

MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA

Adaptación realizada por ANÍBAL QUIROGA TOVAR

Curso de Didáctica de la lengua

Normal Superior 2003

INTRODUCCIÓN

El lenguaje es el soporte del pensamiento, el medio de interacción comunicativa y el facilitador de la actividad práctico transformadora del hombre sobre la realidad. Es decir, que el pensamiento, la comunicación y la actividad orientada a la transformación de la realidad en un sentido favorable a los intereses de los hombres están ligados indisolublemente. Ninguno de los componentes de esta tríada puede faltar porque la ausencia de uno de ellos crea un desequilibrio que niega la condición humana.

El proceso de comunicación es una de las actividades que más influye en el comportamiento y ocurre en el curso de la interacción dinámica de estos tres componentes en el desarrollo de la vida humana. Por lo tanto, la comunicación humana debe verse considerando los otros dos componentes: el pensamiento y la actividad práctico transformadora.

Como el lenguaje tiene tal importancia en la vida de los seres humanos, no es de extrañar que la enseñanza del lenguaje sea uno de los temas privilegiados de la educación. En la base de las capacidades socialmente necesarias, que sirven de columnas a la formación integral, está la competencia lingüístico-comunicativa.

La competencia lingüístico-comunicativa funciona como una columna de la educación básica, por lo tanto, de la consistencia de esta competencia depende que se pueda seguir construyendo, durante el resto de la vida, sobre los fundamentos sentados por la

educación básica.

La competencia lingüístico-comunicativa está relacionada doblemente con el mejoramiento de la calidad de la educación. Primero, porque el acto pedagógico es un acto lingüístico-comunicativo y como tal está presente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las diferentes asignaturas que componen el currículo de la escuela, pues los maestros enseñan utilizando diferentes códigos y los estudiantes aprenden descifrando esos códigos. Además, los contenidos de la enseñanza que aparecen en los textos de los alumnos son los discursos construidos en los diferentes campos del conocimiento por el esfuerzo de la inteligencia humana a través de la historia y reflejan las diferentes visiones del mundo que sustentan esos conocimientos a través de formas muy específicas de utilización del lenguaje.

Segundo, porque la acción comunicativa concreta situada en el plano funcional del uso social del lenguaje, permite potenciar el desarrollo del pensamiento, del lenguaje y de la actividad práctica y transformadora del estudiante. Es decir, que el desarrollo funcional de la capacidad para comunicar adecuadamente en forma oral y escrita en los procesos de interacción social, potencia el desarrollo cognitivo necesario para realizar adecuadamente las funciones laborales exigidas por la sociedad y dinamiza el mejoramiento de tres de las competencias básicas requeridas para responder exitosamente a las necesidades de la sociedad colombiana actual: la comunicación eficaz, la instrucción requerida para el buen desempeño laboral y la capacidad para la convivencia pacífica negociada con los otros miembros de la comunidad como expresiones de la democracia.

Los profesores deben conocer los diferentes métodos para enseñar la lecto-escritura para que puedan comprender el proceso de desarrollo del lenguaje en los niños de edad escolar y puedan utilizar esos métodos en el proceso de enseñanza y aprendizaje que tiene lugar en las aulas escolares.

Ya tenemos la idea acerca de que el desarrollo del lenguaje es un requisito indispensable para posibilitar la formación integral, a la cual se orientan los fines de la educación.

Ahora, la importancia del lenguaje, expresada en los fines de la educación, se refleja en el objetivo funcional de la enseñanza del lenguaje: el desarrollo de la competencia comunicativa, es decir, a desenvolver la capacidad para utilizar adecuadamente el lenguaje en los eventos comunicativos que tienen ocurrencia en los procesos de socialización. Ahora esos eventos comunicativos comprenden la producción y la recepción, tanto oral como escrita. La oralidad y la escritura son interdependientes entre sí por lo cual, hablar y escuchar, escribir y leer deben ser enseñados simultáneamente.

En esta antología se presentan los métodos de enseñanza de la lecto-escritura que se utilizan actualmente en Colombia. Estudiemos con cuidado porque no es de extrañar que las competencias que desarrollan los estudiantes durante los años de escuela primaria influyan de forma muy considerable en los procesos de aprendizaje simultáneo de las otras asignaturas y en los procesos generales de desarrollo de conocimientos, procedimientos y actitudes en búsqueda de la formación integral.

Aníbal Quiroga Tovar

Florencia 30 de abril del 2003

I. MÉTODOS PARA APRENDER A LEER Y ESCRIBIR

Dentro de la metodología de la enseñanza de la lectura se pueden distinguir dos tipos de métodos:

Métodos Sintéticos

Empieza por la enseñanza de las letras o las sílabas para llegar a la palabra, la frase y la oración. Son varios los tipos que se conocen:

- a) Método alfabético: parte de la enseñanza del nombre de la letra.
- b) Método fónico: parte de la enseñanza del sonido de la letra.

c) Método silábico: parte de la enseñanza de la sílaba, que luego se combina, para aprender palabras y frases. Este método se auxilia de cartillas preparadas en las que se aprende mediante repetidos ejercicios de reconocimiento y pronunciación para pasar luego a la composición de palabras, etc.

Sobre la base de estos métodos se han elaborado otros:

- Método Mackinder. Utiliza carteles para la enseñanza de las letras y aprendizaje de lectura y escritura. Permite el aprendizaje personal e individualizado mediante el material gráfico que vitaliza el proceso.
- Método Freinet. Recurre a las letras en relieve para la enseñanza de la lectura. Es una manera de aprender jugando.
- Método Gattegno. Emplea colecciones seriadas de letras y sílabas vistosamente presentadas en cartones y tablillas de construcción industrializada. La novedad de este método está en la profusión de colores.

Métodos analíticos

Parten de palabras, frases y oraciones para llegar a las sílabas y a las letras. El docente que utiliza el método analítico tiende no sólo a enseñar el mecanismo de la lectura sino que provoca la comprensión del contenido y la escritura simultáneamente de las formas leídas, gracias al carácter globalizador de las percepciones del niño a esa edad. Como tipos más sobresalientes destacan:

Método de palabras generadoras o normales: parte de la presentación de la palabra para luego proceder a su análisis en sílabas y letras y finalizar con la recomposición de la palabra por medio de la síntesis. El desarrollo didáctico de este método se propone como objetivos:

- a) Provocar el interés por medio de un cuento breve o un juego.
- b) Presentar la palabra generadora (escribiéndola en la pizarra con grandes letras, carteles, etc.).

c) Analizar los elementos. Provocar el conocimiento de las partes:

— separación de las palabras en sus sílabas;

— separación de las sílabas en sus letras;

— leer en voz alta el análisis hecho por el profesor;

— insistir sobre el reconocimiento de las letras y la correcta pronunciación de las sílabas.

d) Sintetizar los elementos y provocar la recomposición del todo. Una vez conocidas las partes de las palabras es necesario que el alumno realice la síntesis de los elementos:

— reunión de las letras en cada sílaba;

— reunión de sílabas para reconstruir la palabra.

Para fijar estos conocimientos se pueden hacer una serie de ejercicios como:

— reproducir en la pizarra por escrito los elementos aprendidos;

— recortar letras de diarios o revistas e ir pegándolas en cartulinas para formar palabras;

— construir frases con las palabras aprendidas;

— interpretar oralmente las frases construidas;

— reconocer las frases en el libro de lectura.

El método de palabras generadoras presenta algunas objeciones como:

- el alumno tiende al deletreo silábico;
- la mente infantil es coaccionada para que aprenda una técnica de aprendizaje determinada;
- el trabajo creador del niño es escaso.

De la habilidad del profesor depende la superación de los errores de la técnica.

Método global o natural. Parte de la presentación de la frase u oración para que el niño la reconozca en su conjunto por su forma a medida que ve, oye, lee y escribe.

El desarrollo didáctico de una clase por el método global sería:

- provocar el deseo de leer;
- presentar la frase u oración que nunca debe aparecer al azar;
- debe presentar una sola dificultad;
- debe estar escrita en letra cursiva;
- interpretación individual y colectiva copiándola en carteles, murales, etc.
- escritura de la frase mediante el sistema de copia. Deben respetarse los rasgos caligráficos de cada niño. La escritura debe ser lenta para que el niño no omita ninguna letra;
- comparaciones y asociaciones;

- repeticiones orales;
- reconocimientos visuales en carteles expuestos;
- realizar dibujos de acuerdo con el contenido de la frase.

El método global precisa del análisis y síntesis en el momento exacto en que el niño esté en condiciones de hacerlo. Entonces se realizarán actividades como:

- observación de palabras aprendidas hasta ese momento;
- análisis de palabras para provocar el reconocimiento de sílabas y letras.

El argumento en favor del método global reside en que la percepción del todo es anterior e independiente a la de las partes, de ahí que se concluya que el niño reconoce antes las palabras que las letras que son partes de la totalidad.

Objeciones a este método:

- dificulta el aprendizaje de la ortografía;
- abusa de la copia;
- da mucho relieve a la memoria.

El éxito del método global depende de:

- crear motivaciones originales;
- lograr situaciones afectivas útiles para el nacimiento de las frases;
- preparar material didáctico auxiliar;

— facilitar la expresión de las ideas escritas a través de dibujos espontáneos

Tomado de Didáctica de la Lengua y la Literatura de José Romero Castillo

II. MÉTODOS PARA APRENDER A LEER Y ESCRIBIR

La escuela ha sido, tradicionalmente, el lugar donde niñas y niños han aprendido a leer y escribir. Durante muchos años, este aprendizaje fue, junto con la doctrina y las cuatro reglas, la única razón de ser de la escuela. Quizá por esta veteranía o por la consciencia de la importancia del aprendizaje, es una de las cuestiones metodológicas y didácticas que ha generado más controversias.

Ya hace cierto tiempo que la pugna entre maestros partidarios de la enseñanza de la lectura por métodos *sintéticos* y maestros partidarios de los métodos *analíticos* se ha enfriado. Parecía que las discusiones entre los partidarios del sistema “global” y los del “silábico”, reconvertido más tarde en fonético, nunca iban a tener fin. Unos y otros cantaban las virtudes de un método y las deficiencias del otro.

Quizá fue de esta discusión de donde empezó a surgir la pregunta, de carácter casi filosófico, *¿pero qué significa realmente leer?*

Entre los diversos estudiosos del tema existe acuerdo al afirmar que *leer es comprender un texto*. Otra cosa es saber cómo se alcanza dicha comprensión. Foucambert (1989) afirma, además, que *la lectura es siempre una obtención de información y que, en todo caso, lo que varía es lo que se quiere hacer con esta información*. Por lo tanto, vemos que nadie duda del objetivo del aprendizaje de la lectura, en todo caso la duda reside en el método.

Fundamentalmente, existen dos maneras de enseñar a leer que ya han quedado perfiladas en las páginas anteriores. Una, basada en el aprendizaje del código; otra,

basada en la construcción del sentido.

Analicemos comparativamente qué representan uno y otro método

BASADOS EN EL CÓDIGO

- antes de leer, el niño tiene que aprender a descifrar;
- el maestro es transmisor de conocimientos;
- el aula es la única agrupación de alumnos;
- el niño debe repetir, memorizar;

- la comprobación del aprendizaje se realiza mediante la oralización del escrito;

- el aprendizaje de la lectura y la escritura es simultáneo;

- la base material para el aprendizaje es un manual;

- el “producto de la lectura” es el centro de interés del aprendizaje;

- el proceso se hace por etapas: primero aprendizaje de las correspondencias sonido-grafía, y después el

BASADOS EN EL SENTIDO

El niño es un lector desde el principio;

el maestro es un “facilitador” y un guía;

el tratamiento es individualizado;

el niño debe explorar, formular hipótesis y verificar el sentido del texto;

la comprobación del aprendizaje se realiza por la comprensión lectora;

el aprendizaje de la escritura es normalmente posterior al de la lectura.

la base material para el aprendizaje es un conjunto de textos significativos;

el proceso de lectura es el centro de interés del aprendizaje;

se observa el proceso de descubrimiento y se

sentido mediante la oralización;

sistematiza acceso al
los procedimientos de
lectura rápida.

- la rapidez y la precisión son fundamentales;
- la comprensión se exige y se evalúa, pero no se enseña.

En ambos casos es cierto que niños y niñas aprenden a leer. En el primer caso, el proceso se da por finalizado cuando el alumno conoce todas las correspondencias sonido-grafía y las utiliza correctamente. Esto suele pasar un año y un trimestre después de haber iniciado el aprendizaje.

En el segundo caso, la primera parte del proceso se da por finalizada cuando el alumno se sirve de la lectura como de un auténtico instrumento. El punto final es diferente para cada alumno, pero no debería situarse más allá del final de la educación primaria.

Hemos hablado de dos métodos opuestos que, además, son representativos de dos maneras diferentes de concebir la enseñanza. En el primero, el maestro es el centro del aprendizaje y comunica su saber a los alumnos, considerados como un todo homogéneo, con los mismos intereses, los mismos ritmos y las mismas posibilidades. Por eso se dirige generalmente al grupo-clase y trabaja con todos los alumnos de la misma manera.

En el otro caso, el alumno es una individualidad, una personalidad que el maestro ayuda a construir. La intervención del adulto sirve para indicar caminos y posibilidades, para motivar. Por eso el maestro estimula el trabajo por parejas, los pequeños grupos en los cuales se puede desarrollar un trabajo más personalizado y más específico, según las necesidades de cada alumno. De hecho, ambos métodos son dos maneras de concebir el “saber” y la autoridad.

¿Cuándo hay que aprender a leer? Requisitos previos

Según afirma Foucambert (1989), un niño no puede aprender a leer hasta que tiene entre seis y seis años y medio de edad mental. Las operaciones mentales que se necesitan para lo que consideramos mecanismo fundamental de la lectura —identificación de

elementos simples, correspondencia grafemas-fonemas, consideración del orden, etc. hacen necesario un determinado nivel de desarrollo de estas operaciones intelectuales. Si el niño no reúne todavía estas condiciones, la tentativa puede ser nefasta, entre otras cosas porque el tiempo dedicado a ella podría haberse destinado a aprendizajes más rentables, porque el esfuerzo inútil y las dificultades generadas por inmadurez dejarán mal sabor y estigmatizarán negativamente al hecho lector y, en tercer lugar, porque no es necesario añadir un elemento más de competición, y por lo tanto de segregación, en una educación ya suficientemente competitiva.

¿Todo esto quiere decir que no hay que pensar en enseñar a leer antes de los seis años? Solamente quiere decir que no hay que pensar en aprendizajes formales, pero en cambio es muy importante asegurar unos aprendizajes previos que deben desarrollarse antes de iniciar el proceso lector.

En mayor o menor grado, según el nivel cultural, social, económico, etc., el hecho lector está presente en la mayoría de familias. Desde la lectura literaria hasta la simple consulta de la programación de la televisión, un niño que ve leer a un adulto toma pronto conciencia de que la lectura facilita información. De hecho, es importante que esta observación sea fundamentada y estimulada: todos los estudios sobre el tema señalan la importancia que tiene la presencia de un ambiente familiar lector para la adquisición de los requisitos previos necesarios para iniciarse en el aprendizaje de la lectura.

El primer paso hacia la lectura pasa por el contacto físico con la letra escrita. Los niños y niñas que desde muy pequeños han manipulado cuentos están mejor predispuestos para el aprendizaje. Hay una toma de conciencia sobre *lo que es la letra impresa*, que se manifiesta en el cambio de actitud ante el adulto al cual se dirigen para pedir ayuda. Por ejemplo, no es raro oírles decir: *¿me lees un cuento?*, cuando tienen claro que lo que hace el adulto es leer para informarse y después explicar, en lugar del *¿me cuentas un cuento?* que habían usado hasta ahora. También apuntan observaciones como: *¿cuántas palabras hay?*, *¿cómo es que aquí hay muchas palabras y tú dices tan pocas?* (a partir de un momento dado, los niños detectan que el adulto abrevia el texto para ir más rápido y, naturalmente, protestan), *enséñame dónde pone Ricitos de Oro* y, más tarde,

¿verdad que aquí pone Ricitos de Oro? A veces recuerdan frases o párrafos de memoria; por eso les gustan tanto los cuentos con estribillo, que les resultan más fáciles de recordar; saben dónde se sitúan y los repiten en voz alta repasando las líneas con el dedo, representando que leen. ¡Y a lo mejor sí que leen! Y los niños que ante las ilustraciones de un texto son capaces de describir su contenido con palabras propias, ¿leen o no leen? Si leer es comprender un texto, seguro que se encuentran en la primera fase.

Todo lo que acabamos de describir, ya es afortunadamente una realidad bastante extendida en las escuelas infantiles. Los maestros parvulistas conocen la utilidad de los cuentos y completan, formalizan o inician este contacto con la letra escrita, cuando no se ha hecho. La motivación por la lectura es uno de los requisitos previos que hay que desarrollar antes de iniciar el aprendizaje de la lectura.

Son también requisitos previos la capacidad de discriminar sonidos, formas e imágenes parecidas, el dominio suficiente del tiempo y del espacio que permita comprender términos como *adelante*, *detrás*, *antes*, *después*, etc., la vivencia del lenguaje como elemento de comunicación y el desarrollo de la capacidad de representación simbólica.

No podemos acabar el tema del aprendizaje de la lectura sin hacer una pequeña referencia al aprendizaje precoz. Quizá porque, tal como hemos apuntado en más de una ocasión, el tratamiento de la lectura ha generado controversia y preocupación, la determinación del momento en el que debe iniciarse el aprendizaje ha sido un tema muy debatido. En algunos momentos incluso llegó a estar rodeado de cierta exageración —recordemos que hace algunos años un porcentaje muy elevado de los alumnos de un aula no superaban con éxito las pruebas para la detección de deficiencias lectoras y especialmente de dislexia.

Hay experiencias serias sobre educación precoz, basadas generalmente en la oralización y el trabajo fonético, es decir, en la enseñanza del código, pero que no aseguraban una verdadera comprensión. Quienes cuestionan la validez de adelantar el proceso argumentan que es posible que se pueda adelantar la enseñanza, pero difícilmente se

puede adelantar el aprendizaje.

Tomado de **Enseñar Lengua** de Daniel Cassany y otros, 1994

III MÉTODOS PARA APRENDER A LEER Y ESCRIBIR

Descripción de algunos métodos de lectura y escritura

A continuación se hace una rápida descripción de los distintos métodos que se vienen aplicando en la enseñanza de la lectura y escritura, con el fin de informar al maestro para que fundamente la selección de su método, conociendo las ventajas y desventajas de cada uno de ellos.

a. El método de deletreo: consiste en aprender primero todas las letras del alfabeto, tal como se llaman, esto es, a, be, ce, de, che, etc., en la etapa siguiente se combinan las consonantes con las vocales para formar sílabas simples y finalmente se llega a la formación de la palabra.

b. El método fónico: consiste en enseñar a pronunciar los sonidos de las letras, generalmente se enseñan primero las vocales, para luego combinarlas con las consonantes formando sílabas pronunciando los sonidos, (b) (a) (m) (e); finalmente, se llega a la formación de palabras, frases y oraciones.

c. El método silábico: emplea como punto de partida la sílaba. De las sílabas se pasa a las palabras, frases y oraciones. Por lo general, se empieza por las sílabas directas, (una consonante y una vocal) luego las compuestas por diptongos, así hasta formar palabras nuevas: (ca) de casa y (ma) de mano se usan para formar cama. Este método facilita la pronunciación de algunas consonantes difíciles de pronunciar sin el apoyo vocálico.

Los anteriores métodos insisten en el reconocimiento de la palabra y no en la comprensión de su significado, es decir, se da importancia a los elementos de la palabra y a los sonidos.

Ventajas y desventajas de los métodos de deletreo, fónico y silábico.

—Permiten enseñar a “leer” (descifrar) cualquier palabra, aunque no se conozca su significado, en un tiempo relativamente corto, pero no cumple con el objetivo esencial de la lectura que es leer comprendiendo el significado.

—Permite graduar la enseñanza de acuerdo con la dificultad o con los criterios que se hayan establecido previamente.

—Produce desmotivación en el niño mediante el proceso de repetición mecánica de sílabas y sonidos que no le dicen nada.

—Puede dejar secuelas en la pronunciación como tartamudeo, sonsonete, indecisión en la articulación de sonidos, restando fluidez y espontaneidad a la lectura.

En realidad, los métodos de deletreo, fónico y silábico, son poco utilizados en la actualidad, aisladamente. En ocasiones, algunos maestros los utilizan como auxiliares en la adquisición de la lectura, en casos especiales.

d. Método de palabras normales: se presenta al niño una serie planeada de palabras, generalmente de aquellas cuyo significado pertenece al medio social del niño; luego se descomponen hasta llegar a la letra. Este método comprende dos etapas: una etapa analítica y una etapa sintética.

En la primera etapa:

— Se presenta la palabra escrita en el tablero, en la cartelera, en los murales, etc.

—Se lee la palabra, primero el maestro y luego los alumnos, usando diferentes intensidades de voz.

—Se descompone la palabra en sílabas.

—Se suprimen gradualmente sílabas y sonidos hasta dejar únicamente el sonido que se quiere enseñar:

Pa - pá
Pa -
p

La segunda etapa comprende:

—La combinación del sonido con las vocales.

	a
	e
P	l
	o
	u

—Combinación de sílabas para formar palabras: papá-pepa-pipa.

Ventajas y desventajas del método de palabras normales

- Es más apropiado para la comprensión que el del deletreo, pero también resulta muy mecánico.
- Requiere de mayor esfuerzo de parte del alumno, con resultados más lentos.
- Permite descifrar frases breves, vistas en clase, y fuera de ella.
- Descompone la palabra primero en sílabas, luego en sonidos y finalmente llegar a la letra, puede conducir al deletreo.

e. Método global: se parte de la frase u oración como unidad significativa. Esta frase u oración enuncia, ya sea una acción que el niño o algún objeto relacionado con él ha realizado, o que está por realizar. Se trata de crear una asociación entre la fórmula escrita

y la acción enunciada. El método global asocia continuamente la observación de una cosa, de un objeto, de un evento, de un hecho, con la manera de expresarlo. El niño reconoce las oraciones y las palabras y espontáneamente establece relaciones. Ya no se encuentra el niño ante signos abstractos sin significado, sino ante fórmulas que expresan lo que ha pensado. Así el signo tiene un sentido, y la lectura tiene un significado desde el principio. En términos generales, los pasos que se siguen en su aplicación, después del aprestamiento requerido, son:

- Motivación
- Presentación, observación y descripción del material real o gráfico.
- Construcción de la oración clave por parte de los alumnos y mediante la guía del profesor, con base en el material presentado; esta oración se escribirá en un cartel.
- Lectura del cartel por parte de los niños en la siguiente forma: primero todo el grupo, luego en grupos más pequeños y por último individualmente.
- Lectura del cartel varias veces por parte del profesor.
- Presentación, en tiras, de las oraciones del cartel para que los niños las comparen con las del primer cartel.
- Formación del modelo utilizando las tiras, pero sin mirar el modelo.
- Reconocimiento de las partes de la oración, que estén separadas.
- Reconocimiento de las palabras para que los niños formen frases.
- Utilización de las palabras en situaciones nuevas, formando oraciones y frases que tengan sentido.
- El maestro escribe las oraciones en el tablero y los niños las observan, luego se puede pedir que las escriba un niño en el tablero.

Ventajas y desventajas del método global

- Facilita la lectura comprensiva, expresiva y fluida desde el principio, evitando el tartamudeo.
- Permite relacionar la lectura con otras áreas.
- Estimula la atención y el interés, ya que al comunicar un mensaje llama la atención del niño.

- Dificulta la secuencia y sistematización de la enseñanza de la lectura.
- En las primeras etapas el niño sólo lee las palabras que le han enseñado pero no correlaciona los mismos signos en otra palabra.
- Ocasiona problemas en los niños que no tengan bien desarrollada la capacidad de deducción.
- Es lenta la adquisición del mecanismo de la lectura, pero una vez adquirida se constituye en el mejor Instrumento de aprendizaje.

Con la anterior visión sintética de los principales métodos de lectura y escritura, se pretende dar al maestro elementos de juicio para que en un momento determinado y con criterios, pueda tomar una decisión en la selección del modelo a seguir en su aula, de acuerdo con las características, necesidades e intereses de los niños.

Tomado de **Programas Curriculares: Primer Grado Educación Básica** MEN 1983

EL CAMINO HACIA LA LECTURA Y LA ESCRITURA MAK HALLIDAY

Como el programa que dio por resultado *Breakthrough to literacy* se llamaba “Programa de Lingüística y de Enseñanza de Inglés” y como algunos de los que participábamos en él éramos lingüistas, no resultaba descabellado suponer que lo que tratábamos de desarrollar era un “enfoque lingüístico”. Aceptaríamos ese marbete si pudiéramos interpretar qué significa lo que nosotros mismos entendemos por enfoque lingüístico, pero ha habido diversos “enfoques lingüísticos” de la lectura y la escritura tan distintos del modo en que nosotros los concebimos que vacilamos en aprobar esa designación. ¿En qué sentido es, entonces, *Breakthrough* “lingüístico” en su concepción? Es lingüístico en el sentido de que se basa en una comprensión y en una interpretación de lo que es el lenguaje y del papel que desempeña en nuestras vidas: en la noción del lenguaje como sistema y en la manera en que funciona o, para decir lo mismo en otras palabras, del lenguaje como “potencial de significado”, ese recurso que el hombre y la mujer desarrollan durante y con el propósito de una interacción significativa y significativa entre sí; lo cual nos permite situar al lenguaje en cierta perspectiva, una perspectiva que podemos compartir con un niño. Un niño que aprende su lengua materna aprende a significar, construye un potencial, un potencial de acción simbólica que en gran medida va a determinar el tipo de vida que lleve.

Entonces, el enfoque de *Breakthrough* es “lingüístico”, no en el sentido de que derive de tal o cual concepción particular de la lingüística -tema cuyos lindes académicos han tendido a reducirse de manera demasiado estrecha para la mayoría de los propósitos educativos-, sino en el sentido de que se basa en una consideración seria de la naturaleza y las funciones del lenguaje. Nosotros empezamos por lo que los niños pueden hacer con el lenguaje, que ya es muchísimo para cuando van a la escuela, y por lo que todavía no pueden pero que están aprendiendo a hacer con él, lo mismo que por lo que necesitarán aprender a hacer a fin de salir adelante en la escuela y en la vida.

Todos utilizamos el lenguaje con múltiples propósitos distintos, en una gran diversidad de contextos, y algunos de esos propósitos son tales que el lenguaje no les sirve

adecuadamente en su forma hablada: necesitan la escritura. El impulso para la lectura y la escritura es funcional, como lo fue en primer lugar el impulso para aprender a hablar y a escuchar. Aprendemos a hablar porque queremos hacer cosas que no se pueden hacer de otro modo, y aprendemos a leer y a escribir por la misma razón; lo cual no significa cuidar simplemente de las cosas prácticas de la vida, como tener alimento, vestido y diversión. Los seres humanos se interesan por el mundo que los rodea no sólo como fuente de satisfacción material, sino también como algo por explorar, para reflejarse y comprender, lo mismo que para celebrar en relatos y en rimas. Para lograrlo, necesitan hablar y, más tarde o más temprano, escribir.

Fue cierto en la historia del género humano y también es cierto en la historia del individuo. Un niño aprende a hablar y a entender lo que otros hablan desde su primer año de vida; entonces empieza a intercambiar significados con la lente que lo rodea, luego viene una época en que lo que desea poder hacer con el lenguaje, los actos de significación que quiere realizar, ya no pueden ejecutarse sólo hablando y escuchando y, a partir de entonces, la lectura y la escritura cobran sentido para él. Pero si la lectura y la escritura están desvinculadas de lo que el niño quiere significar, de las exigencias funcionales que llega a presentar el lenguaje, entonces la lectura y la escritura tendrán para él poco sentido; seguirán siendo, como lo son para tantos niños, ejercicios aislados y carentes de significado. Si deseamos hablar de “disposición para la lectura”, verdaderamente deberíamos interpretarla en esos términos socio-funcionales. Un niño está “dispuesto” para el médium escrito cuando empieza a utilizar el lenguaje en los marcos ecológicos en los que la escritura es adecuada.

Hay personas que dicen que los libros van de salida y que el lenguaje escrito ha dejado de ser importante, tal cual, ciertamente se equivocan: pero señalan algo válido. El lenguaje hablado vuelve una vez más por sus fueros, asumiendo de nuevo en nuestra propia sociedad el sitio de honor que ocupó en toda la historia del hombre hasta el Renacimiento europeo y que en muchas sociedades nunca ha perdido. Poco a poco, ello va reflejándose en el pensamiento y en la práctica educativos; los maestros se muestran cada vez más dispuestos a considerar seriamente el lenguaje hablado: pero, lejos de relegar el lenguaje escrito a una posición sin importancia, los cambios que vienen

produciéndose proporcionan un entorno nuevo y saludable para que funcione el lenguaje escrito. Es un entorno un tanto distinto de aquel en que muchos de nosotros mismos aprendimos a leer y a escribir, por lo que debemos estar preparados para volver a apreciar el significado de la lectura y la escritura en un mundo de televisión, cintas grabadas y de resurgimiento de la literatura oral. Pero nada de eso destruye la necesidad de leer y escribir, antes bien, crea nuevos contextos para la lectura y la escritura, con nuevas dimensiones de significación. El analfabetismo sigue siendo una forma de esclavitud: porque nuestras exigencias totales al lenguaje, tanto hablado como escrito, siguen en aumento. No es sorprendente que los países en desarrollo den máxima preferencia a lograr que los niños y los adultos aprendan a leer y a escribir.

Por el mismo motivo, cuando se piensa en ello, tampoco es sorprendente que la experiencia con *Breakthrough* haya demostrado muy claramente el valor de nuestra insistencia continua en considerar la lectura y la escritura en el contexto más general del aprendizaje de la lengua como un todo. Todavía hay cierta tendencia a aislar la lectura y la escritura como si no tuvieran nada que ver con la lengua materna, como si fueran habilidades totalmente separadas para las que el niño no poseyera ningún conocimiento previo adecuado, pero lo más importante acerca del lenguaje escrito es que es lengua, y lo más importante acerca del castellano escrito es que es castellano. Cuando la lectura y la escritura quedan divorciadas del resto de la experiencia lingüística del niño y de su experiencia en el aprendizaje lingüístico, se constituyen en tareas huecas y desprovistas de significado.

Los maestros me preguntan con frecuencia si es posible dar una explicación sucinta de la naturaleza esencial de la lengua en términos que resulten verdaderamente adecuados para el proceso educativo. No es fácil hacerlo, porque ello significa apartarse de manera muy radical de las imágenes de la lengua que se presentan en nuestros libros de texto y en el aula: apartarse no sólo de la imagen de antaño, que se enfocaba en los aspectos marginales del lenguaje y daba un panorama de lo que la lengua es realmente, tan bueno como el que un libro de etiqueta daría de lo que realmente es la vida, sino también de la imagen más moderna, que se enfoca en los mecanismos de la lengua y la reduce a un conjunto de operaciones formales. Debemos construir una imagen de la lengua que nos

permita ver el modo en que la gente se comunica realmente entre si, en que incesantemente intercambia significados y en que unos y otros ejercen acción recíproca de maneras significativas. Hasta cierto punto, cada uno de nosotros debe hacerlo para si, por su propio esfuerzo y con referencia a su propia experiencia personal. Pero quizás sea posible obtener cierta ayuda e las ideas acerca del lenguaje con las que inconscientemente estamos de acuerdo, porque quedan contenidas en las maneras informales en que hablamos de él, que es algo que hacemos todo el tiempo.

Siempre hablamos de hablar, decimos cosas como “no quise decir eso”, “no has respondido a mi pregunta” y ¿fueron esas sus propias palabras?; y ese “lenguaje acerca del lenguaje” contiene volúmenes de conocimientos sobre la naturaleza y la función de la lengua. Dichos conocimientos, que en el oficio se conocen como “lingüística popular”, son absorbidos en un nivel inconsciente en el transcurso del aprendizaje de la lengua y la cultura. Las nociones lingüísticas populares, como otras ideas populares consagradas en nuestro sistema semántico, pueden ser tremendamente erróneas, pero con frecuencia son válidas y a veces contienen verdades importantes que hemos perdido de vista en nuestra planeada sabiduría.

Si analizamos las concepciones previas que se hallan implícitas en nuestra habla cotidiana acerca del lenguaje, obtenemos una imagen que en ciertos aspectos resulta sorprendentemente precisa y que además lo es de maneras totalmente pertinentes para los procesos educativos. Piénsese en el concepto que queda expresado en la palabra (*mean*) [significar, querer decir], en su empleo ordinario cotidiano. Se puede utilizar para la gente y para el lenguaje: “what does he mean?” (¿qué quiere él decir?), “what does that notice mean?” [¿qué significa ese aviso?]. Pero no puede utilizarse para la mayoría de las cosas. No preguntamos “what does your watch mean?” [¿qué significa tu reloj?], aunque bien puede preguntarse “what does your watch say?” [¿qué dice tu reloj?]. Las propiedades formales de un sistema simbólico no son específicamente humanas, pero las semánticas si; sólo la gente puede significar, pero puede hacerlo por medios distintos de la lengua, por ejemplo, bailando o pintando, y puede investir los símbolos de significados, como en “el rojo significa alto”. Por otra parte, ni siquiera la gente significa de

manera consciente, por lo que no existe modo de expresar una intención de significar: decimos “¿qué diré?”, pero no “¿qué significaré?”

Ahora bien, nuestros significados están codificados o, en terminología popular “expresados”, en lo que llamamos “expresiones”. Traducida a términos lingüísticos, una expresión es una estructura de oración o una estructura de cláusula, o alguna otra estructura gramatical con elementos lexicológicos (“palabras”) que llenan los papeles funcionales que esa estructura define. Y nosotros tenemos plena conciencia, no porque seamos lingüistas sino porque somos personas que tienen un lenguaje, de que esa codificación de significados en expresiones no solamente es un simple proceso de igualación. Se puede “conservar el significado pero cambiar la expresión”, aunque, a decir verdad, nunca se pueda “conservar el significado” totalmente cuando se haga eso; lo que entonces sucede es que se conserva un tipo de significado, pero se modifica otro.

La expresión todavía no es lo que oímos, aún tiene que codificarse de nuevo desde el principio; pero esta vez hay dos códigos posibles, uno fónico y otro gráfico o uno hablado y otro escrito. Una vez más, existe una rica terminología lingüística popular: sonidos y letras, pronunciación y ortografía (en el inglés tradicional, la palabra tener significaba “sonido verbal” lo mismo que “carta”). “¿Cómo lo pronuncias?” y “¿cómo lo escribes?” son dos preguntas que pueden hacerse acerca de una palabra o acerca de cualquier fragmento de expresión: una palabra es simplemente el trozo de expresión del que más fácilmente adquirimos conciencia.

Por eso, nuestra lingüística popular tiene, integrado en sí, un claro concepto del lenguaje como fenómeno de tres niveles, que es exactamente lo que es. El lenguaje consiste de significado, expresión y sonido o escritura; el modelo lingüístico popular puede representarse de la manera siguiente:

SIGNIFICADO

EXPRESIÓN

SONIDO

ESCRITURA

Cuando los lingüistas hablan del “sistema semántico”, del “sistema léxico-gramatical (o sintáctico)” y del “sistema fonológico”, se refieren simplemente al significado, a la expresión y al sonido, pero considerándolos no como conjuntos de ejemplos aislados, como habitualmente hacemos al hablar de esas cosas en la vida cotidiana, sino como potencial total. Esa es la diferencia principal entre las perspectivas de la lingüística popular y de la lingüística profesional: un lingüista no sólo se interesa por lo que se dice o se escribe en determinada ocasión, sino también por lo que se puede decir o escribir (el lenguaje como sistema) y por lo que es posible que se diga o se escriba en condiciones determinadas de uso.

El lenguaje es un sistema de significados: una gama de opciones semánticas de extremo abierto vinculada estrechamente a los contextos sociales en que se utiliza el lenguaje. El significado se codifica como expresión y a su vez la expresión, como habla o escritura; lo cual constituye un concepto sumamente abstracto, pero es exactamente el concepto del lenguaje que un niño interioriza en el transcurso del aprendizaje de su lengua materna, por hallarse representado tan fielmente en nuestros modos habituales de hablar del lenguaje. Más aún, el niño todavía sigue empeñándose en construir el sistema, enriqueciendo siempre el potencial que ya posee; desde luego, él no “sabe” lo que es el lenguaje en el sentido de poder dictar cátedra sobre el tema, pero está consciente de lo que puede hacer con él y con frecuencia, más intuitivamente consciente de lo que es un

adulto, quien hace mucho tiempo ha olvidado los esfuerzos que desarrolló para aprender-

La comprensión del lenguaje por parte de un niño puede apreciarse en los modos en que el mismo habla al respecto, utilizando una y otra vez palabras como *pregunta, respuesta, palabra, significar y decir*, lo mismo que expresiones como “¿cómo se llama esto?” y “no es eso lo que quiero decir”.

Los maestros a los que hemos hecho esos señalamientos, al subrayar la importancia de lo que un niño ya sabe acerca del lenguaje, a veces han reaccionado diciendo en efecto: “Lo que usted dice está bien para los más inteligentes, los que cuentan con todas las ventajas y que de todos modos van a aprender, pero no servirá para aquellos con los que yo trabajo; ellos no poseen esos conocimientos; a decir verdad, a veces me pregunto si poseen algún lenguaje en absoluto.” Pero eso equivale a entender mal el sentido de lo que decimos; éste no es el lugar para abordar las complejas cuestiones de la teoría del “déficit”, de los programas lingüísticos compensatorios y cosas por el estilo; *Breakthrough* no adopta, ni excluye, ningún punto de vista particular sobre dichas cuestiones (aunque los autores tengan sus propias opiniones) pero, precisamente, son los niños con mayores probabilidades de fracasar, por la razón que fuere, los que tienen más que ganar al construir sobre lo que ya saben, lo cual incluye lo que ya saben acerca del lenguaje.

No siempre es fácil evitar perderse en un laberinto de preconcepciones sociales y lingüísticas que conducen imperceptiblemente a la suposición de que los niños con un acento o una gramática distintos de los nuestros poseen, por consiguiente, un potencial lingüístico de alcance más reducido y una comprensión del lenguaje menos profunda; pero se trata de un falso supuesto. Cuando los niños quizás encuentren dificultades es cuando existe una falta de continuidad relativa entre su cultura nativa y la de la escuela, porque los valores de la escuela y los significados que se intercambian típicamente pueden ser remotos y, en ciertos aspectos, opuestos a los valores y a los hábitos de significación que ellos conocen; por eso es todavía más importante subrayar qué continuidad existe, empezando desde lo que constituye un conocimiento común para todos. Es razonable suponer que cuanto mayor sea la brecha cultural (así son las cosas) entre el medio escolar y el medio ajeno a la escuela de un niño, más importante es hacer

explícitas las cualidades positivas del medio ajeno a la escuela y construir sobre esa base en el proceso de enseñanza; si eso es cierto en general, entonces en ningún lugar es aplicable de manera más particular que en el dominio del lenguaje.

En los países de habla inglesa hay muchos niños, típica aunque no exclusivamente ciudadanos, cuyos sonidos, expresiones y significaciones con frecuencia son marcadamente distintos de aquellos de quienes les enseñan; pero poseen el mismo sistema lingüístico y el mismo conocimiento intuitivo de lo que es ese sistema: han construido el mismo edificio, aunque el contenido de las habitaciones pueda ser distinto. En ese contexto, *Breakthrough* tiene mucho que ofrecer, porque, si bien concede un gran valor al *lenguaje* no insiste en este o en aquel particular *tipo* de lenguaje. *Breakthrough* no toma posición ante el problema de “¿textos dialectales o no?” porque no tiene textos. El material de lectura de los niños es lo que ellos mismos han escrito: no lo que el maestro ha escrito por dictado suyo, en un loable pero equívoco esfuerzo por situar al niño en el centro del cuadro, sino lo que ellos han construido con sus propios recursos lingüísticos; por consiguiente, *Breakthrough* no hace del conocimiento del lenguaje estándar una *condición previa* de éxito en la lectura y la escritura, pero tampoco hace a un lado el problema. Antes bien, hace del aprendizaje del lenguaje estándar una *consecuencia* concomitante y natural del proceso de aprender a leer y a escribir. En otras palabras, acepta que una de las metas de la educación lingüística puede ser desarrollar un dominio del lenguaje estándar por parte del niño, sin degradar en modo alguno su propia forma de lengua materna.

Al discutir *Breakthrough* con los maestros, a veces nos hemos encontrado mirando incómodamente en dos direcciones a la vez, atrapados por decirlo así entre el fuego cruzado de dos posiciones extremas. Por un lado están aquellos que preconizan un extremo de estructura: la rígida estructuración de las situaciones de enseñanza, en que la interacción en el aula está regulada estrechamente y en que las opciones se encuentran “cerradas”. Esos principios pedagógicos estrictos quizás sean lo que se halla detrás de aquellos principios igualmente estrictos de acuerdo con los cuales al lenguaje se le considera un conjunto de reglas que deben impartirse y obedecerse. (Es la filosofía de aquellos editores y de aquellas secretarías que corrigen mi inglés de acuerdo con sus reglas de gramática, causándome la interminable molestia de volver a ponerlo todo en mi

propio lenguaje, con mis propias formas de expresión preferidas.) Pero lo uno no siempre implica lo otro: algunas personas que son palomas en la educación se constituyen en los halcones más fieros por sus actitudes hacia el lenguaje.

Por otro lado están aquellos que preconizan un extremo sin estructuras: el principio educativo al que yo he llamado “inercia benevolente”, de acuerdo con el cual, siempre que el maestro verdaderamente no interfiera en modo alguno en lo que está ocurriendo, el aprendizaje se producirá de alguna manera. En realidad, *Breakthrough* no se siente cómodo en ninguno de esos extremos; se desempeña mejor en un medio cuyo centro es el niño, pero en el cual el maestro funciona como guía, creando estructura con ayuda de los propios estudiantes, pero no depende ni de la adopción de ningún conjunto de técnicas pedagógicas ni de ningún cuerpo particular de principios metodológicos para la enseñanza de la lectura y la escritura.

No hay duda de que muchos de nuestros problemas en la enseñanza de la lectura y la escritura son creación nuestra: no sólo de nosotros como individuos, ni siquiera de los educadores como profesión, sino de nosotros en general, de la sociedad, si se quiere. En parte, los problemas surgen de nuestras actitudes culturales hacia el lenguaje; consideramos al lenguaje demasiado solemnemente y, sin embargo, no con la seriedad suficiente. Si nosotros (y aquí se incluye a los maestros) pudiéramos aprender a ser mucho más serios respecto del lenguaje y al mismo tiempo, mucho menos solemnes por cuanto toca a él, entonces podríamos estar más dispuestos a reconocer los buenos resultados lingüísticos cuando los vemos y, de ese modo, hacer más para obtenerlos cuando de otro modo dejarían de producirse.