



Article professionnel

Article

2010

Published version

Open Access

This is the published version of the publication, made available in accordance with the publisher's policy.

“Tengo una concepción de la didáctica de las lenguas que otorga gran importancia al objeto y a la lengua en tanto realidades sociales e históricas. La cuestión del lenguaje, no sé de qué se trata”

Bronckart, Jean-Paul

How to cite

BRONCKART, Jean-Paul. “Tengo una concepción de la didáctica de las lenguas que otorga gran importancia al objeto y a la lengua en tanto realidades sociales e históricas. La cuestión del lenguaje, no sé de qué se trata”. In: Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura, 2010, vol. 5, p. 56–63.

This publication URL: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:81243>



ISSN: 1669-824X



el hacedor

Nº 5, AGOSTO DE 2010

REVISTA DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA · Nº 5, AGOSTO DE 2010

LULÚ COQUETTE

lulú coquette

GERARD GENETTE
Retórica y enseñanza

ANALIA GERBAUDO
La literatura y otras formas del arte
en la escuela secundaria

Entrevista a **JEAN-PAUL BRONCKART**

PAOLA ITURRIOZ
La escritura como práctica sociocultural:
otras categorías para otros problemas

VALERIA SARDI
Memorias del archivo

ENTREVISTA

JEAN-PAUL BRONCKART

TENGO UNA CONCEPCIÓN DE LA DIDÁCTICA DE LAS LENGÜAS QUE OTORGA GRAN IMPORTANCIA AL OBJETO Y A LA LENGUA EN TANTO REALIDADES SOCIALES E HISTÓRICAS.

LC

TENGO UNA CONCEPCIÓN DE LA DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS QUE OTORGA GRAN IMPORTANCIA AL OBJETO Y A LA LENGUA EN TANTO REALIDADES SOCIALES E HISTÓRICAS

ENTREVISTA A JEAN - PAUL BRONCKART / Por Paola Iturrioz y Carolina Cuesta. Realizada en la ciudad de La Plata en febrero del 2008¹.

Traducción: Margarita Merbilháa.

Entrevistadora: Hemos leído sus trabajos, en especial su último libro publicado en Argentina² y hemos encontrado muchos diálogos con nuestras propias investigaciones. Pero, existen otros grupos en nuestro país graduados en educación, y en algunos casos también en Letras, que continúan con la tradición de la psicogénesis para pensar una didáctica de la lengua y la literatura, en realidad lo que han denomina-

1. Agradecemos la colaboración de la Dra. Dora Riestra en la concreción de esta entrevista y por su acompañamiento en los momentos en los que se necesitaron traducciones específicas.

2. Se refiere a *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Publicado en el año 2007 por Miño y Dávila. Buenos Aires, Argentina.

do hace muy poco tiempo "prácticas del lenguaje". En particular, vuelven a insistir en las ideas sobre el aula como un ambiente de contacto "natural" con los libros y textos, y sobre este postulado giran otras ideas que vuelven a traer las nociones de construcción de conocimientos como asimilación, docentes que ponen en suspenso sus enseñanzas de saberes, conceptos de las disciplinas escolares, porque se entiende desde esta perspectiva que "los alumnos deben hacerlo solos", que el objetivo de la didáctica es formular como contenidos unos "saber-hacer" y demás. La pregunta es: ¿usted entiende de este modo las didácticas de las lenguas? Pues, nosotros estamos revisando estas líneas y a partir de la lectura de sus trabajos, creemos que no.

JEAN-PAUL BRONCKART: Iba a responderles diciendo que si leyeron mi trabajo, habrán visto claramente que no es ésa la elección que defiendo. Ayer, en la presentación de mi libro³, me referí a mi ubicación respecto del constructivismo piagetiano y respecto del equipo de psicolingüística en el que trabajé a comienzos de los años 1970 con Emilia Ferreiro, Hermina Sinclair, y también Annette Karmiloff-Smith, que por aquellos años estaba en Ginebra.

Realicé investigaciones a comienzos de los años 1970 sobre lo que se llamaba entonces la psicolingüística del desarrollo que analizaba los procesos de los niños para dominar las estructuras sintácticas, los tiempos verbales, etc., desde una perspectiva totalmente piagetiana. Alcancé muy buenos resultados y luego fui a investigar en las aulas en concreto, cuando se enseñaba gramática y formas verbales, si los alumnos usaban las mismas estrategias que habíamos identificado en nuestras investigaciones. La respuesta fue que no. Ellos lo hacían de otro modo, en situación de aula. Al menos en parte, lo hacían de otro modo. Eso me llevó a adoptar una posición distinta de la que ustedes mencionaron en la pregunta, propia de esas otras corrientes. Consiste en considerar que la didáctica de las lenguas debe primero analizar cuál es la situación en el aula, cuáles son los programas, las expectativas sociales, cómo funciona el trabajo de los docentes. También debe tener en cuenta, y ése es mi lado vyotskiano –soy más vyotskiano que piagetiano, como todos saben– que el saber se construye en la interacción social. Conozco muy bien los trabajos de Emilia Ferreiro sobre la lectura, etc., en ellos se afirman cosas interesantes, pero no comparto la posición según la cual el desarrollo se

3. Realizada en la Biblioteca Nacional. Buenos Aires. Argentina.

daría naturalmente, en el contacto entre un alumno y un objeto. Siempre existe una mediación social que hay que analizar y tomar en serio. Aquí aparece otra cuestión, en tanto algunas corrientes post-piagetianas se olvidan a veces de los principios piagetianos, uno de ellos es que el aprendizaje, el desarrollo, se da también mediante la construcción de conceptos. Y que los conceptos formales que se introducen en situación escolar no constituyen por sí mismos obstáculos para el desarrollo. Con eso disiento totalmente. Es cierto que en ciertas condiciones, si se enseñan mal, pueden convertirse en obstáculos, pero no lo son en sí mismos. Cuando existe una reflexión y una negociación sobre el concepto, pueden resultar útiles. Tengo una concepción de la didáctica de las lenguas que es, en ciertos aspectos, más clásica que aquella y que otorga gran importancia al objeto y a la lengua en tanto realidades sociales e históricas. La cuestión del lenguaje, no sé de qué se trata.

Entrevistadora: ¿Por eso vuelve a Voloshinov, en gran medida?

JEAN-PAUL BRONCKART: Sí, efectivamente. En realidad trabajo mucho sobre Voloshinov, mucho más que antes. [...] Como ya dije también, los dos autores que tengo más en cuenta hoy, para la cuestión del lenguaje, son Voloshinov y Saussure, y la combinación de ambos.

Entrevistadora: Aunque en el trabajo de Voloshinov *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*⁴, él hace una crítica a Saussure, esto tiene que ver con lo que le va a preguntar Paola.

En relación con esto que veníamos conversando, veíamos que en el libro y también en lo que dijo ayer en la presentación de ese libro, estaba esta propuesta de visitar a Saussure, tomar algunos de sus aportes, pensar en este autor para el análisis de las unidades y de los componentes de la lengua. Decía, además, que ese visitar implicaba no quedarse sólo con el *Curso de lingüística general*. Ayer usted contó una historia por demás interesante respecto de las condiciones de producción del *Curso de lingüística general*. Usted decía que son los alumnos los que cedieron esos apuntes; se basó para su explicación en el 3er. curso que era el más débil teórica-

4. Se trata de la traducción al español de *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje* publicada por Nueva Visión en 1976 (Buenos Aires, Argentina).

mente; que había una simplificación y vulgarización del pensamiento del autor; relató que han aparecido otros escritos que mostrarían la complejidad de los planteos saussureanos. La pregunta está relacionada con un pedido de ampliación de esas condiciones de producción. Además, para quienes estamos trabajando desde perspectivas sociales y culturales sobre el lenguaje y la enseñanza, esto implicaría también un cambio de lectura de este paradigma de Saussure, significaría un cambio radical...

JEAN-PAUL BRONCKART: En primer lugar, el *Curso de lingüística general* fue la causa de la mala comprensión de Saussure y de que se lo haya tomado como un estructuralista interesado en el sistema cerrado de la lengua desestimando, con ello, los fenómenos de habla y de discurso. Pero al mismo tiempo, su nombre estaría hoy olvidado de no haber existido el *Curso de lingüística general*, dado que aparte de su tesina sobre las vocales en Indoeuropeo, que publicó en 1879, Saussure no publicó nada más después por su cuenta, o casi nada. De modo que podemos criticar el *Curso de lingüística general*, pero si no hubiera existido, no tendríamos nada de Saussure.

Dicho esto, nuestro trabajo tiene en cuenta la totalidad de la actividad de Saussure: sus clases, sus estudios sobre las lenguas. Saussure aprendió 40 lenguas naturales que podía hablar, entre ellas las lenguas antiguas, el sánscrito, el antiguo gótico alemán, el lituano, etc. En primer lugar, entonces, las (enfatisa "las") lenguas naturales. Esto es importante, Saussure estudió las (vuelve a enfatizar "las") diferentes lenguas.

En segundo lugar, a veces se dijo que existía por un lado el Saussure de la Lingüística general, racional, etc. Se ha dicho que ése era el Saussure del día y de la razón. Y que otro era el Saussure de la noche, de las cosas raras que había hecho con los anagramas. Hay incluso un libro llamado *Les deux Saussure*. En realidad, por supuesto, hay uno sólo, todos sus trabajos son completamente coherentes y tienen el mismo objetivo. ¿Cuál es? A partir de la diversidad de lenguas, tratar de ver qué hay en común a todas. La lengua entendida como aquello que puede ponerse en evidencia y que sea común a toda esa diversidad. En segundo lugar, existe un primer nivel que siempre debe trabajarse, que es el análisis de los textos. Si se miran los cursos que dictó, dio muchos de antiguo gótico, de versificación latina, de fonología, etc... El de *Lingüística general* se sitúa muy al final de su obra. En todos los anteriores, lo que siempre hacía, continuamente, era análisis de textos. Decía, cuando daba a los estudiantes textos para analizar, que la realidad

de la vida de la lengua estaba en los textos. Ese es el primer foco de interés. El segundo acento estaba puesto en qué era un signo, es decir la reflexión sobre la semiología. En sus manuscritos, descubiertos tardíamente, hay uno extraordinario que se llama "La esencia doble del lenguaje". Esa es la verdadera teoría del signo de Saussure. Fue publicada en los *Escritos de Lingüística general* (existe en español). Allí está su concepción de la relación de los signos con el mundo. Por un lado están los discursos, los géneros de textos en la historia. Por el otro, están los signos y sólo después, el problema de la lengua y las dos cosas que mencioné ayer: la lengua interna, que está en nuestra mente, que es fundante del pensamiento personal, y por otro, la lengua como construcción social conventional. Es una construcción social estabilizante. A partir de esto, el cambio más importante respecto de la apreciación de la teoría saussureana es que el sistema nunca es cerrado. Él habla de sistema a veces como de un organismo, dice que es algo vivo. La lengua es dinámica. Todas las oposiciones lengua/habla, sincronía/diacronía, forma/sustancia, sintagma/paradigma son oposiciones dialécticas. Una de las razones que expliqué ayer, en relación con lo anterior, tiene que ver con que desde hace tres años estoy trabajando en un libro sobre esto, con Ecaterina Bulea, y creo que hoy estamos en condiciones de terminarlo. Tuvimos muchas discusiones con Tullio De Mauro que es quien había hecho l'aparato crítico del *Curso de Lingüística general*. Él no coincidía conmigo cuando yo afirmaba que el último curso que dictó Saussure, que fue el tercero, en 1911, era muy malo. Para él, se trataba de un clásico.

Todos los que trabajaron sobre Saussure a lo largo de la historia, De Mauro, Engler, Godel, etc., los que empezaron a explorar, aunque no en completo, sus cursos, sostienen que ese tercer curso es muy claro, que allí es donde aparece por primera vez la oposición significante/significado. Yo considero en cambio que se trata de un curso simplificado. Allí dice cosas que nunca había dicho antes: que hay que estudiar la lengua, no el habla porque el habla es individual. Pero durante 30 años había dicho lo contrario. Lo hizo porque al llegar a Ginebra nunca encontró estudiantes bien formados para entender sus cursos. Se daba cuenta de que sus estudiantes no entendían nada. En cambio antes, cuando estaba en París, conversaba con Michel Bréal y con otros, tenía con quien conversar, cosa que no logró en Ginebra. Además, en 1911 estaba enfermo, sabía que se iba a morir en poco tiempo.

Entrevistadora: Voloshinov en *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje hace una crítica a las ideas sobre la lengua/lenguaje que empiezan a ponerse en circulación en la época. Le critica a Saussure su noción de lengua representacional, de la transparencia de la lengua. Mi pregunta es si también esto se debe a la fuerte tradición que usted remonta a la cultura griega de hacer prevalecer la *noicis* sobre la *semiosis*.*

JEAN-PAUL BRONCKART: Sí. Desde ese punto de vista, creo que Saussure es un autor totalmente revolucionario. Porque su concepción del signo anula definitivamente el conjunto de los principios provenientes tanto de Platón, de Aristóteles como de Port-Royal, respecto del hecho de que la lengua es la expresión segunda de algo ya construido en la razón. Que hay operaciones cognitivas ya existentes y que la lengua viene a traducirlas. Y lo hace con un problema que siempre existió en la filosofía del lenguaje que es por qué existen tantas lenguas naturales diferentes, dado que si la lengua es el reflejo de las estructuras cognitivas, las estructuras cognitivas son universales. Para Aristóteles la lengua refleja la lógica del mundo y hay un solo mundo. ¿Por qué hay miles de lenguas naturales entonces? Ese problema siempre existió. Saussure empieza a estudiar las lenguas y llega a la idea fundamental para las ciencias humanas, de que, en los signos se construyen simultáneamente el elemento notional y el elemento expresivo. Saussure afirmaba así pues la indisociabilidad del significante y del significado, lo que significa que la separación entre semántica y sintaxis no tiene sentido.

Entrevistadora: Es la lectura contraria a la que todos hemos aprendido.

JEAN-PAUL BRONCKART: Es lo contrario. Se trata de una inversión total. Claro que podemos trabajar sobre sintaxis e interrogarnos sobre el sentido. Pero lo fundamental es que en la *esencia* del lenguaje los signos funcionan de manera indisociable. Una parte de otras investigaciones que realizo en torno al análisis de los discursos y los tipos de discurso, están en continuidad con los trabajos de Saussure. [...] Saussure investigó mucho sobre signos del tamaño de una palabra *arbor*, etc., pero a nivel de la sintaxis, de las unidades superiores, de los grupos, Saussure dice que ocurre lo mismo, aunque no lo estudió específicamente. Los análisis que hacemos siguen la misma lógica de la indisociabilidad de las dimensiones significante/significado.

Entrevistadora: ¿Y cómo relaciona la noción de signo de Saussure con la de signo ideológico de Voloshinov?

JEAN-PAUL BRONCKART: Pienso que Voloshinov por su parte consideraba los textos articulados a las actividades sociales y, por otro camino, Saussure seguía la misma línea. Es cierto que Voloshinov criticó a Saussure pero lo hizo en base a la traducción al ruso del *Curso de lingüística general*. Su crítica está justificada y aún así, si se lee bien a Voloshinov, se nota un gran respeto por Saussure. Al mismo tiempo, Voloshinov era muy radical en sus críticas, no las matizaba mucho.

Entrevistadora: Tenemos una última pregunta sobre, justamente, las preguntas con las que cierra su libro. Se trata del último capítulo donde comenta sus investigaciones sobre el trabajo docente. Allí se insiste en investigar las clases efectivas, las aulas, y las distancias que se dan entre el *curriculum*, los libros de texto. ¿Por qué cree que deben incorporarse estos problemas a la didáctica de las lenguas?

JEAN-PAUL BRONCKART: Porque durante 15 años trabajamos con docentes para elaborar lo que llamábamos las "secuencias didácticas para la enseñanza textual". Trabajé en la Reforma de los programas de enseñanza textual de Suiza Romana, con Jean Michel Adam, un amigo mío que está en Lausanna. Combinamos nuestros dos enfoques para proponer un programa de enseñanza textual. Ese fue el primer paso en el que armamos el *curriculum*. Después, intentamos indagaciones metodológicas en torno a cómo trabajaba un docente sobre un texto narrativo, sobre un texto expositivo. Creamos las llamadas "secuencias didácticas". Hoy en día esas secuencias didácticas están prescriptas, forman parte del proyecto del docente. Fuimos luego a verificar si los docentes realizaban las secuencias didácticas tal como pensaban que tenían que realizarlas. Nos encontramos que con ciertos temas, como la gramática en sentido estricto, las secuencias didácticas se llevaban bien y se hacían hasta el final. En cambio, en el análisis textual, éstas se abandonaban y se convertían en otra cosa. Los docentes volvían a realizar los clásicos comentarios de textos. Intentamos entender por qué los alumnos, en cierto momento, obligan, llevan al docente a realizar comentarios sobre el sentido del texto y no sobre la forma. Si trabajamos en las aulas es porque hay un conjunto de factores de la enseñanza que los teóricos no pueden prever. Hay que ver qué ocurre en el aula para luego poder decir cómo deben formarse a los docentes. Para mí, hay que hacer todo: trabajar sobre los currícula, sobre estas secuencias y luego ir a ver cómo se dan las cosas en concreto.

Entrevistadora: ¿Se trataría también de los problemas basados en quiénes y desde qué disciplinas y lugares institucionales se hacen cargo de la formación docente? Y desde qué modelos o ideas sobre lo que es una didáctica. En nuestro país hay mucho de estas cuestiones...

JEAN-PAUL BRONCKART: Tenemos los mismos problemas. Nosotros estamos en la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación. Existe también una Facultad de Letras y a partir del año que viene, nosotros tenemos que hacernos cargo de la formación docente para la enseñanza secundaria (hasta ahora teníamos sólo la de la enseñanza primaria). Nuestra Facultad encabeza el proyecto pero están también la Facultad de Ciencias económicas y Sociales para la enseñanza de la geografía y la historia, la Facultad de Ciencias para las Matemáticas. Tenemos discusiones con colegas de esa Facultad. Algunos comprenden qué es la didáctica y otros no. Yo mismo fui Decano de mi Facultad y conozco bien al Decano de la Facultad de Letras, trabajamos juntos en algún momento. Le hice el planteo de la situación y le pregunté cómo hacer. Me propuso que, simplemente, si queríamos formar en didáctica de las lenguas, podíamos poner a un profesor especialista en el contenido de la literatura y a un ayudante para las cuestiones didácticas, de menor interés, mucho menos importantes.