

LUIS JAIME CISNEROS VIZQUERRA

## **EL LENGUAJE EN LA UNIVERSIDAD**

### **En el umbral**

De los varios años que la escuela dedica al lenguaje, los muchachos no suelen sacar mucho provecho. Ni seguridad en la expresión, ni manejo acerado de la sintaxis, ni testimonio feliz de la comprensión de los textos. Se han perdido los muchachos entre definiciones, ejemplos, estereotipias y bochornosas listas de excepciones a reglas mal aprendidas y nunca bien justificadas. El problema no es de ahora, y todavía es observable en muchas zonas de América. La soledad y el desconcierto del estudiante son ahora más visibles porque se ha agregado una total ausencia de lectura efectiva. Ya no invitan a leer, como antes, los maestros. La escuela sólo deja el torpe sabor de las biografías sintéticas de cada autor más o menos inevitable, y radio y televisión exoneran de cualquier lectura evidente al proporcionar —entre dosis de propaganda alusiva a detergentes o a objetos de delirio sexual— una síntesis argumental de las grandes obras literarias. Y me detengo: no pretendo prolongar la mala fama que se ganan los cursos secundarios de lenguaje en muchos centros latinoamericanos. Solo quiero atender a una realidad: los muchachos se llegan a vida universitaria sin un afianzado ‘sentimiento’ de la lengua.

### **La palabra al desgaire**

Desde el punto de vista metodológico, la situación ha sido propia al desconcierto. Toda la enseñanza lingüística escolar se ha centrado en la palabra. Hablar con propiedad, desde la escuela primaria, significó para el alumno buscar y hallar la palabra adecuada y escribirla con

pulcritud y ortografía. El contacto lexicológico implicó el manejo del diccionario para descubrir las acepciones de la palabra usada por tal o cual escritor. En la palabra estaban encerrados género y número y, por cierto, el significado. Si se llegaba a mencionar el 'signo lingüístico', podríamos tropezar en el nombre de Ferdinand de Saussure. Las funciones de la palabra permitían frecuentar las calificaciones de 'sujeto' y 'predicado'. Y con la palabra-sustantivo también tenía que ver, con frecuencia, el complemento directo. Todo ese esmero por identificar estas responsabilidades de la palabra, parecían justificar que no se aludiera al 'uso'. Los alumnos hablaban de la 'función', pero no se hacían cargo del uso, como si nadie tuviera que activar esa 'función'. No alcanzaban a reconocerse responsables de ese juego. La comunicación no constituía, por lo tanto, una realidad lingüística (la de 'hacer cosas con palabras'), ni ofrecía el marco social indispensable. El lenguaje resultaba, así, una entelequia. Pero una entelequia de cuyo laberinto no se tomaba clara conciencia.

Esta ha sido una triste comprobación de los últimos quince años en los alumnos llegado a los Estudios Generales de la universidad. Hasta entonces, siempre habíamos aprovechado el signo saussuriano para ingresar en la reflexión lingüística. El curso de Teoría de la Lengua servía de introducción a los estudios lingüísticos y se centraba en el *discurso* para invitar al análisis de la comprensión del enunciado, para poder encarar, más tarde, los mecanismos gramaticales. Desde hace tres lustros tuvimos que ir modificando la estrategia. Nos fue difícil reemplazar a Saussure por Martinet. Del *Cours* saussuriano a los *Elements* de Martinet la ciencia había avanzado mucho ciertamente, y a nadie se le oculta que los planteamientos funcionalistas hacen más comprensible el fenómeno de la comunicación. Los alumnos no se sintieron cómodos con el libro. Leer textos científicos ha terminado por comportar riesgos inesperados para estos muchachos. Y debo hablar, aunque brevemente, de la muy precaria enseñanza secundaria nuestra. Verdad es que en la mayoría de nuestros países se advierte un lento deterioro de la enseñanza escolar, o, mejor dicho, un desajuste progresivo en la manera como los jóvenes

encaran el conocimiento. Los jóvenes no son entrenados para 'aprender' y 'buscar' el conocimiento: sólo pueden memorizar, como si estuviesen desasistidos de inteligencia, de intuición y de imaginación. Y se conforman con estar informados, dueños de un saber aproximado y efímero.

### **Nueva estrategia: El discurso**

Frente a esta situación, asumimos arriesgar una nueva estrategia, hasta ahora prometedora. Los alumnos de Estudios Generales oscilan entre los 17 y 18 años de edad, aun cuando debemos reconocer oleadas de 16 años con más frecuencia que antes.

Nuestro propósito metodológico es muy claro: reemplazar la palabra por el *discurso* situado en diversas condiciones idiomáticas. Centramos en la frase toda la reflexión. Mejor dicho, la organización de la frase. El enunciado, desde la vertiente del hablante. Ahora nos interesan la concepción y la organización del enunciado: el emisor está haciendo frente a su tarea. Y frente a eso, la recepción del enunciado por parte del receptor. Es decir, descodificación y comprensión del texto. Nos desvinculamos de modelos literarios y centramos la ejemplificación en el lenguaje coloquial, los imprevistos testimonios de oralidad en las diversas situaciones idiomáticas. Textos anodinos, irónicos a veces, valientes testimonios metafóricos, son preferibles para la discusión y el análisis: nos interesa que se adviertan los recursos reclamados a veces por la imaginación, para atraer o desconcertar al oyente. El lenguaje espontáneo antes que el uso artístico del lenguaje. Se trata de descubrir (y analizar y asignarles importancia) todas las caras tras las que se va urdiendo la enunciación. Nos interesan también algunos modelos provenientes de la psicopatología del lenguaje (sobre todo, modelos esquizofrénicos).

Por lo pronto, descubriremos que estos ejercicios constituyen gran novedad para el estudiante. Al descubrir y reconocer su aptitud para conversar sobre estos asuntos, va centrando su interés en un aspecto para él hasta entonces desconocido: se reconoce comprometido con el

lenguaje. Ahora sobre que estamos hablando de 'lo suyo', de lo que conocía y con lo que tropezaba diariamente. Ahora advierte cuánto significaban los rasgos de humor y de picardía librados a la entonación, y reconoce su labor de orfebre al decidir el orden de las palabras en un texto, en relación con 'el sentimiento lingüístico'. Y comprende cuán comprometido se hallaba con muchos aspectos científicos de lenguaje: muchas de esas cosas las sabía no por vía libresca, sino por vivir conminándose con la gente. Su participación en la tarea creadora del discurso se le hace evidente, porque se reconoce como agente y creador de materia significativa. Se siente hacedor de frases y manipulador de la atención ajena.

### La definición

Comenzamos a plantearnos, a partir de este momento, lo concerniente a la esencia de esa disciplina relacionada con el lenguaje. Elegimos varias definiciones sobre la lingüística, provenientes de diversas escuelas. Advertimos que suelen coincidir en un único término: *ciencia*. Todas las definiciones aceptan, en efecto, que se trata de una ciencia. Luego analizamos los términos que siguen a esa definición. Algunos autores hablan del *lenguaje*; otros precisan que se trata del 'lenguaje humano'. Hay quienes prefieren mencionar 'los hechos de lengua', y otros aluden al 'lenguaje y las lenguas naturales'. Con ese material acumulado, iniciamos una larga conversación, buscando promover entre los estudiantes una explicación (y, de preferencia, una justificación) para cada una de las definiciones recogidas. Nosotros no hemos dado nuestra opinión al respecto. Cuando el debate lleva unas tres o cuatro clases, solicitamos a estos muchachos que arriesguen (y justifiquen) su definición sobre el lenguaje.

Es una experiencia interesante y reconfortadota. Inevitablemente, se imponen dos corrientes de opinión. Un grupo piensa que nos hallamos antes una 'facultad humana', mientras que otro grupo cree reconocer que nos encontramos ante 'una actividad' del hombre. Sólo

entonces aventuramos la existencia de una corriente (la de Martinet), para la cual la prioridad metodológica impone un asedio empírico. Frente a ella, aludimos a la existencia de otra corriente (Chomsky), que postula la necesidad de un cuerpo de hipótesis sobre el lenguaje. Martinet insistirá en el carácter institucional de las lenguas y en sus diferencias individuales y destacará (como su contribución decisiva) la función social de la comunicación y las propiedades estructurales, postulando, de ese modo, la tesis de la doble articulación. Frente a esa posición, exponemos cómo la escuela de Chomsky centrará la atención en la capacidad intelectual del hablante, preocupada por la aptitud de éste para el comportamiento lingüístico, entendido el lenguaje como un sistema cognitivo que permite al hombre desarrollar el saber. Sus grandes preocupaciones son: averiguar de qué naturaleza sea esa aptitud del hombre, cómo se evidencia y cómo se instala en el individuo.

Tales planteamientos nos preparan para entrar en contacto con Saussure y destacar tres conceptos esenciales: a) prioridad de la sincronía; b) la lengua como sistema de signos; c) la función comunicativa. Seguidamente recogemos la idea chomskyana de gramaticalidad y hablamos de 'mecanismos' y de 'gramaticalidad', así como de 'función'. Tales ingredientes nos aseguran el preámbulo para nuestra reflexión ulterior. Aquí es cuando arriesgamos resueltamente ingresar en la estructura sintáctica. Nos preguntamos por la sintaxis y hacemos frente a sus propiedades relevantes (distribución y transformación); incursionamos en los procesos derivados precisamente de la utilización de esas propiedades sintácticas. Paradigmática y sintagmática están ahora a la vista. Tratamos de olvidar definiciones y terminología técnica: buscamos priorizar los 'hechos lingüísticos', en cuya creación y formulación intervienen los propios estudiantes, y de los que son evidentes protagonistas. Nos es fácil, así, que asumen de lleno las diversas clases del discurso, testigos responsables, como son, de la creatividad lingüística. A partir de ese instante, ingresamos en el campo de la competencia lingüística y de los distintos saberes lingüísticos (Coseriu). Nos entrenamos en la descripción de algunos modelos y hacemos frente a algunos modelos

determinados: a) núcleos y complementos de frase; b) tipología de las construcciones verbales. Eso nos pone en condiciones de ingresar en un terreno siempre atrayente para el estudiante: entonación y sintaxis. Es decir, otra vez, en su mayor esplendor, el dominio absoluto de la lengua oral. Cerramos con ello la reflexión inicial y nos disponemos a estudiar la organización de la frase: desde la idea surgida en la mente hacia el enunciado.

### De la idea al texto

Ahora interesa recordar algunos viejos textos griegos: sobre todo, la *Física* de Aristóteles en su libro III dedicado al movimiento. Nos detenemos en las tres fases: *dynamis*, *enérgeia*, *érgon*. Reconocemos que toda la enseñanza escolar estuvo centrada en el *érgon*, el producto de la operación, la frase de 'los otros'. Y anunciamos nuestro propósito de estudiar lo estrictamente nuestro, el camino que va desde la imaginación y que mediante algo estructurado por nosotros, impacta en el oyente. Ese estado de ánimo nos está diciendo que somos protagonistas del acto lingüístico, y nos facilita el camino para mencionar las tesis de Gustave Guillaume: la reflexión se va a centrar en la 'actividad', en la recordaba *Sprächtätigkeit* de Humboldt. El ámbito de la cognición resultará desde ahora el preferido<sup>1</sup>.

La etapa se inicia comprobando que una frase "no solamente es un acto lingüístico gramatical, sino también un acto cognitivo" (Unlenbeck). Esto conduce a reconocer que, frente a la frase concreta (cuyo número es infinito, porque son infinitas las variantes de realización), existe un modelo abstracto que facilita su interpretación. Resulta extraordinariamente reconfortante para el estudiante reconocer su "capacidad" para abstraer 'esquemas' sintácticos, pues permitirá admitir que las entidades abstractas de una lengua derivan de la

1 Sin que los alumnos se vean obligados a consultar los textos, nos acogemos a G. Guillaume, *Langage et Science du langage* (Paris, Nizet, 1964; Michel FAyol, *Des idées au texte* (Paris, PUF, 1997; Uhlenbeck, *To honor R. Jakobson*, III, 268).

sintaxis. Como extranjera (aunque con desigual destreza), recurrimos a frecuentes ejercicios de contraste (en francés, en alemán, en inglés) con los que ilustramos y confirmamos la posibilidad de entrever e 'intuir' las estructuras sintácticas *in abstracto*<sup>2</sup>.

Siempre ha sido éste un momento crucial para nuestra reflexión. Ocurre que los estudiantes frecuentan preguntas y definiciones varias sobre la oración. Aprovechamos nosotros el desorden para invitarlos a estudiar en qué consiste la proclamada autonomía lingüística de la oración, que todos dan por aceptada. Debo destacar cuánto interesa la discusión al estudiante. Como su experiencia lingüística es fruto de 'manejar oraciones', comprueba su agilidad en el debate, se explica que existan tantos planteamientos diversos y no se asombra ante alguna interpretación audaz. Ese ambiente permite insinuar nuevas preocupaciones para el debate, ¿Esos presupuestos son elementos del 'contenido' de la oración?; ¿constituyen elementos *evidentes* de la significación de un enunciado? El debate pone sobre el tapete otro gran tema: el 'uso' y las condiciones de uso.

## Lenguaje y espacio

Debemos reforzar ahora la vinculación del lenguaje con el espacio. El comportamiento lingüístico está referido al espacio, y por eso nos conviene aprovechar las lecciones de Gustave Guillaume. La pregunta que suele promover nuevas discusiones es bien sencilla: ¿Qué hay 'antes' de un enunciado? La reflexión que la pregunta promueve es interesante y bien instructiva: al par que entrena al estudiante en ejercicios epitemológicos, le devuelve la confianza en el lenguaje como objeto científico. La 'anterioridad' a la generación de los hechos lingüísticos emitidos por el hablante se constituye en atrayente tema de reflexión. No se trata de la nada absoluta. Es un espacio histórico donde el hablante ha ido consolidando su propia experiencia del lenguaje. En esa anterioridad se

2 Si en el aula hay alumnos que manejen alguna de nuestras lenguas indígenas (quechua, aymara, de preferencia), los invitamos a ilustrarnos con ejemplos adecuados.

halla contenido, y latente el acervo lingüístico. Se trata de una anterioridad del lenguaje que entraña, a su vez, una dimensión temporal. Es una experiencia lingüística cuya expectativa viene durando. Ahora es cuando nos conviene aprovechar la dicotomía saussuriana *langue-parole*, recreada por las observaciones de Guillaume. Pero esa anterioridad tiene, además, una simultánea expansión espacial, constituida por los factores situacionales involucrados en la comunicación. Todo usuario lo sabe. Con esos factores se halla (y se halló siempre) relacionada toda intención comunicativa.

Me explicaré mejor. El 'espacio' que rodea a los interlocutores (espacio ocupado por ellos en el circuito del discurso) es factor de los hechos de lengua: integra el 'marco comunicativo'. Esto nos permite apreciar el valor social de todo proceso comunicativo: es base dinámica para toda comunicación verbal, por cuyos carriles discurre la *langue*. De donde la comunicación verbal y la no verbal se hallan involucradas la una en la otra. Concluida esta reflexión, estamos en el umbral de otro gran tema: la comprensión, el significado.

### La comprensión

Un enunciado solamente se puede interpretar cuando ha sido comprendido. Ahora bien: *comprender* es un concepto psicológico, y la interpretación parafraseadora es, además, una operación lingüística, puesto que parafrasear implica utilizar unos segmentos lingüísticos para interpretar otros segmentos lingüísticos<sup>3</sup>.

Estamos abriendo nuevos horizontes al debate, y eso facilita que nuevas preguntas vayan avivando la discusión. ¿Cómo distingue un hablante (específicamente, el receptor) un significado sin contexto de un significado contextual? Decir que uno de ellos *tiene sentido* no explica ni resuelve nada.

---

3 J. Deese, "Behavior and Fact" (*Ann. Psych.* XXIV, 516).

El momento culminante de la reflexión nos revela que semántica y sintaxis se cruzan constantemente en el puente de la comunicación. Los criterios de unidad de sentido en que el emisor segmenta una frase dicen mucho más que todas las aprendidas en la escuela, y nos obligan a meditar. Ha llegado el momento de retomar los hilos. Ha llegado la hora de volver a enlazar entonación y sintaxis. Así nos asomamos al campo de la construcción. Para cerrar la discusión, proponemos discutir las articulaciones de Martinet. Y dejamos sobre el tapete una nueva propuesta, que ya tiene voto favorable de Rossi<sup>4</sup>. Sobre la mesa queda esta propuesta, que la lengua oral confirma sin vacilación: todo enunciado nos revela tres articulaciones. Una primera articulación se halla constituida por unidades melódico-semánticas. Una segunda articulación está representada por los conocidos monemas de Martinet. Y en la tercera articulación reconocemos los fonemas. Una elemental lectura en alta voz ayuda a confirmarlo.

## La traducción

Traducir es el puente que nos vincula con Avicena, con Aristóteles, con Virgilio, con Corneille, Rilke, Pirandello, Washington. En el umbral de la inquietud filológica, aparece la traducción como asunto imprescindible, de importancia singular. Sin traducción no hay cómo comprender a otros hombres y otros pueblos; no hay cómo recrear el conocimiento, no hay cómo avanzar. Interesarse por otros idiomas permite descubrir una rica actividad lingüística. Implica, ante todo, acercarnos a un léxico; luego, para acercarnos a un individuo concreto (a un poeta, a un sabio, a un ciudadano extranjero), y enterados los estudiantes de los problemas y de las novedades a que han brindado acceso los debates emprendidos. Esta inquietud naciente por descubrir y reconocer en la lengua nueva lo particularmente cercano y lo ciertamente extraño a nuestras costumbres, conviene aprovecharla para aclarar nuestra distancia con la lengua de la que deriva el español, y para plantearnos lo que

---

4 M. ROSSI, Lintonation et la troisième articulation (BSLP, LXXII, 55-68).

ocurrió acá, en nuestras tierras de América, a la hora de la Conquista, cuando lenguas indígenas tropezaron con la lengua invasora. Meditar sobre la traducción nos permite revisar los ejercicios a que debemos someternos para leer y comprender a autores de quienes estamos alejados del otro lado del tiempo y del mundo. La traducción siempre supone un puente que va del terreno de lo ya construido al atrayente terreno, pero quebradizo, de un nuevo proceso creador, en el que compartimos responsabilidad con los autores del texto original.

Este contacto con las lenguas extranjeras permite robustecer la idea de la organización del discurso. La realidad sintagmática se abre, generosa, a la expectativa del usuario, que descubre y analiza la importancia que ha adquirido su conciencia de arquitecto del enunciado.