación del contenido; la función metalingüística para el tratamiento del vocabulario básico de cada materia en

cuestión; la función conativa o apelativa que el docente no podrá descuidar pues el contenido de su mensaje influirá en el estudiante mediante tareas de aprendizaje y todo tipo de actividades que se desarrollen con la finalidad de modificar la actitud del receptor; la función poética que tiene una marcada relevancia en el trabajo con los textos, pues toda clase ante todo es un intercambio dialógico. Una acción que respalda este procedimiento lo constituye la práctica de las formas espontáneas de la comunicación, tales como la conversación, la discusión, el comentario que no deberán soslayarse pues son de hecho manifestaciones de la expresión oral que tienen representatividad en el discurso coloquial, incidental y merecen ser tenidas muy en cuenta. Como es lógico se atenderá las formas de la comunicación para dirigirse al público la exposición, la disertación, la conferencia, el panel que tienen perfecta cabida en las diferentes formas de la docencia y como técnicas grupales empleadas por los estudiantes.

La información socializada debe ser pertinente y en este sentido respetará el proceso de gradualidad en la concepción de cada acto de habla y en la propia armazón interna de la clase que vaya paulatinamente avanzando en el nivel informativo de manera lógica y armónica, sin saltos epistémicos concretados intralingüísticamente en palabras, sintagmas, oraciones, párrafos que constituyen su macroestructura formal; también precisará de explicitud y en este sentido será determinante la autopreparación del docente para que el contenido objeto de estudio satisfaga las expectativas informativas del estudiante que se concretará en cierres semánticos oportunos, sobre todo en las conclusiones finales de la clase.

Otro de los procedimientos didácticos sugeridos consiste en:

9. Crear situaciones comunicativas reales e hipotéticas con variedad de roles en la construcción de textos orales y escritos que comprenda la diversidad textual.

Todo proceso de análisis conlleva construcción como elemento indispensable subordinado, en este sentido resulta insoslayable la creación de situaciones comunicativas reales e hipotéticas con variedad de roles en la construcción de textos coherentes orales y escritos con determinada intención comunicativa, mediante tareas docentes que faciliten la producción lingüística del estudiante y sean propias de un nivel de creación o extrapolación. Tendrán cabida suficiente en la clase diferentes situaciones comunicativas en que se revele la proyección ideológica de la sociedad cubana en aras de la cabal formación axiológica desde los presupuestos de la dialéctica materialista mediante el trabajo con los componentes funcionales de la lengua y la diversidad textual.

Las clases de Historia de Cuba no podrán pasar por alto los textos jurídicos y oficiales, las clases de Educación Artística y las de Geografía, por ejemplo, le prestarán particular atención al texto publicista.

Para satisfacer este procedimiento se proponen acciones, tales como:

El docente deberá seleccionar temáticas propicias para la construcción textual que garanticen el debido ajuste al tema y la suficiencia de ideas para desarrollar este que satisfagan el repertorio intelectual aspirado. Será factible el intercambio de roles de los estudiantes en el proceso de construcción de forma tal que se logre un emisor que asuma desde puntos de vista diferentes. No soslayar ningún tipo de texto con el objetivo de propiciar la construcción, pues resulta válido que el estudiante se relacione y pueda satisfacer la producción de textos de disímil tipología que necesita para su formación cultural en la medida en que se prepara como ciudadano de estos tiempos.

CONCLUSIONES

Teniéndose en cuenta los procedimientos y acciones sugeridas, el análisis del texto o discurso gana en integración y profundidad, se enriquece en la medida que prepara metodológicamente al docente para la asunción más cabal del tratamiento del discurso en las prácticas áulicas cotidianas, permite abordar sinérgicamente los vértices del triángulo de Van Dijk: discurso, comunicación y sociedad en armonía con los componentes funcionales de la lengua y la diversidad textual en los diferentes estilos funcionales de que se sirven las disciplinas del currículo, así como su incidencia atinada en el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del estudiante. Dichos procedimientos y acciones contribuyen a proporcionar un sello discursivo a la enseñanza de la lengua como macroeje transversal del currículo al hacer patente el valor de la praxis comunicativa de la lengua que facilita la interacción social del hablante

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Abello, A. M. (2010). La enseñanza-aprendizaje del análisis de textos en las diversas áreas curriculares desde una concepción plena. En (Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura (p.299). La Habana: Pueblo y Educación.

Grass, E. (2002). Textos y abordajes. La Habana: Pueblo y Educación.

Jakobson, Roman, 1988. Obras selectas, vol. I, Madrid: Gredos

Montaño, J. R. (2010). Hacia un enfoque integral e interdisciplinario en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora. En, (Re)-novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura (pp. 65-104). La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2003). Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza. La Habana: Pueblo y Educación.

Sales, L. M. (2007). Comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana: Pueblo y Educación.

Van Dijk, T. (2000). El discurso como estructura y proceso. Estudio sobre el discurso I. Barcelona: Gedisa.

ANEXOS

Anexo 1. Triángulo que ilustra el análisis según el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.



Anexo 2. Sistema de categorías para realizar el análisis según el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

