



LA PLURIDISCIPLINARIEDAD DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y DE LA ESCRITURA

Multidisciplinary teaching of reading and writing

José Antonio Hernández Guerrero.
Facultad de Filosofía y letras.
Universidad de Cádiz (España)
E.mail:jose.hernandez@uca.es

Resumen:

En este texto nuestro cómo la enseñanza de la lectura y de la escritura, al poner en funcionamiento un amplio espectro de procedimientos lingüísticos, literarios y retóricos, y al activar mecanismos psicológicos y neurológicos convergentes, ha de ser una tarea pluridisciplinar. Esta consideración proporciona una eficaz ayuda para hacer posible transformaciones reales de la pedagogía general y de las actitudes y de los comportamientos individuales, y para evitar que los múltiples y rápidos cambios sociedad actual nos atrapen y nos incapaciten para gobernarlas. La lectura crítica y la escritura comprometida amplían nuestra capacidad de conducirnos en la vida individual y de interactuar con nuestros conciudadanos estableciendo unas amplias vías de comunicación de diálogo y de colaboración. De esta manera será posible asegurar la individualidad y garantizar la conciencia de las tareas colectivas en la construcción de un mundo más humano.

Palabras clave: Pedagogía, lingüística, retórica y psicología

Abstract:

In this article I show how the teaching of reading and writing, to implement a wide range of linguistic, literary and rhetorical procedures, and to enable converged psychological and neurological mechanisms must be a multidisciplinary task. This consideration provides effective help to enable real transformations of the general pedagogy and individual attitudes and behaviors, and to prevent multiple and rapidly changing modern society caught us and incapacitated to govern us. Critical reading and writing committed expand our ability to lead in individual life and interact with our fellow citizens by establishing a broad roads of dialogue and collaboration. This makes it possible to ensure individuality and ensure awareness of collective tasks in building a more human world.

Keywords: Pedagogy, linguistic, rhetoric and psychology.

Recibido: 01-06-2015 Revisado: 03-08-2015 Aceptado: 20-08-2015 Publicado: 01-11-2015

Introducción

En este trabajo pretendo mostrar cómo las tareas comunicativas de la lectura y de la escritura son unas actividades convergentes y complementarias cuyas enseñanzas y aprendizajes tienen en común un amplio espectro de dimensiones lingüísticas, literarias y retóricas cuyas pautas didácticas se han de apoyar en consideraciones psicológicas y sociológicas, fundamentadas y orientadas en los actuales conocimientos neurológicos. Estoy de acuerdo, por lo tanto, con Stewart cuando afirma que:

«El estudio de la comunicación humana es una empresa interdisciplinaria. Las artes gráficas, ciertos sectores de matemáticas, la electrónica y la fisiología contribuyen a la comprensión del proceso de la comunicación. Pero, si nos viéramos obligados a discriminar entre las muchas actividades académicas y tecnológicas que implica este tema, deberíamos decir que la Lingüística, la Filosofía y la Psicología ocupan las posiciones más importantes» (Stewart, D. K., 1968: 7).

Si es cierto que, en una opción política, en una actitud ética, en un sentimiento religioso, en una elección profesional, en la aceptación de una teoría filosófica o científica, en el juicio de un hecho y en el padecimiento o en la curación de una enfermedad, intervienen, de una manera consciente o inconsciente y de forma variable, los mecanismos neuronales, el temperamento del sujeto, su estado de ánimo, su equilibrio psíquico, su madurez emocional y su integración social, con mayor razón se ha de aceptar la conveniencia de conocer el funcionamiento de los recursos psicológicos y de los procedimientos sociológicos que -directamente relacionados por la estructura cerebral- han de orientar los procesos

de enseñanza de la lectura y de la escritura (Cfr. Hernández Guerrero, J. A. en <http://cort.as/XaZx>).

El conocimiento de algunas conclusiones de los estudios de las Neurociencias nos permitirá comprobar hasta qué punto los instrumentos de análisis que nos proporcionan estas disciplinas dedicadas al estudio de la mente y del cerebro nos pueden servir para comprender mejor los planteamientos epistemológicos de las ciencias humanas, los mecanismos de la enseñanza y del aprendizaje y, más concretamente, los múltiples resortes que se ponen en marcha durante los procesos de la lectura y de la escritura.

En este mundo complejo, caracterizado por profundos y por vertiginosos cambios, el aprendizaje permanente de la lectura y de la escritura constituye una necesidad y una obligación para lograr asumir las transformaciones reales y para evitar que nos atrapen y nos dejen incapacitados para gobernarlas. Mediante la lectura crítica y la escritura comprometida podemos ampliar nuestra capacidad de conducirnos en la vida e interactuar con nuestros conciudadanos del modo más eficiente posible estableciendo unas amplias vías de comunicación y de diálogo que, al mismo tiempo que aseguran la individualidad, garantizan la plena conciencia de las tareas colectivas en la construcción de un mundo más humano. Por eso hemos de aprender a leer las opiniones de los demás y a expresar nuestros juicios evitando la manipulación de los fuertes y poderosos medios de comunicación de masas.

En los diferentes análisis de textos retóricos (1998b, 1999, 2002, 2004), periodísticos (Austin, J. L., 1962; Bauman, Z., 2004; Hernández Guerrero, J. A., 2005), publicitarios (Hernández Guerrero, J. A., 2011^a) y literarios (Hernández Guerrero, J. A., 2011b), he aplicado como criterios los principios que, al menos



como supuestos epistemológicos, están implícitos en las retóricas clásicas de Platón, Aristóteles, Rhetorica ad Herennium, Cicerón, Tácito y Quintiliano (Cf. Hernández Guerrero, J. A. y García Tejera, M. C. 1994), en las nociones lingüísticas contemporáneas de Saussure, Hjelmslev, Trubetzky, Sapir, Chomsky (Robins, R. H., 1974) y en las teorías de la literatura del siglo XX de Spitzer, Barthes, Todorov, Voloshinov, Lacan, Wellek, Jauss (Cf. Cuesta Abad, J. M. y Jiménez Heffernan, J., 2005. Estas nociones están formuladas de manera más explícita en los trabajos de J. L. Austin, 1962, E. R. Balken et alí, 1966, D. K. Stewart, 1968, y Ogden C. K. y Richards, 1968).

La lectura es un instrumento para interactuar con el medio y para dialogar con los demás seres humanos

Para describir la lectura como instrumento pedagógico imprescindible para vivir la vida de una manera más consciente, más intensa, más grata, más solidaria y más humana, parto del supuesto de que leer no es sólo descifrar el significado que los diccionarios asignan a cada palabra de un texto sino, además, interpretar los diversos sentidos que las frases encierran, valorar los mensajes que transmiten y comprender las intenciones con las que se emiten. Reconozco desde el principio que un texto no sólo dice más de lo que significa cada una de sus palabras, sino que, además, los lectores recibimos, a veces de manera inconsciente, múltiples impulsos que influyen en nuestros pensamientos, actitudes y comportamientos. Llegamos a la conclusión, por lo tanto, de que, hasta que no se sea capaz de identificar todos esos sentidos

y todos esos estímulos, no se habrá aprendido a leer correcta y adecuadamente (Cfr. Hernández Guerrero, J. A., y García Tejera, M. C., 1995).

Apoyo esta afirmación, en primer lugar, en el análisis de textos publicitarios que transmiten mensajes “subliminales” -que están por debajo del umbral- a los que la psicología se refiere cuando habla de los procesos psíquicos inconscientes, que actúan por debajo del umbral de la conciencia y que, aunque el sujeto no se dé cuenta, ejercen una considerable influencia en su conducta. Las fotografías publicitarias ofrecen unas ilustraciones claras como, por ejemplo, las siluetas femeninas camufladas en los anuncios de güisqui o de automóviles, unos productos destinados tradicionalmente a compradores masculinos (Cfr. Hernández Guerrero, J. A., 2011a).

El análisis crítico de textos literarios me permite afirmar, en segundo lugar, que los escritores, valiéndose de procedimientos pertenecientes a los diferentes elementos de los signos lingüísticos -como los significados, los sonidos o, incluso, a la construcción sintáctica- son capaces de crear, por ejemplo, una atmósfera de sensualidad. Es seguro que, si las releemos con parsimonia y con regusto, las palabras más triviales resonarán en nuestros oídos con ecos nuevos; los datos consabidos nos revelarán desconocidos misterios y, quizás, las imágenes trasnochadas se vestirán con colores nuevos. A partir de esta constatación propongo la práctica de la relectura de textos conocidos, quizás desde la niñez, evocando la memoria y dejándonos llevar por los deseos para recordar, repasar, repensar, reconocer, redescubrir y revivir experiencias pasadas (Cf. Hernández Guerrero, J. A., y García Tejera, M. C., 2005).

La escritura nos descubre los misterios de la naturaleza y nos reúne a los seres humanos

Escribir, como es sabido, es plasmar, mediante signos gráficos, sonidos articulados que, enlazados de acuerdo con las normas de una determinada lengua, constituyen palabras, oraciones y frases dotadas de significados y portadoras de mensajes. La escritura, efectivamente, es un soporte físico y visual de pensamientos, de sensaciones y de sentimientos. Gracias a la escritura exteriorizamos y contemplamos, hasta cierto punto objetivado, el fondo más profundo de nuestras vivencias interiores. Aunque se suele repetir con ingenua seguridad que hemos de escribir como hablamos, si efectuamos un análisis comparativo, resulta claro que la escritura es una actividad lingüística diferenciada del lenguaje oral; es una tarea cuyo ejercicio exige el dominio de destrezas peculiares. Estas ideas elementales e, incluso, simples obviedades, a mi juicio resultan útiles si las sometemos a una revisión crítica. Para captar las posibilidades expresivas y comunicativas de los textos escritos, el investigador tendrá que desbordar el ámbito de la “redacción” que constituye una destreza indispensable pero insuficiente, tendrá que reconocer que la escritura trasciende los límites del oficio y deberá acercarse, lo más posible, a las ideas de “maestría”, de “destreza”, de “habilidad” y de “arte” (Cf. Hernández Guerrero, J. A., 2005).

El arte de la escritura exige, además de habilidad para penetrar en el fondo oscuro del misterio de la propia conciencia, otras cualidades como agudeza para indagar el sentido de las aspiraciones humanas, perspicacia para identificar las cuestiones que inquietan a los lectores, destreza para despertar sus

intereses vitales, tino para acertar con los senderos que conducen a las capas profundas de sus entrañas, sagacidad para conectar con sus sensibilidades, tacto para inquietar y serenar los ánimos, agilidad para preguntar y para responder acertadamente, sutileza para plantear problemas y para proponer soluciones, delicadeza para tocar el cuerpo material de las ideas y para desvelar el espíritu de los objetos materiales (*Ibidem*).

Escribir, por lo tanto es dibujar, pintar, esculpir y edificar; es, sobre todo, levantar puentes de encuentro, trazar avenidas de entendimiento y abrir surcos por los que discurra la corriente fecunda de la vida. Escribir es abrir puertas para compartir con otros la intimidad individual e intransferible. Mediante la escritura creamos lazos y hacemos partícipes a los lectores de las propias sensaciones, sentimientos y pensamientos; evitamos olvidar lo más importante de nuestras vidas como, por ejemplo, el amor y la amistad, la ignorancia y los temores, la sabiduría y el arte. Escribir es una forma de hacer que permanezcan inalteradas las experiencias vitales, sin que influyan en los mensajes los cambios experimentados en nuestra voz, en nuestro rostro y en nuestra mente. Escribir es una manera de curarnos, de recuperarnos y de vivir sin morir completamente (Hernández Guerrero, J. A., 2010a).

Para llegar a estas conclusiones el lector deberá tener en cuenta que, en los textos escritos en los diferentes lenguajes epistolares, periodísticos y, sobre todo, literarios, de manera no siempre explícita, queda algo -a veces lo más auténtico- del escritor, de su espíritu, de sus ideas y de sus sentimientos. En resumen afirmo que el escritor escribe para explicarse y para hacer a los demás partícipes de su vida, para confiar a los lectores



los secretos más importantes, para comprenderse a sí mismo, para que los demás lo comprendan, para crear y para procrear, para hablar con voces desconocidas, para transmitir mensajes imaginados, para entrar en el alma de otros e influir en sus estados de ánimo.

Con la serie anterior de definiciones he ampliado intencionadamente el ámbito de la escritura, he descrito sus principales funciones y, sobre todo, he adelantado algunas pistas que pueden orientar los diferentes caminos metodológicos que, de manera convergente, el profesor ha de recorrer para alcanzar las sucesivas metas pedagógicas. Insisto en que las tareas del escritor son más abundantes, más complejas, más importantes y, sobre todo, más apasionantes que las del escribiente y las del redactor (*Ibidem*).

Opino, por lo tanto, que, para ser escritor, es necesario (además de las destrezas que se adquieren con el trabajo) estar en posesión de un peculiar talento. Con la vocación, con la voluntad y con una férrea disciplina, podemos llegar a ser, como máximo, unos discretos o indiscretos “escribientes”, esto es, unos copistas fieles o infieles de textos leídos o de palabras aprendidas. No trato de simplificar la naturaleza de este conjunto de pericias, sino que pretendo señalar los diversos elementos y de mostrar las diferentes sendas por las que, con esfuerzo, método y disciplina, podemos acercarnos a la meta (*Ibidem*).

El escritor ha saber, sobre todo, mirar la realidad con atención, con interés y con respeto, con el fin de evitar que sea una mera ilusión óptica. Mirar es descubrir la sustancia de los objetos, traspasar los límites sensibles de los sucesos, desnudar de disfraces y de caretas a las personas, penetrar en el fondo oculto de la mente, trascender las apariencias engañosas de los gestos, interpretar el significado de las palabras, apropiarse

de las esencias de los objetos, crear y recrear paisajes, construir y reconstruir mundos (Swadesh, M., 1966). Por eso es posible afirmar que la calidad de un texto escrito depende, más que de la habilidad de la mano, de la agudeza de la mirada; más que de la finura del pincel, de la fuerza transformadora de las sensaciones y, más que de la agilidad de la pluma, de la capacidad creadora de la imaginación, de su poder incisivo para desentrañar los misterios de cada día. Como resumen es posible afirmar que la lectura y la escritura se han de concebir como un alimento que nos hace crecer, y como una terapia que nos cura las enfermedades del cuerpo y de la mente. Este es el sentido de las expresiones que, a veces escuchamos: “leer es vivir más” y “escribir alarga la vida”.

La necesidad de revisar la enseñanza y aprendizaje de la lectura y de la escritura

A partir de las anteriores descripciones de la lectura y de la escritura propongo la revisión de los procesos de su enseñanza y de su aprendizaje (dos tareas complementarias que, además de condicionarse se exigen mutuamente) partiendo del supuesto general de “economía humana” según el cual sólo recibimos cuando y lo que damos. De la aplicación de este principio al ámbito de la pedagogía extraigo la conclusión práctica de que el conocimiento no sólo alcanza su sentido correcto y su eficacia plena cuando se orienta hacia la enseñanza, sino que, además, las funciones específicas de los profesores y las de los alumnos son intercambiables: los dos enseñan y los dos aprenden recíprocamente. Otro de los presupuestos de esta reflexión es que el aprendizaje, sobre todo de las destrezas intelectuales, posee unas dimensiones

morales porque exige esfuerzo, constancia y disciplina; sin estos valores los demás procedimientos didácticos están condenados al fracaso porque (no lo olvidemos) el conocimiento está íntimamente unido a la actividad pragmática y a la conducta ética: a las acciones eficientes y a los comportamientos buenos (Hernández Guerrero, J. A. 1983, 1984, 1988a).

Los autores clásicos señalan que la eficacia de la función docente o de la tarea de instruir, (tanto la desarrollada mediante la transmisión de información, *propositio*, como la llevada a efecto mediante la demostración razonada, *argumentatio*), se apoya en el hecho de experiencia de que la información determina cambios de mentalidad, de actitudes, de estimaciones y de comportamientos. Enseñar, por lo tanto, es una manera de influir en los discentes y en los docentes, y una forma de cambiar los pensamientos, las valoraciones y las vidas de los destinatarios y de los agentes. Esta es la razón profunda de la importancia que se le concede a la retórica en los planes de estudio en casi toda la historia de la pedagogía (Hernández Guerrero, J. A., 1988a).

En consecuencia, el profesor tendrá que evitar, desde el principio, la tentación de pensar que la calidad pedagógica depende sólo de la cantidad de información que proporciona y exige. Siguiendo a Montaigne (2004), me permito afirmar que el objetivo de la enseñanza y del aprendizaje es lograr más que una cabeza llena, una cabeza bien hecha. Como consecuencia declaro que, en vez de “aumentar” de manera permanente el volumen de las asignaturas, los planes de estudio hemos de orientarlos hacia la elevación de la calidad proporcionando principios, criterios y pautas para el aprendizaje de la lectura y de la escritura. Es así cómo será posible fundamentar la

enseñanza sobre unas bases sólidas y a partir de unos conocimientos útiles desde el triple punto de vista de la madurez humana, de la competencia profesional y de la cultura general. De esta manera nuestros alumnos experimentarían el gusto de saber y los profesores sentiríamos la satisfacción de enseñar propiciando el crecimiento personal y no sólo explicando un programa. En última instancia la enseñanza consiste en ayudar a los alumnos para que cada uno, mediante una lectura correcta de los episodios, sea útil a la sociedad y feliz luchando por ser él mismo, pensando libremente y actuando solidariamente.

Parto, por lo tanto, del supuesto fundamental de que uno de los objetivos comunes de las enseñanzas de las diferentes disciplinas es desarrollar las destrezas lectoras y escritoras proponiendo unos principios sólidos, unos criterios claros y unas pautas prácticas para identificar, desde las respectivas perspectivas formales, los significados, las funciones y los funcionamientos de los objetos materiales y de los comportamientos humanos o, en otras palabras, proponer códigos para desentrañar los mensajes que nos dirigen los seres de la naturaleza y los hombres y las mujeres con los que convivimos, explicarlos con rigor y con claridad, y aplicarlos oportuna y adecuadamente. Desde esta perspectiva podemos afirmar que los profesores de Matemáticas, de Física, de Química, de Ingeniería, de Economía, de Medicina, de Enfermería, de Derecho, de Historia, de Geografía, de Sociología, de Psicología, de Pedagogía, de Ciencias del Mar, de Ciencias de la Educación, de Ciencias del Trabajo o de Filología tienen como misión común proporcionar a los alumnos y a la sociedad unas claves actualizadas para leer los diferentes lenguajes de los objetos y de los



episodios, y para explicarlos de una manera rigurosa, clara y lo más persuasiva posible.

Insisto, además, en que el aprendizaje es una tarea siempre inacabada que, por lo tanto, se ha de prolongar durante toda la vida. Como es sabido, una de las diferencias que nos separan a los seres humanos de los demás animales es nuestra mayor capacidad y nuestra mayor necesidad de aprender a leer los significados de la vida con el fin de vivirla de una manera más intensa y más consciente.

Frente a lo que ocurre con los animales, los hombres y las mujeres hemos de seguir aprendiendo a lo largo de toda nuestra vida: un recién nacido abandonado de sus padres, de su familia y de la sociedad, no sólo no llegaría a ser hombre o mujer en el pleno sentido de esta palabra, sino que, a los pocos días, perecería. Si es verdad esta aseercción cuando la referimos a las tareas laborales, es más cierta cuando tratamos de la interpretación de las normas éticas y de las pautas sociales o, en otras palabras, de los significados de los comportamientos más estrictamente humanos. La generosidad y la solidaridad, la paz y la justicia, la paciencia y la misericordia, la prudencia y la discreción, el perdón y la compasión, la magnanimidad y la benevolencia, la fortaleza y la moderación, la esperanza y la confianza, por ejemplo, no son los resultados espontáneos de algún automatismo biológico, sino los frutos posibles de un difícil y de un lento aprendizaje. La democracia, la convivencia, el respeto mutuo, la bondad, la clemencia y la tolerancia, por ejemplo, no se deducen de la razón ni de la historia, sino de unos proyectos aprendidos y de unas experiencias dolorosas que, en algunos aspectos nos “trascienden”.

La lectura y escritura de textos retóricos, literarios y

publicitarios ponen de manifiesto que la vida humana es plenamente humana cuando se siente impulsada por la necesidad y por la obligación de “trascender” la realidad a partir del análisis crítico de sus significados, cuando manteniendo un permanente esfuerzo por superarla, se rompen, incluso, las ataduras inútiles de las convenciones arbitrarias tradicionales (Changueux, J. P. 2010, Chomsky, N., 1995, Hernández Guerrero, J. A., 2010 y 2015, Swadesh, M., 1996). Este concepto de “trascendencia” (próximo al de “utopía”) exige, por supuesto, que alimentemos y desarrollemos nuestra capacidad de imaginar y de plasmar unos modelos de vida diferentes a los vividos. Empleo, por lo tanto, la noción de “trascendencia” en el sentido etimológico que, como es sabido es una metáfora espacial (de trans, más allá, y scando, escalar) y, de manera más exacta, al modo como lo explica Z. Bauman (2004: 271), como aquella perspectiva interpretativa desde la que se juzga la vida “como es” en función de cómo “debería ser”, es decir, como una vida que se imagina diferente de la vida conocida, y, particularmente, como una vida que sería mejor y preferible a aquella que contemplamos. Considero, por lo tanto, que éste es (o debería ser) un rasgo constitutivo del concepto complejo de “humanidad”. De una manera más sencilla aplico la noción de “trascendente” a aquellos comportamientos que, por “sobresalir”, van más allá de las otros menos prominentes, más allá de las realidades trascendidas que están formadas por aquellos usos y comportamientos habituales que quedan atrás o por debajo de tales aspiraciones. No pretendo aludir, por lo tanto, al significado religioso ni tampoco al que le asigna Kant en su, 2002, *Crítica de la razón Pura*.

Aprender a vivir humanamente es una tarea

complicada y, a veces, una asignatura pendiente que no sólo se ha de aprobar, sino que, además, se ha de colaborar para que los otros también la aprendan. Por eso afirmo que la enseñanza y la educación de la lectura y de la escritura son labores urgentes y permanentes que nos comprometen a todos. Concibo, por lo tanto, la educación no como mera “instrucción”, como unos quehaceres en los que los destinatarios son meros receptores de información (tanto de las ciencias como de las letras), sino como la “construcción” de unos modelos de comportamientos adaptados a las sucesivas necesidades surgidas durante el proceso de desarrollo del individuo y de la sociedad que no se reducen al traslado de datos sobre los fenómenos económicos, técnicos y científicos que vayan emergiendo. El aprendizaje de la lectura y de la escritura incluye, por lo tanto, la metabolización mental y afectiva de la información recibida cuya consecuencia directa es la edificación de un modelo (de unas claves) para asumir y para comprender los significados de la realidad y de las palabras, y para contraer la responsabilidad de explicarlas y de modificarlas haciéndolas cada vez más humanas. Se trata, por lo tanto, de un proceso de construcción de conocimiento en la participación, en la actitud crítica y en la generación de nuevas propuestas a partir de esas nuevas formas de mirarlas, de leerlas, de comprenderlas, de expresarlas y de comunicarlas. Esta diferente manera de concebir y de practicar la enseñanza de la lectura y de la escritura sustituiría al puro racionalismo basado en la mera aplicación de un determinado programa lingüístico o literario, científico o técnico (Changueux, J.- P., y Ricoeur, P., 1999).

El profesor que pretenda desarrollar un alto nivel

de las destrezas lectoras y escritoras, deberá aceptar que, como ocurre en el aprendizaje de las diferentes habilidades, la enseñanza de la lectura y de la escritura ha de ser práctica, reflexiva y autocrítica, y que, en consecuencia, el método ha de consistir en leer y en reflexionar pausa y pautadamente sobre las propias experiencias lectoras y escritoras y, además, en analizar las vivencias vitales más importantes. Huyendo de todo esquematismo didáctico, concibo la enseñanza de la lectura y de la escritura como un ejercicio espiritual y como un lugar de la comprensión, como un espacio de diálogo y como un cauce de comunicación, más (insisto) que como la transmisión de informaciones. La docencia será, por lo tanto, una manera privilegiada de contagiar a los destinatarios el amor a las palabras como vías ineludibles para la interpretación de la vida individual y colectiva. Por eso repito una y otra vez que la verdadera comunicación ha de impedir que el escritor se evada del interlocutor (y viceversa), y les exige que creen estrechos vínculos entre ellos.

Aplicando estos criterios, describo la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y de la escritura como permanentes procesos de diálogos que han de suscitar el interés por los valores científicos, técnicos, estéticos y éticos (individuales y colectivos) más nobles. Estos rasgos fundamentales representan, a mi juicio, la aportación más valiosa de las ciencias lingüísticas, literarias y retóricas, y constituyen un desafío permanente y un acicate estimulante para los que tratan las cuestiones más actuales de las ciencias humanas adquieran plena conciencia de que estas asignaturas marcan unas directrices que sirven para trazar puentes entre disciplinas afines y entre visiones plurales dentro del amplio y complejo ámbito de la



pedagogía y de la psicología (Changueux, J. P., 2010, Chomsky, N., 1995, Hernández Guerrero, J. A., 2007, 2010b, 2015, Swadesh, M., 1966).

Pongo especial énfasis en la fuerza positiva y creativa que encierran en sus entrañas todas las experiencias vitales, incluso las más negativas, dolorosas y destructivas. No se deben oponer, por lo tanto, los ámbitos de la lectura, de la escritura y de la vida ya que constituyen niveles mutuamente implicados e interdependientes: cada uno de ellos determina y explica la naturaleza y el significado de los otros. Los modelos lingüísticos, retóricos y literarios funcionan en la medida en la que definen e interpretan, exteriorizan y objetivan los rasgos profundos más o menos conscientes de los lectores de una determinada sociedad y de un momento históricos. Ésta es la razón por la que afirmo que las obras literarias, los textos periodísticos y los mensajes publicitarios, por ejemplo, formulan de manera plástica los valores y los contravalores sociales, las aspiraciones y las frustraciones de las diferentes comunidades y de los distintos grupos. Pero se ha de tener en cuenta que esos modelos no se limitan a repetir miméticamente los grandes mitos inventados por la poesía o por la publicidad sino que influyen, en cierta medida, en la configuración de la realidad social contemporánea. Afirmo, en resumen, que la sociedad no sólo se encuentra impregnada por la creación cultural, sino que ella misma “es” creación cultural. Antonio López Eire explica esta realidad con las siguientes palabras:

«Cuando uno realiza un acto de habla, deja entrever su carácter, su “êthos”, y al mismo tiempo expresa y comunica una pasión, una excitación anímica, “páthos”, que, puesto que hablar es hacer, desea hacer efectiva en su oyente. Y esto se da no sólo en el len-

guaje, “lógos”, sino también en la música y en la danza, que para los antiguos griegos expresaban y comunicaban, al igual que el lenguaje, “êthos” y “páthos”, y, por consiguiente, también en poesía» (López Eire, A., 2002: 22).

La aportación de las ciencias neurológicas

Parto del supuesto de que los progresivos estudios de las Neurociencias pueden aportar nuevas luces a las conclusiones extraídas por los análisis lingüísticos, psicológicos, éticos, estéticos, poéticos, retóricos y publicitarios desarrollados a lo largo de toda nuestra milenaria tradición. Especial interés ofrecen para la enseñanza de la lectura y de la escritura los abundantes trabajos de investigación experimental y computacional centrados en el pensamiento analógico o razonamiento inductivo desarrollados a partir de 1980, y las propuestas de las teorías conexionistas, que establecieron cierto grado de relación entre las representaciones, los procesos mentales y las redes neuronales del cerebro que, a mi juicio, son aplicables a los procesos de la lectura y de la escritura, sobre todo, si tenemos en cuenta las conclusiones a las que llegan las neurociencias cuando se combinan con la psicología para crear la neurociencia cognitiva una disciplina que, como es sabido, proporciona una nueva manera de entender el cerebro y la conciencia que, como es sabido, se configura a partir de experiencias a las que damos nombres. La descripción de las operaciones de la mente y del funcionamiento del cerebro nos ayudará para que, además de descubrir las razones por las que algunos procedimientos no son eficaces, podamos comprender el desarrollo de los procesos mentales y lingüísticos y, además, nos

orientará en los procesos de elaboración de lectura y escritura.

Las neurociencias, además de explicar los mecanismos neuronales del lenguaje y de la comunicación, de la lectura y de la escritura, nos proporcionan unos conceptos que abren nuevos horizontes para redefinir las nociones lingüísticas, retóricas, poéticas y publicitarias sobre la comunicación, como, por ejemplo, las de “persuasión”, “identificación emocional”, “concepto del yo”, “empatía”, “mecanismos de la pasión” y “contenidos de las emociones y de los sentimientos”, forman parte de los procedimientos, de las estrategias y de los mecanismos que se aplican para la elaboración de textos informativos, comunicativos y persuasivos. El hecho de que, por ejemplo, exista una base neuronal de la semántica constituye en la actualidad un campo estimulante para la investigación científica especialmente si pretendemos conocer los principios de la codificación neuronal semánticamente universales.

Si prestamos atención a nuestras actitudes, comportamientos y hábitos personales, podemos llegar a la conclusión de que las realidades que construyen nuestros cerebros y nuestras mentes, incluso las concepciones que poseemos de nosotros mismos, cambian incesantemente y evolucionan en una búsqueda permanente de sentido de las experiencias y de las palabras que las explican y las transmiten. Tras aceptar que no somos máquinas biológicas encadenadas que operan de manera automática, hemos de reconocer que somos seres que, en cierta medida, poseemos capacidad para influir en nuestra constitución personal. Los seres humanos y las sociedades humanas somos los productos y

a la vez los productores de nuestras arquitecturas cerebrales y de los entornos en los cuales evolucionan nuestros cerebros. Especial aplicación en la docencia es la concepción de la “plasticidad neuronal” como una de las propiedades fundamentales del sistema nervioso que, por lo tanto, no es un órgano dotado de una estructura inmutable sino que, por el contrario, experimenta cambios estructurales y funcionales que se manifiestan en el número de contactos sinápticos que forman circuitos nuevos como resultados de la experiencia, del aprendizaje o, a veces, como efectos de tratamientos terapéuticos (Damasio, A., 2010, 2011). Esta concepción dinámica e interactiva debería posibilitar la elaboración de los programas interdisciplinarios de la enseñanza de la lectura y de la escritura.

De la misma manera que Jean-Pierre Changeux (1986 y 2010), Kathinka Evers (2010) o Elena Cortina (2011), adentrándose en los estudios de la neuroética, de la neuroestética y de la neuropolítica, están abriendo nuevos caminos que van desde la neurobiología y, más concretamente, desde la neurociencia a las ciencias humanas, es posible y útil esbozar unas líneas hipotéticas que partan del conocimiento de la estructura y del funcionamiento del cerebro y conecten con unas pautas nuevas para la interpretación y para la producción y para la lectura crítica de textos. En la actualidad, este acercamiento ya es posible gracias al panorama que nos han abierto las incursiones de los especialistas del cerebro en el terreno de los fenómenos humanos como la cultura, el arte, la conciencia, la cognición, la memoria, el aprendizaje, los lenguajes artísticos y los procedimientos persuasivos, todos ellos relacionados con la lectura y con la escritura.



Ya podemos acceder, por ejemplo, a la formación de los “circuitos culturales” del cerebro como son los de la lectura y de la escritura, y así, es posible conocer los factores que intervienen en la creación de los sistemas simbólicos propios de cada cultura. Esta colaboración puede modificar la percepción que el individuo tiene de sí mismo y nos proporciona importantes claves para el progreso y para el bienestar humano (Debru, Cl., 2010, prólogo de Changueux, J.-P., *Sobre lo verdadero, lo bello y el bien*: 10). Esta concepción dinámica del cerebro y del espíritu humanos puede ser útil para, comprendiendo nuestra predisposición natural para establecer relaciones humanas, mejorar las habilidades lingüísticas y, más concretamente, para perfeccionar los mecanismos de la escritura y de la lectura.

Conclusiones

El establecimiento de un doble puente entre la lingüística, la retórica, la poética, la psicología, la neurobiología y la pedagogía, al explicar y aplicar las pautas del funcionamiento de las sensaciones, de los sentimientos, de los pensamientos y de los comportamientos, proporciona una base más sólida para trazar las coordenadas de la enseñanza de la lectura y de la escritura. Un acercamiento a estas disciplinas permite comprobar hasta qué punto los análisis de la mente y del cerebro sirven para comprender mejor los mecanismos que se ponen en marcha tanto en la elaboración como en la recepción de los textos explicativos, comunicativos y persuasivos orientando la adopción de nuevos principios, criterios y pautas. Desde esta óptica se comprende mejor cómo la lectura y de la escritura, así

concebidas, nutren la personalidad y construyen al ser humano facilitándonos la asimilación -la “digestión”- de las impresiones, sensaciones, emociones y valoraciones que nos originan los sucesos anodinos o los acontecimientos importantes que constituyen nuestra biografía.

La combinación de la acción científica, de las producciones estéticas y de la labor pedagógica constituye, al menos, una ayuda para someter a discusión serias algunas de las ideas y algunos de los hábitos docentes cuyo objetivo último ha de ser proporcionar instrumentos para leer, expresar e intervenir en la vida y, por lo tanto, para actuar en el mundo y en la historia, partiendo del supuesto de que el pensamiento y la palabra son formas humanas de comportamiento eficiente.

Referencias

- Aristóteles (2000). *Du mouvement des animaux*. Traducción española, Partes de los animales. Movimientos de los animales. Marcha de los animales. Madrid: Gredos.
- Austin, J. L. (1962). *How to do with words*. Oxford; Oxford University Press.
- Bachelard, G. (1953). *Le materialismo rationnel*. París: PUF.
- Bacon, E. (2006) *La nueva Atlántida*, Madrid: Akal.
- Balken, E. R. y otros (1966). *The psychology of Language*. Language and Psychology, Semantics, Nueva York: Philosophical Library.
- Bauman, Z. (2004). *La sociedad sitiada*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cortina, E. (2011). *Neuroética y Neuropolítica*. Madrid: Tecnos.

- Changueux, J.-P. (1986). *El hombre neuronal*. Madrid: Espasa-Calpe.
- (2010). *Sobre lo verdadero, lo bello y el bien. Un nuevo enfoque neuronal*. Buenos Aires: Katz. Prólogo de Claude Debru.
- Changueux, J.-P. y Ricoeur, P. (1999). *Lo que nos hace pensar; la naturaleza y la regla*. Barcelona: Península.
- Chomsky, N. (1995). *Language and nature*. *Mind*; 104: 1-61.
- Damasio, A., (2010). *El error de Descartes*. Barcelona: Crítica.
- (2011). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y de los sentimientos*. Barcelona: Destino.
- Claude Debru (2010). Prólogo, en Changueux, J.-P. *Sobre lo verdadero, lo bello y el bien. Un nuevo enfoque neuronal*, Buenos Aires: Katz Editores; 10.
- Eldredge, N. (2009). *Darwin. El descubrimiento del árbol de la vida*. Buenos Aires: Katz.
- Evers, K. (2010). *Neuroética. Cuando la materia se despierta*. Buenos Aires: Katz.
- Fernández, C. (1970). *Los filósofos modernos. Selección de texto*. Madrid: BAC.
- Formigari, L. (1990). *L'esperienza e il segno. La Filosofia del linguaggio tra Illuminismo e Restaurazione*, Roma; Editori Riuniti.
- Frankfurt, H. G., (2007). *Necesidad, volición y amor*. Buenos Aires; Katz.
- Hernández Guerrero, J. A. (1983). *Principios y criterios lingüísticos para la elaboración de una didáctica de la lengua española*, *Patio Abierto*, 6; 10-13.
- (1984). *Esquema didáctico para una explicación del lenguaje como comportamiento humano*, *Patio Abierto*, 8; 1-7.
- (1998 a). *Teoría gramatical y modelo educativo: análisis crítico del verbo en Eduardo Benot, Gades*, 18; 171-182.
- (1998 b). "Hacia un planteamiento pragmático de los procedimientos retóricos", *Teoría / Crítica. Revista del Seminario de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada de la Universidad de Alicante*, 5; 403-426.
- (1999). *Los poderes de la palabra y los fines de los recursos oratorios*, en I. Paraiso (ed.), *Téchne Rhetoriké. Reflexiones sobre la tradición retórica*, Valladolid: Publicaciones de la Universidad; 65-84.
- (2002). *Las estrategias psicológicas de la retórica*, *Logo. Revista de Retórica y Teoría de la Comunicación*, II, 2; 35-51.
- (2004). *La Ideología y la retórica actual*, *Logo. Revista de Retórica y Teoría de la Comunicación*, IV, 6; 71-86.
- (2005). *El arte de escribir*, (Prólogo de J. Pascual Barea), Barcelona; Ariel.
- (2007). *Ética y Retórica*, en Garrido Gallardo, M. A. y Frechilla Díaz, E. (eds.), *Teoría / Crítica. Homenaje a la profesora Carmen Bobes Naves*, Madrid; CSIC, Instituto de la Lengua Española, *Anejos de Revista de Literatura*, 17; 285-297.
- (2008). *El arte de callar*, Cádiz: Publicaciones de la Excm. Diputación Provincial.
- (2010, a) *¿Curan las palabras? Manual de comunicación médica y sanitaria*, Madrid: Sanofi Aventis.
- (2010 b). *El contenido psicológico y el fundamento ético de la Retórica*, en Cortés Gabaudan F. y J. V. Méndez Dosuna (eds.). *Dic mihi*, Musa, virus (Homenaje al Profesor Antonio López Eire), Salamanca: Ediciones de la Universidad; 293-301.
- (2011 a) *La Publicidad y las Ciencias Humanas. Análisis pluridisciplinar de anuncios publicados*



- en periódicos y revistas españoles del siglo XX y comienzos del XXI (<http://cort.as/Xadz>) (10/07/15).
- (2011 b) El arte de la escritura literaria (<http://cort.as/Xaeb>) (10/07/15)
- (2015) La naturaleza psicofísica de los procedimientos retóricos (<http://cort.as/Xaf0>) (10/07/15)
- Hernández Guerrero, J. A. y García Tejera, M. C. (1994). Historia Breve de la Retórica. Madrid: Síntesis.
- (1995). Orientaciones Prácticas para el comentario crítico de textos. Sevilla: Algaida.
- (2005). Teoría, Historia y Práctica del Comentario Literario. Barcelona: Ariel.
- (2008). El arte de hablar. Barcelona: Ariel.
- Kant, E. (2002). Crítica de la razón pura. Trad. de Manuel García Morente. Madrid: Tecnos.
- Leahey, T. (1993). Historia de la psicología. Madrid: Debate.
- Ogden, C. K., Richards, I. A. (1984). El significado del significado. Buenos Aires; Paidós
- Pérez Álvarez, M. (2011). El mito del cerebro creador. Madrid: Alianza.
- Popper, K. R. (1994). El cuerpo y la mente. Barcelona: Paidós.
- Robins, R. H. (1974). Breve Historia de la lingüística. Madrid; Paraninfo.
- Spinoza, B. (2010) Ética. Madrid: Alianza. (Edición a cargo de Vidal Peña).
- Stewart, D. K. (1968). The Psychology of Communication. Nueva York: Funk & Wagnalls.
- Swadesh, M. (1966) El lenguaje y la vida humana. México: Fondo de Cultura Económica.
- Teofrasto (1989). Sobre las sensaciones. Barcelona: Anthropos. (Edición bilingüe).
- Thagard, P. (2008) La mente. Introducción a las Ciencias Cognitivas. Buenos Aires: Katz.