



Unidad 3

Contexto sociocultural de la comunicación

Orientación temática

Ninguna situación comunicativa se produce en el vacío; siempre está sometida a condicionamientos sociales y culturales. El primero de éstos atañe a la lengua que se usa: en nuestro medio cultural será mayoritariamente el castellano, el de Chile -con más o menos especificidades regionales- y no el de España, por ejemplo. El segundo condicionamiento concierne a la norma que se usa, la que dependerá, entre otras cosas, del grado de formalidad de la situación y del nivel cultural de los comunicantes. Por eso, resulta de una enorme importancia conocer los condicionamientos que los contextos socioculturales ejercen sobre las formas y la eficacia de la comunicación.

Estos condicionamientos son de diverso tipo y pueden afectar a la totalidad del lenguaje, o sólo a una parte de él. Así, las normas que rigen los registros o niveles de habla que se utilicen inciden tanto en el plano fonético-fonológico como en el morfosintáctico, e incluso en el semántico -ya que las mismas palabras adquieren distintos significados según sea la norma empleada (por ejemplo, en la norma informal usada por un sector de nuestra juventud, al adjetivo 'mortal' se le da el sentido de 'buenísimo').

Forman también parte de los condicionantes socioculturales de la comunicación las relaciones que se establecen entre los comunicantes, las que se manifiestan en los diversos grados de confianza que se pueden establecer, en el relativo relajamiento de la atmósfera de la situación, en el recurso a diferentes niveles de habla, etc. Este es uno de los aspectos que han sido objeto de reflexión del enfoque interaccional de la comunicación. Que tanto emisor como destinatario tengan claro su nivel de relación determina características que afectan directamente el fenómeno de la comunicación y el uso del lenguaje como su instrumento.

No ocurre lo mismo con los efectos performativos (que convierten el lenguaje en acción) en el uso de ciertos verbos. Por ejemplo: para que éstos asuman la calidad de realizadores de la acción que designan es preciso que se cumplan ciertas condiciones tanto intralingüísticas como extralingüísticas: los verbos 'jurar', 'prometer', 'bautizar', entre otros, realizan la acción que designan sólo usados en el modo indicativo, tiempo presente, y por la primera persona ('yo juro', 'nosotros juramos'); en todos los demás casos designan la acción, pero no la ejecutan ('juré', 'prometeremos'). Pero lo que hace a esos verbos dependientes del contexto sociocultural es que suele también ser necesario que concurren condiciones extralingüísticas: para que el juramento sea válido; puede, en determinados casos, tener que realizarse con la mano derecha sobre la Biblia, ser la persona que jura mayor de edad, estar en sano juicio, hacerlo ante las personas calificadas para tomar el juramento, etc.

Esta capacidad del lenguaje no sólo de 'decir' la realidad, representarla, sino también de 'hacerla' o constituir la por el mero hecho de hablar, plantea la necesidad de un uso responsable de él en los actos de habla que realizamos. Esto, porque no sólo tienen esa capacidad los verbos performativos, sino muchas otras formas de uso del lenguaje en las cuales, sin decirlo directamente -y por eso precisamente- estamos haciendo algo (le estamos haciendo algo a otros con los cuales estamos hablando), sin percatarnos de ello las más de las veces. Una buena parte de los actos de habla que se efectúan habitualmente constituyen acciones tanto de apoyo, refuerzo, celebración como de descalificación, menosprecio, burla y hasta insulto más o menos disfrazado. En esta segunda dimensión, los actos de habla la mayor parte de las veces obstaculizan el buen éxito de la comunicación, y son una fuente permanente de perturbación y deterioro para las relaciones humanas.

Comprender este modo de uso del lenguaje y habituarse a considerar previamente el tipo de actos de habla que se está pronto a emprender, así como dinamizar sus aspectos positivos y morigerar sus potenciales efectos negativos, por medio de indicadores de subjetividad por parte del que emite sus actos de habla, resulta muy necesario para facilitar la buena disposición del interlocutor y, con ello, la eficacia de la comunicación. Precisamente ésa es la función de las modalizaciones lingüísticas.

La situación de comunicación que se plantea entre los medios de comunicación de masas y su público se diferencia en varios aspectos de la interacción interpersonal -sea directa o diferida (como la epistolar)-, coincidiendo más bien con la que se produce entre la obra literaria y su lector; en ambos casos, debido a la más intensa mediatización del emisor realizada por sus relevos -el narrador o los personajes en la literatura; 'la dirección del canal', 'el departamento de prensa', 'los auspiciadores' en la televisión- y por el mensaje mismo: la obra literaria, el noticiario o el 'spot' publicitario. Resulta importante que el estudiante identifique y reconozca las diferentes funciones que cumplen los medios de comunicación masivos en la sociedad, así como algunos de sus efectos más elementales.

Enfocar la lectura literaria desde el punto de vista comunicacional pone en evidencia, quizá más claramente que en las demás actividades comunicativas, la importancia de los contextos socioculturales para una percepción adecuada del contenido de los mensajes. Ello, porque se trata de un modo de comunicación cuyos contextos de producción y de recepción suelen estar distantes tanto espacial como temporalmente, lo que exige del lector un esfuerzo mayor que en la comunicación presencial. El debe asumir de la mejor manera posible el contexto social, cultural, económico, político, artístico, de pensamiento, etc., de la época en que la obra fue escrita y, a veces también, otro momento del desarrollo de la lengua. Esta labor puede ser difícil y, en muchos casos, por carencia de la orientación apropiada, tediosa. Pero puede también ser una labor fascinante si se consigue que el alumno vaya descubriendo todo el mundo real que se esconde y se revela detrás de la obra literaria, sus similitudes y diferencias con el propio, sus enseñanzas respecto de valores positivos que asumir y promover, así como de antivalores que rechazar y combatir.

Sub-unidad 1

Niveles del habla y relación entre los hablantes

Contenidos

1. Distinción de los niveles del habla en el ámbito de la experiencia de la comunicación social: uso informal y formal.
2. Valoración de las normas sociales y del uso formal de la lengua.
3. Experiencia de situaciones formales en el contexto sociocultural.
4. Caracterización de las formas léxicas, gramaticales y textuales en los diferentes niveles del habla.
5. Relación entre niveles del habla y grupos sociales.
6. Distinción entre relaciones simétricas y complementarias o asimétricas en variados ámbitos de la vida social de las personas.
7. Evaluación del uso personal del habla en diversos contextos socioculturales.

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas:

1. Distinguen las características de cada uno de los registros o niveles del habla, informal y formal, y su relación con circunstancias o contextos socioculturales diversos.
2. Demuestran un dominio amplio de los diversos niveles del habla, cambiando de registro de acuerdo a las circunstancias sociales pertinentes.
3. Valoran las normas sociales de uso formal de la lengua como elementos que posibilitan la comunicación en el ámbito de la cultura y en situaciones validadas por la comunidad, tales como actividades académicas, ceremonias, noticieros, entrevistas y conversaciones formales, etc.
4. Aplican criterios de adecuación para el control de sus expresiones verbales en diversas circunstancias de acuerdo a su formalidad o informalidad.
5. Distinguen elementos lexicales, gramaticales y textuales que marcan las diferencias entre los diversos niveles del habla.
6. Distinguen claramente situaciones formales que permiten, en su manejo y práctica, descubrir los modelos de la lengua formal, generando actitudes positivas hacia ella.
7. Distinguen y caracterizan las relaciones de simetría y de complementariedad o asimetría de acuerdo al entorno social, familiar, laboral, profesional, estudiantil, etc.
8. Reconocen consecuencias o efectos negativos de los usos inadecuados del habla y de las relaciones simétricas o complementarias, cuando los interlocutores no han definido las reglas de su relación.
9. Valoran y aprecian los usos informales como respuestas comunicativas a situaciones no formales y como representativos de formas de vida coloquial y cotidiana en contextos de solidaridad y cercanía humanas.

Orientación temática

Las situaciones de comunicación implican individuos que se comprometen en una interacción verbal en determinados contextos o circunstancias. De este modo, los participantes, en función de sus experiencias anteriores, hacen uso de una variedad de recursos de la lengua que consideran apropiados o adecuados a tales contextos, y valoran una serie de aspectos socioculturales, poniendo en juego la relación entre emisor y destinatario y la reciprocidad de tales roles en la situación comunicativa. Así, los componentes lingüísticos y las formas de darse la interacción van sufriendo modificaciones y variaciones que marcan la adaptación verbal y comunicativa a tales circunstancias. Es evidente que el uso de la lengua está condicionado por las necesidades y propósitos de comunicación que tienen las personas, de acuerdo al grado y calidad de las relaciones que se producen entre ellas. De ahí que ocurran adecuaciones del lenguaje según la menor o mayor cercanía que existe entre los hablantes, desde las relaciones informales caracterizadas por la cercanía y la familiaridad, hasta las relaciones formales con predominio de la distancia y de la necesidad de seguir reglas de la situación, institución, trabajo o ritual de que se trate.

También, el uso del lenguaje se acomoda al tipo de relaciones funcionales de las personas: formal, en relaciones de desigualdad funcional, llamadas complementarias o asimétricas; informal, en las relaciones simétricas, que se dan entre quienes están a un mismo nivel o jerarquía. Se producen entonces las siguientes conexiones:

- a) en una relación no coloquial y asimétrica se produce un uso formal del habla, atendido a consideraciones normativas;
- b) en una relación coloquial y simétrica se tiende a plasmar un uso informal del habla, provocado por razones afectivas, de cercanía y de familiaridad.

Los aspectos señalados resultan muy relevantes para el desarrollo en las alumnas y alumnos de un lenguaje adecuado tanto a la situación como a las relaciones humanas comprometidas.

Orientaciones didácticas

Los alumnos y alumnas deben ser orientados hacia el conocimiento de los usos del lenguaje en los distintos niveles o registros del habla, permitiendo la reflexión sobre el uso social del discurso por parte de ellos. Por lo tanto, el profesor o profesora debe exponer a los estudiantes a experiencias de análisis y de uso de la lengua que les permitan distinguir pautas de comportamiento, reconocer normas culturales y aprender a observar, con el fin de promover un proceso de socialización eficaz y no traumático desde el punto de vista cultural. Es por ello recomendable, en zonas rurales de población indígena numerosa, reconocer y valorar la experiencia propia de los estudiantes respecto de situaciones en que se ponen en juego diferentes niveles de habla y modos jerárquicos de relación, y utilizarla como referencia para la comprensión y apropiación de formas culturales más generalizadas. El objetivo de este proceso es alcanzar un dominio lingüístico adecuado a los contextos y al grado de pertinencia en cuanto a su formalidad.

En este sentido, se deben considerar dos aspectos:

- a) La distinción de los niveles del habla, teniendo como base su mayor o menor formalidad. Resulta muy útil dicha distinción porque permite que los estudiantes desarrollen la relación

entre lenguaje y función social, lo que determinará, a su vez, y según las circunstancias concretas y reales, el grado de restricción del uso (la formalidad), el grado de elaboración del mensaje, el modo característico de presentarlo (el estilo) y la selección más adecuada del medio de transmisión.

- b) La distinción entre relaciones simétricas y relaciones asimétricas o complementarias, como concepto básico de la interacción comunicacional y su relación con el uso del lenguaje. En efecto, las relaciones pueden establecerse entre iguales o pares (hermanos, compañeros, estudiantes, profesionales, padres, apoderados, pololos, etc.) lo que genera características específicas en la relación comunicativa: confianza, exceso de confianza, bromas, distorsiones en la relación, etc. En este sentido, se habla de relaciones simétricas. Pero también las relaciones de comunicación se establecen entre desiguales (jefe-empleados, profesor-estudiantes, padres-hijos, médico-paciente, etc.) y ellas se caracterizan por tender a la rigidez o distancia, lo que permite hablar de relaciones asimétricas o complementarias.

Ambos aspectos deben ser del dominio de los estudiantes, pues les debe quedar claro que cuando nos ponemos en contacto con otros, reflejamos la imagen afectiva que tenemos de ellos y percibimos, al mismo tiempo, la imagen que los demás tienen de nosotros. Este intercambio de imágenes, equivocadas o no, condiciona fuertemente la comunicación interpersonal y, según como se dé, puede conducir a importantes perturbaciones en ella. Los estudiantes, por lo tanto, deben orientar el conocimiento y comprensión de los aspectos señalados hacia comportamientos comunicativos más armoniosos, adecuando su lenguaje a los contextos diversos que les toca vivir (relación académica, relación con sus iguales, con personas adultas de diferentes ámbitos, etc.).

Las observaciones que se realicen, tanto en la experiencia diaria como en las representaciones de los medios, en especial la radio y la televisión, deben orientarse hacia los fenómenos indicados más arriba.

Ejemplos de actividades

Actividad

1. Organizados en grupos, los estudiantes harán observaciones grabadas o filmadas para identificar niveles en el uso del lenguaje en su medio (familia, grupo étnico, profesionales o trabajadores diversos, grupos de amigos en el barrio, etc.); y formularán conclusiones.

Es importante que los estudiantes valoren el lenguaje como instrumento de comunicación en diferentes situaciones y su relación con diversos contextos.

Se les deberá orientar hacia la clases de variantes relevantes que pueden ocurrir: selección léxica (“mear” vs. “orinar”, por ejemplo); pronunciación (“cocío” vs. “cocido”); paradigmas verbales (“tenís” vs. “tienes”); formas de tratamiento (“vos” vs. “tú”). Conviene guiarlos al descubrimiento de normas que orientan respecto a deformaciones en aspectos básicos de carácter lexical, morfológico, prosódico, gramatical y textual.

Actividad

2. Los estudiantes crearán pequeñas dramatizaciones de situaciones simétricas (compañeros, pololos, hermanos, etc) y asimétricas (jefe/subalterno, madre/hijo, anciano/adolescente, etc.). El curso analizará, discutirá y evaluará la propiedad y pertinencia de los registros de habla empleados.

Actividad

3. Con los mismos ejemplos de la actividad anterior, los estudiantes transformarán los diálogos del nivel informal al formal, y viceversa, y propondrán personajes apropiados a los resultados de la transformación.

Es conveniente guiar a los estudiantes al desarrollo de la capacidad de hacer distinciones lingüísticas y reflexionar sobre los efectos del uso formal o informal del lenguaje vinculado con las formas simétricas o asimétricas de relación entre las personas.

Es conveniente caracterizar las relaciones simétricas y asimétricas en función de las sensaciones, sentimientos, actitudes o comportamientos que se generan entre los interlocutores, de acuerdo a su posición en la relación.

Actividad

4. Organizados en pequeños grupos, los estudiantes observarán escenas de teleseries chilenas o situaciones de parodia, y definirán las características de los usos formales e informales del habla desde el punto de vista sociocultural, determinando la correspondencia lingüística con el contexto sociocultural específico.

Es conveniente desarrollar en esta observación la capacidad de establecer relaciones comparativas entre un uso y el otro, y hacer las transformaciones del uno al otro para asegurar la comprensión del fenómeno estudiado.

Se puede guiar la observación, poniendo énfasis en el léxico, las estructuras gramaticales, el uso de las formas verbales, y el acompañamiento de expresiones no verbales (gestos, ademanes, etc.).

En caso de observación de parodias, es conveniente guiar a los estudiantes hacia una comprensión de los efectos humorísticos o burlescos del lenguaje, derivando las conclusiones pertinentes a la relación entre las personas cuando éstas emplean un lenguaje similar.

Actividad

5. Leído un cuento o fragmento de una novela chilena, los estudiantes compararán el habla informal de los personajes seleccionados con las normas que restringen y determinan el uso formal de tales discursos en otros contextos, y efectuarán las transformaciones correspondientes de un nivel al otro.

Se aconseja desarrollar procesos de comparación y transformación con el fin de valorar el lenguaje y sus posibilidades comunicativas según los contextos en que se emplee. Es una oportunidad para que los estudiantes transcriban y analicen los textos desde el punto de vista de una reflexión sobre fenómenos gramaticales y de microestructuras.

Sugerencias de evaluación

Los estudiantes deben demostrar su capacidad para distinguir diversas situaciones socioculturales y los usos del lenguaje pertinentes, tanto en el nivel de los registros del habla como en el de las relaciones complementarias y simétricas.

Las evaluaciones, en consecuencia, deben estar dirigidas a que los estudiantes:

1. Reconozcan en diferentes tipos de textos los usos formales e informales del lenguaje y sus respectivos contextos socioculturales, valorando el uso del tipo de lenguaje en cada caso.

2. Sean capaces de transformar usos formales a usos informales, relaciones simétricas a complementarias, o viceversa, considerando las adecuaciones lingüísticas que es necesario efectuar desde el punto de vista del léxico y la gramática. Se pueden utilizar textos literarios u observar ejemplos en los medios de comunicación (diarios, revistas, radio y televisión) que sean pertinentes.
3. Den cuenta de su capacidad para reflexionar sobre aspectos básicos del lenguaje como sistema que permite la comunicación, y las normas que rigen su uso adecuado.
4. Sean capaces de investigar aspectos lingüísticos en su medio social e informar adecuadamente acerca de ellos.

Sub-unidad 2

El lenguaje como acción

Contenidos

- Reconocimiento de la capacidad del lenguaje de realizar acciones, y no sólo de mencionarlas: los actos de habla.
- Identificación del tipo de expresiones capaces de constituir actos de habla: directas (verbos 'performativos'), e indirectas (preguntas, órdenes, peticiones, críticas, etc.)
- Identificación y uso apropiado de las condiciones lingüísticas y extralingüísticas requeridas para la eficacia de los actos de habla: modo, tiempo y persona verbales; situación contextual.
- Comprensión y utilización adecuadas del lenguaje como acción.

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas:

1. Distinguen entre 'decir' y 'hacer' con el lenguaje, y comprenden sus respectivos efectos.
2. Desarrollan de manera inicial su capacidad de controlar efectos indeseados de sus actos de habla.

Orientaciones didácticas

Es conveniente que el profesor introduzca la actividad mostrando con abundantes ejemplos la capacidad del lenguaje no sólo de designar acciones, sino también de realizarlas al designarlas; y mostrará también cómo, para que esto efectivamente ocurra, deben concurrir condiciones lingüísticas de persona (usar la primera persona) y de tiempo y modo (usar el presente del indicativo). Por ejemplo, para que el acto de contraer matrimonio sea efectivamente válido, es necesario que cada uno de los contrayentes responda, a la pregunta “¿Acepta usted por esposo (esposa) a Fulano (Fulana) de Tal?”, formulada por el o la oficial de la oficina correspondiente del Registro Civil, “Sí, acepto”, ante dos testigos como mínimo. Sólo así podrá pasar de soltero o soltera a casado o casada. La aceptación del tránsito al nuevo estado se efectúa al pronunciar, en primera persona del tiempo presente del modo indicativo, el verbo ‘aceptar’: “Sí, acepto”. Pero si bien este requisito es absolutamente indispensable, no es suficiente. Es preciso que se cumpla con otras condiciones, ahora extralingüísticas, concomitantes. Es necesario que se responda a la pregunta no de cualquier persona, sino a la pregunta de un oficial del Registro Civil; y no de cualquier oficial del Registro Civil, sino del correspondiente a la circunscripción de alguno de los contrayentes. Y que se haga esto ante dos testigos mayores de edad, etc., Otros ejemplos: “Lego mi biblioteca al Liceo..., donde me eduqué”, firmado de su puño y letra por quien otorga la herencia; “Yo te bautizo María”, dicho por el sacerdote a la criatura sobre la pila bautismal; etc.

Esta puede ser también una excelente oportunidad para reflexionar sobre una de las cualidades más portentosas del lenguaje, como es la de que algunas palabras no tienen, como la mayoría, un significado abstracto y general (como ‘casa’, ‘lápiz’, ‘árbol’, ‘chorizo’, etc.), sino que designan entidades concretas de la situación de enunciación: ‘yo’ designa siempre a esa persona individual e intransferible, con nombre, apellido y biografía propios, que es el que en ese momento habla; ‘tú’ es siempre su interlocutor, igualmente individualizado; ‘aquí’ y ‘ahora’ identifican el lugar y tiempo exactos. Son muchos los juegos que el profesor o profesora puede organizar para mostrar estos aspectos del lenguaje y reflexionar sobre ellos.

Ejemplos de actividades

Actividad

1. Los alumnos y alumnas, organizados en grupos pequeños, elaborarán situaciones con diálogos que contengan alguna frase con verbo o expresión performativa entregada por el profesor (por ejemplo: ‘bautizo’, ‘lego’ o ‘dejo en herencia’, ‘juro’, ‘prometo’, ‘afirmo’, ‘niego’, ‘apuesto’, etc). Luego transformarán ese diálogo en una narración en tercera persona y en pretérito, y analizarán los resultados de esa transformación sobre las cualidades performativas del discurso; esto es, sobre su capacidad de realizar efectivamente la acción que designa.

El profesor o profesora los guiará hacia la comprensión de la diferencia entre ‘decir’ y ‘hacer’ con el lenguaje, y hacia la percepción de los requisitos de tiempo presente y primera persona para que el lenguaje pueda hacer lo que dice.

Actividad

2. En diversas situaciones de discusión a lo largo del curso, el docente se encargará de ir llamando la atención de los estudiantes sobre los actos de habla indirectos que se vayan produciendo, con el fin de que aprehendan el concepto y reconozcan sus realizaciones. (Un acto de habla indirecto es aquél que se cumple sin designación explícita de la acción). Por ejemplo, identificar como un acto de amenaza una frase como “¡Ensúciame otra vez el cuaderno y vas a ver!”; o como una petición la pregunta: “¿Me pasarías ese libro?”. O la frase “¡Qué bonita tu polera!” como un acto de aplacamiento, etc. Sobre la base de esta experiencia adquirida a lo largo del curso, los estudiantes registrarán en un día de su vida cotidiana los actos de habla que detecten en el discurso de los demás. Este registro lo realizarán por escrito, con indicación resumida de la situación del caso. Los narrarán al resto del curso, y entre todos seleccionarán los acertados.

Actividad

3. A medida que alumnos y alumnas se familiaricen con la noción y la práctica de reconocer actos de habla indirectos durante las conversaciones y discusiones que se organicen en el curso, el profesor o profesora les indicará que registren los actos de habla indirectos realizados por los compañeros y compañeras, y que comprueben – preguntándose – si los han efectuado de manera voluntaria o involuntaria. Cada estudiante llevará además un registro, durante algunos días, de los actos de habla que los otros le indiquen que ha realizado, y de si ha tenido o no conciencia de ello en su oportunidad.

Sugerencias de evaluación

Tal como se indicó en la orientación temática de esta unidad, su propósito es llevar a alumnas y alumnos a comprender el lenguaje como acción, sus posibles efectos y la conveniencia de tomar control sobre estos últimos. Así, y atendiendo a los aprendizajes que se espera lograr en ellos, la evaluación debe atender preferencialmente a los siguientes aspectos:

- la capacidad de distinguir el uso del lenguaje para mencionar acontecimientos, estados de cosas, hechos, de su uso para realizar acciones;
- la capacidad para identificar las expresiones adecuadas que permiten ‘hacer cosas’ con el lenguaje, y de reconocerlas y utilizarlas adecuadamente en diferentes tipos de situaciones y discursos;
- el grado de progreso en la adquisición de la habilidad para reconocer y evitar los efectos indeseados de los propios actos de habla; en Primer Año, basta que aprendan a identificar y controlar los más comunes (críticas negativas o derogaciones, peticiones disfrazadas, manipulación seductora, etc.).

Sub-unidad 3

Modalizaciones discursivas

Contenidos

- Exposición de hechos
- Manifestación de opinión.

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas:

1. Comprenden la diferencia entre exposición de hechos y situaciones, y manifestación de opinión y de sentimientos (afirmaciones objetivas y expresiones de subjetividad), y son capaces de reconocer los principales tipos de operadores lingüísticos a través de los cuales se explicitan esas diferencias.
2. Adquieren la competencia para aplicar apropiadamente las modalizaciones discursivas en su producción verbal, así como de interpretarlas adecuadamente en la producción verbal de los demás.

Orientación temática

Las mismas cualidades que hacen del lenguaje un instrumento tan fino, rico y variado, pueden dificultar una comunicación eficaz. Los malentendidos son trampas que acechan permanentemente a los comunicantes. Algunos de los más frecuentes se deben a “que no estoy diciendo lo que quiero decir”, o “aunque mi intención era emitir una opinión, decir lo que creo, hablé categóricamente y me vi en una discusión innecesaria.” No se afirma lo mismo, por ejemplo, cuando se dice ‘hace frío afuera’, que cuando se dice ‘creo que hace frío afuera’. ¿De qué estamos hablando, entonces, cuando hablamos? ¿De lo que es, o de lo que yo creo, o me parece, o siento que es? ¿De lo que es, o de lo que yo quisiera que fuese?

Comprender la diferencia entre afirmaciones de hechos y expresiones de opinión, conocer los dispositivos que la lengua ofrece para distinguir claramente unas de otras e iniciarse en el uso apropiado de ellos es el centro de los aprendizajes esperados para esta sub-unidad.

Ejemplos de actividades

Actividad

1. Los estudiantes analizarán diversos tipos de textos periodísticos (crónicas, cartas al director, artículos de opinión, críticas de cine, televisión o teatro, etc.), para detectar en ellos el uso de modalizaciones discursivas. Interpretarán, en base a tal uso, qué textos son más objetivos y cuáles más subjetivos.

Puede ser conveniente que, previamente al planteo y desarrollo de la actividad, los alumnos y las alumnas se familiaricen con los tipos de textos que se vayan a utilizar, ya que conociendo la finalidad que los caracteriza resultará más fácil reconocer los procedimientos que los definen. Los textos más objetivos -con menos modalizaciones- serán los de crónica, o noticiosos; los más subjetivos debieran ser los de opinión y crítica de espectáculos. Pero esto no siempre ocurre así. Este tema deberá discutirse en clases, relacionándolo con una ética de la opinión.

Actividad

2. Los estudiantes transformarán algún texto de crónica en uno de opinión o crítica, y viceversa, registrando las variaciones producidas en la utilización de modalizaciones, y proponiendo explicaciones para ellas.

Actividad

3. Los estudiantes analizarán foros y conversaciones televisivas para detectar la utilización de modalizadores por los participantes: en qué casos o situaciones los utilizan, con qué fines, y con qué efectos sobre los interlocutores.

Actividad

4. Los estudiantes, organizados en grupos, participarán en discusiones sobre algún tema que despierte en ellos vivo interés y sobre el que se manifiesten diferencias de puntos de vista o de opinión; el resto de los alumnos y alumnas registrará la utilización de modalizadores por los participantes, en los mismos términos que en la actividad anterior.

Sugerencias de evaluación

En todas estas actividades se trata de desarrollar la capacidad de comunicar con la mayor conciencia y precisión posibles el tipo de relación -nacional, afectiva, valorativa- que el hablante establece con el contenido de su discurso. Los procedimientos de evaluación que se utilicen deben ser coherentes con ese propósito. Así, puede evaluarse la conciencia que el alumno tiene acerca de las finalidades de su propio discurso y la pertinencia de los recursos que emplea al servicio de esas finalidades.

Sub-unidad 4

Funciones de los medios de comunicación en la sociedad

Contenidos

1. Reconocimiento de las funciones de los medios de comunicación masiva en la sociedad.
2. Observación del uso de diferentes códigos en los medios.
3. Comparación de los recursos y elementos de los medios con otras manifestaciones culturales.
4. Valoración crítica de las funciones sociales de los medios.

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas:

1. Identifican comprensivamente las funciones sociales que cumplen los medios en el desarrollo y convivencia sociales.
2. Distinguen funciones en variados programas de radio y televisión.
3. Reconocen el valor de los medios en cuanto les permiten estar informados acerca de los objetos de su interés y del mundo en general.
4. Analizan mensajes como cartas al director, afiches, avisos, convocatorias e informativos, considerando las funciones del lenguaje y los parámetros de la situación de comunicación.
5. Reconocen y caracterizan los códigos lingüísticos e icónicos predominantes en cada uno de los medios.
6. Asumen una actitud crítica en relación a algunos aspectos de los medios, especialmente la publicidad y propaganda en televisión, y las tendencias y formas en que se da la programación diaria y/o semanal.
7. Producen algunas manifestaciones propias de los medios, como radioteatro, noticieros, teleseries breves, programas de conversación, discusión o entrevistas, aplicando elementos y recursos propios de cada uno de los medios.

Orientaciones didácticas

En la experiencia cotidiana y en los hábitos de una persona, a cualquier edad, está el consumo de mensajes propios de los medios de comunicación masiva, en especial la radio y la televisión. Esta realidad se da muy especialmente en niños y adolescentes.

Para el análisis de estos medios por parte de los estudiantes, se debe considerar por lo menos dos aspectos:

- la producción de los medios: intenciones (propuestas valóricas, explícitas e implícitas), manejo de los códigos del medio y construcción de los mensajes;
- las características de su recepción;

Si bien los medios de comunicación masiva son objeto de análisis en toda la Educación Media, en Primero Año Medio la mirada analítica debe centrarse en sus funciones, sus características estructurales y en que ellos constituyen un espacio donde se encuentran una serie de situaciones de comunicación habituales, como las tratadas en la primera unidad de este Programa.

Se trata de que los estudiantes aprendan a dominar una tendencia a la contemplación pasiva ante los medios audiovisuales y lleguen, en lo posible, a una interpretación de ellos como fenómeno social e ideológico. Es decir, ir generando actitudes de recepción activa.

En dicho contexto, es conveniente que el trabajo docente se oriente a un diagnóstico de los conceptos previos que los estudiantes tienen sobre los medios y cuáles son sus hábitos de consumo al respecto. A partir de ello, se analizarán los problemas de la comunicación, considerando cómo funciona en nuestra sociedad, cómo interactúan los diversos códigos, qué lenguajes utiliza cada uno de ellos y con qué efectos.

Es conveniente, entonces, además de generar una conciencia cognitiva referente a las funciones que cumplen los medios, orientar la mirada a los microdiscursos existentes en un medio específico y hacia lo más observable de él: por ejemplo, en el caso de la televisión, las noticias, un concurso y una teleserie o telenovela y los programas musicales, expresiones genéricas de más consumo entre los jóvenes y que responden a sus intereses.

Ejemplos de actividades

Actividad

1. Los estudiantes investigarán, consultando en biblioteca y/o entrevistando a personas apropiadas, con el fin de obtener información relacionada con las diferentes funciones que cumplen los medios en la sociedad, y expondrán ante el curso los resultados de la investigación.

Se puede guiar a los estudiantes para dirigirse a profesores, orientadores, periodistas, locutores, directores o productores de medios, como el diario o la radio locales, o algún canal de televisión.

Es conveniente aplicar los pasos básicos de la investigación: observación (considerando los

conocimientos previos), la formulación de hipótesis, la experimentación (pueden llevar a la sala los testimonios probatorios tomados de los medios), la comprobación de hipótesis y el establecimiento de algunos principios.

El trabajo de equipo, con sus normas muy claras dadas por el profesor o profesora o generada por los mismos alumnos o alumnas, facilita este tipo de trabajos y es conveniente desarrollarlo.

Actividad

2. Observación de programas de televisión: los estudiantes se distribuirán una serie de diversos programas de televisión, como debates, teleseries, entrevistas, programas musicales, reportajes, etc., e identificarán en cada uno de ellos las funciones sociales que cumplen los medios y cuáles son los recursos empleados para lograr sus objetivos.

Es conveniente entregar una pauta-guía de observación que permita centrarla en aspectos relevantes, tanto en relación con las funciones como con los recursos empleados.

Es una buena oportunidad para generar situaciones de conversación o discusión entre los propios estudiantes, que permitan establecer conclusiones válidas y compartidas por todos.

Actividad

3. Estructura de un periódico: los estudiantes, analizada la estructura de varios periódicos -incluido alguno de la localidad-, reconocerán cada una de sus partes (editorial, crónica, reportajes, entrevistas, cartelera de espectáculos, etc.) y formularán, por medio de un esquema, la función social que corresponde a cada una de ellas.

Es conveniente que los alumnos y alumnas realicen este análisis con miembros de su familia, con el fin de rescatar y sistematizar experiencias de los adultos.

Como la sociedad se compone de variados aspectos -económico, social, político, cultural, deportivo- es interesante que los estudiantes tomen conciencia de los modos en que el periódico da cuenta de estos aspectos (con fría objetividad, con sensacionalismo, buscando los aspectos emotivos, etc.).

Actividad

4. Programas de televisión: los estudiantes analizarán diversas programaciones correspondientes a diferentes canales de televisión y a días diferentes, laborales y festivos, y definirán el objetivo preferencial a que tiende cada uno de los canales. Ante el curso, entregarán sus opiniones fundamentadas en el análisis realizado.

Se recomienda establecer distinciones entre un canal y otro, en cuanto a sus programaciones preferenciales, al tipo de cine o teleseries que transmiten, y a la calidad de sus programas; esto, en relación con los intereses de los estudiantes. Estos juicios de valor pueden ser aprovechados para guiar la capacidad crítica de los estudiantes.

Sugerencias de evaluación

1. En la evaluación de estos contenidos es muy importante considerar la capacidad de observación de los estudiantes, de seguir instrucciones y de síntesis, sobre la base de pautas o guías simples, elaboradas por el profesor o profesora.
2. El trabajo grupal debe ser una instancia que permita que los estudiantes sistematicen los aprendizajes de tal modo que, a través de informes o resúmenes, den cuenta de los logros obtenidos.
3. Es importante considerar que es fundamental la evaluación del proceso, por que se deben tomar en cuenta las observaciones o anotaciones hechas por el profesor mientras se efectúan las actividades.
4. Es necesario evaluar, en este nivel, la capacidad de los alumnos y alumnas para estructurar de una manera sistemática una investigación con todos sus pasos.
5. Es de vital importancia la elaboración de productos que son propios de los medios de comunicación. En el nivel individual, se sugiere evaluar la construcción de textos que son propios de los periódicos, siguiendo las instrucciones básicas para producir textos. En el nivel grupal, la producción simulada de programas de televisión con elementos muy básicos y sin mayores pretensiones, considerando la realidad de los estudiantes en el uso de recursos para su elaboración.

Sub-unidad 5

Las obras literarias como producciones realizadas en un contexto

Contenidos

- Investigación de antecedentes significativos del contexto de producción de las obras literarias (situaciones históricas, tendencias y movimientos artísticos, culturales, filosóficos, circunstancias de la vida de los autores, relaciones entre las artes, etc.).
- Integración de los elementos contextuales en la lectura e interpretación de las obras literarias: reconocimiento de las relaciones contexto-obra; reconocimiento de la función e incidencia de esos elementos en la configuración de sentido.
- Apreciación del valor y significación que tiene el conocimiento del contexto en la lectura literaria: su aporte a la actividad interpretativa (proposición de sentidos) y a la identificación de momentos de la historia literaria y situación de las obras en ella.

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas:

1. Son capaces de diseñar y realizar proyectos de investigación sobre el contexto de producción de las obras literarias que leen: se plantean las preguntas sobre autores, épocas, situaciones históricas, cultura a la que ellas pertenecen; indagan, en diferentes fuentes, antecedentes sobre ello; registran y organizan la información recogida; identifican los rasgos caracterizadores fundamentales del contexto de producción de las obras leídas.
2. Aplican, en su lectura literaria, los conocimientos obtenidos en el trabajo de investigación sobre los contextos: identifican relaciones entre contextos sociales, ideológicos, políticos, artísticos, culturales y los temas, elementos y recursos literarios (imágenes, metáforas, rasgos estilísticos, referencias culturales -mitológicas, religiosas, literarias-, etc.) de las obras; reconocen los rasgos caracterizadores de distintos momentos de la historia literaria y sitúan las obras en ella.
3. Aprecian y valoran la significación e importancia que tiene el conocimiento de los contextos de producción en la interpretación de las obras literarias.
4. Aprecian el valor del conocimiento de la cultura y de la lectura interpretativa de obras literarias para la mejor comprensión de sí mismos, del mundo y del ser humano.

Orientación temática

Esta sub-unidad se propone que el alumno adquiera conciencia de que las obras literarias no son objetos aislados, plenamente autónomos respecto de las condiciones en que se producen, sino que se insertan en la variada y compleja red de relaciones que conforma el contexto de su producción (situaciones históricas, tendencias culturales, artísticas, filosóficas, circunstancias de la vida de sus autores, etc.).

Comprender las obras literarias en relación con sus contextos es pues un objetivo fundamental de esta sub-unidad. Pero también importa que los estudiantes reconozcan la incidencia y valor que tiene el conocimiento del contexto en la lectura comprensiva e interpretativa de las obras literarias. Ese conocimiento forma parte significativa de la 'enciclopedia' -el conjunto de conceptos, nociones, informaciones, conocimientos- de que el lector dispone y pone en operación en el acto de lectura, convocado por los elementos y signos de la obra (palabras, expresiones, lugares, historias, temas, personajes, imágenes, nombres, etc.). Así se va conformando un ámbito de referencias y relaciones que enriquece la lectura, pues abre y amplía las posibilidades de comprensión e interpretación de las obras literarias o, lo que es lo mismo, aumenta la capacidad del lector para proponer sentidos pertinentes. Por ello, para constituirse en un buen lector se requiere la expansión de la 'enciclopedia' personal; y a ello debe tender el proceso de enseñanza de la lectura literaria.

En la construcción e incremento de esa 'enciclopedia' tienen relevante importancia los antecedentes relativos a los contextos de producción de las obras: datos significativos sobre autores, épocas, sociedades, acontecimientos históricos, tendencias artísticas y culturales, relaciones entre literatura y otras manifestaciones del arte y la cultura. Esta información permite situar las obras en las circunstancias histórico-culturales en que se crearon y con las que se relacionan en diversas formas. Ello, además de favorecer la mejor y más adecuada comprensión e interpretación de las obras que se leen, permite ir construyendo el trazado de la historia -la general, la del arte y la cultura, la de la literatura- en la que ellas se insertan.

La indagación en los contextos de producción de las obras literarias, además, favorece el desarrollo de capacidades y competencias investigativas de los alumnos y alumnas.

Orientaciones didácticas

La indagación en los contextos de producción de las obras leídas deberá orientarse básicamente hacia la búsqueda de antecedentes que tengan relación con la visión y tratamiento de sus temas. Ello favorecerá la comprensión por parte de los estudiantes y permitirá que adquieran conciencia de que las distintas visiones o interpretaciones de los temas que a ellos les interesan se originan en concepciones de mundo, situaciones y factores culturales, históricos, sociales, biográficos, etc.

Esta investigación debe constituirse en una actividad de los estudiantes. No se trata de que el profesor o profesora les entregue la información ya procesada, sino que los oriente en la búsqueda de los antecedentes que ellos -con los apoyos necesarios de parte del docente- se plantean como necesarios para enriquecer su comprensión de las obras que leen; el profesor o profesora deberá también ayudarles a resolver los problemas que en esa búsqueda se les presenten. ¿Cómo comprender si no, por ejemplo, el sentido trágico de los destinos, de las relaciones interpersonales en obras como *Edipo rey* o *Antígona*? ¿o las diversas proyecciones y sentidos que proponen para el amor poemas de Neruda, de Garcilaso de la Vega, de Gustavo Adolfo Becquer, de Mario Benedetti?

A partir de las preguntas y planteamientos de los asuntos o problemas por investigar, el profesor o profesora orientará la búsqueda de fuentes de información. Los alumnos y alumnas seleccionarán los antecedentes pertinentes al tema que se han propuesto investigar, los registrarán en las modalidades que se decidan (fichas, resúmenes, informes, cuadros sinópticos, etc.), las expondrán en las formas que consideren más adecuadas (conversaciones, exposiciones orales al curso, representación teatral, diario mural, etc.); y los pondrán en operación en el acto de lectura, evaluando cómo los antecedentes recogidos influyen en éste y favorecen su mejor comprensión e interpretación de las obras leídas.

A este respecto conviene señalar que el profesor o la profesora debe hacer conciencia en los estudiantes que las obras literarias, al igual que toda creación artística, establecen con los contextos de producción complejas y variadas relaciones. Las obras de arte no son meros reflejos o cajas de resonancia de hechos y circunstancias de la vida de sus autores, ni de tendencias o factores históricos, políticos, sociales, económicos, artísticos o culturales dominantes en el momento y situación de producción. Por el contrario, es frecuente que la creación artística se plantee una relación de ruptura, de transgresión, de transformación, de innovación respecto de los sistemas dominantes. Por ello, el trabajo de integración de los elementos contextuales en la lectura literaria no puede constituirse en una actividad mecánica que busca constatar en las obras la presencia de esos elementos y explicar en función de ellas los sentidos, sino que debe ser una actividad creativa en la que los estudiantes perciban el modo en que elementos de las obras se relacionan con los contextos y los consideren para la proposición de sentidos.

Ejemplos de actividades

Actividad

1. Participar en equipos que, organizados en torno a determinados autores y épocas a los que pertenecen las obras que se leen, investiguen antecedentes sobre ellos.

El profesor o la profesora deberá orientar a los estudiantes en la identificación de aquellos aspectos de las obras leídas para cuya mejor comprensión e interpretación es especialmente necesario relacionarlas con su contexto de producción. Por ejemplo obras que, por su contenido autobiográfico, exigen conocer antecedentes de la vida del autor; o que, por la visión de mundo que proyectan o por las referencias culturales, concepciones ideológicas, correlatos con sucesos históricos, etc., apuntan a aspectos específicos de una determinada época y cultura.

Puede solicitar a los estudiantes que registren, intercambien opiniones y discutan sobre aquellos aspectos de las obras respecto de los cuales no han alcanzado una adecuada o suficiente comprensión, o sobre los cuales tienen una visión distinta a la que entrega la obra, o que les resultan difíciles de entender por ajenos o distantes de su experiencia.

Ello puede conducir a que los estudiantes se planteen las preguntas por elementos o aspectos del contexto o reconozcan la necesidad de contar con otros antecedentes, más allá de los que la propia obra les entrega, para lograr una mejor comprensión de ella.

A partir de las preguntas o de los asuntos que los alumnos y alumnas identifiquen como necesarios de conocer, se propondrá el trabajo sobre los contextos de producción de las obras leídas y se orientará a los estudiantes en el diseño del proyecto, que debe contemplar:

- la identificación y formulación del tema o problema específico que se abordará;
- la determinación de los objetivos que se proponen;
- la identificación de las fuentes principales de información que usarán (biblioteca, videoteca, Enlaces, etc.) y formas en que se registrará y organizará la información (fichaje, cuadro sinóptico, resumen, mapa conceptual, etc.);
- conclusiones o resultados de la investigación y modos en que se expondrán (informe escrito, exposición oral o breve charla, etc.).

El profesor o profesora supervisará el desarrollo del proyecto, orientando a los estudiantes en la búsqueda de solución para los problemas que se les presenten y en la selección de la información más pertinente para el objetivo fundamental de la investigación que es adquirir los conocimientos del contexto de producción que aporten a la mejor comprensión e interpretación de las obras leídas. Para ello es conveniente exponer ejemplos de relaciones entre diversos rasgos o elementos de las obras y características de la época, según se sugiere en las Orientaciones didácticas de esta sub-unidad.

La integración de profesores de otras áreas (Ciencias sociales, Artes, Ciencias naturales, Lenguas extranjeras) como consultores o expositores ante el curso, sobre aspectos específicos de épocas y culturas relacionadas con la investigación, es del todo recomendable.

Actividad

2. Escribir o exponer oralmente interpretaciones de las obras que se leen, en las que se integran los antecedentes sobre su contexto de producción, conocidos en el desarrollo de la investigación realizada. Contrastar estas interpretaciones con los comentarios de las obras que formularon luego de su primera lectura, y registrar las diferencias que observan.

El profesor o profesora debe guiar a los alumnos y alumnas al reconocimiento del valor que tiene conocer los contextos de producción de las obras literarias, así como, en general, de diversos aspectos de la cultura, para su adecuada comprensión e interpretación. Sin por ello derogar el valor de la lectura primera y de las impresiones, comentarios, opiniones que ella suscita en los alumnos y alumnas. Esa primera lectura debe ser siempre valorada como base o punto de partida de un proceso que, con acopio de variados otros antecedentes que el lector va integrando, se va enriqueciendo para constituirse en efectiva interpretación.

Es recomendable, por ejemplo, que los alumnos y alumnas lleven registro de sus lecturas (archivo, carpeta, diario), en los que se incorporen los comentarios iniciales sobre las obras leídas y los textos en los que, luego del trabajo con ellas, propusieron una más elaborada interpretación.

Pueden proponerse también otras actividades que permitan a los estudiantes evaluar y apreciar la incidencia de sus trabajos de investigación en el crecimiento de su 'enciclopedia' personal. Por ejemplo, concursos y certámenes sobre autores, épocas, culturas; montaje de pequeñas escenas que representen o ilustren aspectos significativos de la vida y personalidad de los autores, de la época y cultura a la que pertenecen las obras; luego de lo cual, deberán responder preguntas como ¿qué sabía yo antes sobre el contexto de esa obra? ¿qué sé ahora?

Actividad

3. Crear textos breves de intención literaria en los que los estudiantes, situándose en alguno de los contextos histórico-culturales o en las situaciones y circunstancias de la vida de alguno de los autores que han conocido en su trabajo anterior, expresen o representen temas de su personal interés. Exponerlos y discutirlos en el curso.

El profesor o la profesora puede estimular la producción de estos textos de creación literaria planteando a los alumnos y alumnas situaciones en las cuales ellos deban imaginarse insertos en un contexto diferente al habitual, correspondiente al de alguna de las obras leídas.

La actividad puede desarrollarse proponiendo que los textos que creen los estudiantes expresen o representen el tema elegido desde la posición y perspectiva de un hombre o mujer de otra época y cultura situado en el contexto actual.

Se deberá ofrecer al curso amplias posibilidades de libre expresión personal, pero orientando en el sentido de que los textos que se produzcan manifiesten algunos de los rasgos caracterizadores de los contextos elegidos como situación básica desde la que habla el narrador -o el hablante lírico -; que los recursos de composición, estilo y lenguaje, en lo fundamental, correspondan con ello y que los textos respondan también, en lo básico, a las formas reconocibles como propias de los géneros lírico, narrativo o dramático.

Sugerencias de evaluación

La evaluación debe centrarse en la adquisición de la capacidad de incorporar a la lectura literaria los elementos fundamentales del contexto de producción de las obras. Ello implica considerar, entre los aspectos a evaluar, los siguientes:

- actitudes, comportamientos y disposiciones que se relacionen con el interés de acrecentar conocimientos sobre las obras que se leen, con la curiosidad de saber acerca de autores, épocas y culturas a las que las obras pertenecen, procurándose la información en distintas fuentes;
- capacidad de formularse preguntas y problemas pertinentes sobre la situación y circunstancias de producción de las obras leídas y, a partir de ellos, diseñar y desarrollar sencillos proyectos de investigación. Se podrá atender a la evaluación de comportamientos y disposiciones para el trabajo en equipo: integración en el grupo, compromiso y colaboración con él, calidad de los aportes al trabajo colectivo, cumplimiento de las funciones que en él asume, respeto por las opiniones de otros, disposición para aceptar observaciones y críticas, etc.;
- capacidad para aplicar los resultados de la investigación en el trabajo literario personal: lectura literaria y creación de textos de intención literaria.