

ÍNDICE

Presentación.....	13
Prólogo	15

PARTE PRIMERA

NOCIONES PARA UN ENFOQUE DE LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA LENGUA MATERNA

Capítulo 1. DE LO CONOCIDO A LO DESCONOCIDO	19
(Diez nociones claves para un Enfoque Comunicativo Crítico de la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna).....	19
1.1. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna es comunicación	20
1.2. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna exige negociación	21
1.3. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna implica el ejercicio y la ejercitación de los procesos cognitivos complejos: comprensión y producción.....	21
1.4. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna debe garantizar una unidad de diseño cultural y didáctico.....	22
1.5. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna demanda la aceptación del concepto de competencia comunicativa extendido a la pragmática, y su expresión en las aplicaciones de aula.....	23
1.6. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna debe fomentar la creatividad.....	23
1.7. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna debe alentar un discurso crítico.....	24
1.8. La enseñanza de la lengua materna debe sustentarse en un proceso de investigación-acción.....	24

1.9. La enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura debe adecuarse al sujeto del aprendizaje.....	25
1.10. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna debe asumir el texto, o discurso, como unidad de comunicación.....	26
1.11. La afectividad y su tratamiento adecuado facilitan la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna	26
1.12. Recapitulación	26

PARTE SEGUNDA

HACIA UNA DIDÁCTICA DE LA LENGUA QUE CONTEMPLE LAS FUENTES

Capítulo 2. DESDE LA PSICOLOGÍA	31
2.1. Consideraciones generales	31
2.2. Psicolingüística, Lingüística y Currículum	33
2.2.1. Acercamiento a la psicolingüística	35
2.3. El desarrollo de currículum desde la psicología educativa	38
2.3.1. La significatividad del aprendizaje.....	39
2.3.2. La Zona de Desarrollo Próximo.....	42
2.3.3. Constructivismo	43
2.3.4. Aprendizaje activo	44
2.3.5. Creatividad	45
2.3.6. Afectividad.....	47
2.4. Psicología del adolescente.....	48
2.4.1. Consideraciones generales sobre la adolescencia.....	49
2.4.2. Desarrollo cognitivo.....	49
2.4.3. Desarrollo de la personalidad	53
2.4.4. Dominio Social	57
Capítulo 3. DESDE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	61
3.1. Consideraciones generales	61
3.2. Ciencia de la educación: aproximación.....	62
3.3. Ideas-clave desde la ciencia de la educación	64
Capítulo 4. DESDE LAS CIENCIAS DEL LENGUAJE	73
4.1. Introducción.....	73
4.2. Justificación	75
4.2.1. Exigencias de la Reforma.....	75
4.2.2. Lo que no explica la gramática.....	76
4.3. Estudio del texto o discurso.....	79
4.3.1. Concepto.....	79

4.3.2. Características del discurso.....	80
a) <i>Coherencia</i>	80
b) <i>Sentido y completez</i>	81
4.3.3. Tipología de los discursos	82
4.3.4. Comprensión de discursos	85
4.3.5. Texto y contexto	87
4.3.6. La competencia textual o discursiva	87
4.3.7. Planificación de la adquisición de las técnicas del discurso .	87
4.4. Pragmática y didáctica de la lengua.....	89
4.4.1. Noción	89
4.4.2. Los actos de habla	90
4.4.3. Noción de implicatura.....	92
4.4.4. Reglas constitutivas y reglas regulativas	93
4.4.5. Principio de cooperación	93
4.4.6. Los actos de habla indirectos.....	94
4.4.7. En los documentos de la Reforma	94
4.4.8. La Pragmática del discurso: ejemplificación de aplicación didáctica	95
4.5. Sociolingüística y didáctica de la lengua.....	98
4.5.1. Introducción.....	98
4.5.2. Definición	98
4.5.3. Conceptos básicos:.....	99
4.5.3.1. Variedades lingüísticas: lengua, dialecto.....	99
4.5.3.2. Comunidad lingüística	99
4.5.3.3. Competencia comunicativa.....	100
4.5.3.4. Desigualdad social y lingüística.....	102
4.5.4. Sociolingüística interaccional.....	103
4.5.5. Otros temas estudiados por la sociolingüística	104
4.5.6. Su relación con la enseñanza de la lengua y la literatura	105

PARTE TERCERA

CURRÍCULUM Y ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA: EL DISEÑO DE UNIDADES DIDÁCTICAS

Capítulo 5. UN ENFOQUE ALTERNATIVO EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA MATERNA: CULTURA Y COMPETENCIA COMUNI- CATIVA.....	109
5.1. Enseñanza de la lengua materna y cultura.....	110
5.2. Enseñanza de la lengua materna y competencia comunicativa.....	111
5.3. Unidad didáctica. Una definición.....	112

5.4. Unidad didáctica de lengua y literatura: un enfoque comunicativo .	115
5.4.1. Plan negociable de enseñanza-aprendizaje.....	115
5.4.2. Busca la consecución de objetivos y la adquisición de conocimientos.....	115
5.4.3. En un período de tiempo	116
5.4.4. Basado en tareas de comunicación y de aprendizaje.....	116
5.4.5. Dinamizado por un centro de interés.....	117
5.4.6. Permite la producción y comprensión, la exploración y reflexión sobre la lengua y literatura	117
Capítulo 6. FASES DEL DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA.....	119
6.1. Diagnóstico de las necesidades.....	120
6.1.1. Diagnóstico general	121
6.1.2. Diagnóstico del área	124
6.2. Primera fase: la negociación y elección del centro de interés.....	126
6.3. Segunda fase: determinación de los objetivos	128
6.3.1. Criterios para la selección de objetivos.....	129
6.3.2. Explicitar y negociar los objetivos.....	131
6.4. Tercera fase: selección de contenidos.....	131
6.4.1. La significatividad en la selección.....	131
6.4.2. Transferibilidad.....	132
6.4.3. Especificidad.....	132
6.4.4. Coherencia con la realidad comunicativa social	133
6.4.5. Convencional y consenso	133
6.4.6. Durabilidad y utilidad	133
6.4.7. Necesidad e interés del alumno	133
6.5. Cuarta fase: planificación de la tarea final	134
6.6. Quinta fase: selección y secuenciación de tareas	136
6.7. Sexta fase: Diseño de la evaluación.....	137
Capítulo 7. UNA EJEMPLIFICACIÓN. UNIDAD DIDÁCTICA «LA MÚSICA»...	141
Justificación	141
A) Objetivos	144
B) Contenidos.....	144
C) Tareas.....	145
Tarea final.....	167
D) Criterios e instrumentos de evaluación.....	169
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	171

CAPÍTULO 1

DE LO CONOCIDO A LO DESCONOCIDO

(Diez nociones claves para un Enfoque Comunicativo Crítico de la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna.)

«Georges Bataille dice de la poesía que «lleva de lo conocido a lo desconocido.» ¿No es esto lo propio de toda pedagogía que se niega a ser sólo «reproducción»? Al igual que las imágenes de los poemas que dicen lo «no dicho» y los episodios de los cuentos que hacen posible lo imposible, los pasos que nosotros proponemos tienden sobre todo a exorcizar los discursos de la enseñanza rutinaria, que con su lengua «ficticia» ocultan la realidad concreta y abierta que sólo la imaginación —ya sea «razón ardiente o delirio, ante todo, puede aprehender». (Georges Jean, 1990.)

El presente capítulo pretende recoger las diversas ideas que rigen y dinamizan el enfoque comunicativo basado en tareas. Partimos de la certeza de que diseñar unidades no es dotar de un nuevo envoltorio prácticas caducas; de que aceptar e implantar un modelo de diseño de unidades implica la asunción de una serie de ideas que dotan de sentido nuestra práctica educativa; en cierta manera, confiamos más en la durabilidad de estas ideas que permitirá ir «de lo conocido a lo desconocido», que en los modelos de diseños, que habrán de adaptarse constantemente a las demandas y necesidades de nuestros alumnos.

Las diez nociones claves que a continuación detallamos dotan de sentido al diseño que proponemos, y concentran los presupuestos que deberían impulsar la práctica educativa en el área de lengua y literatura. En todo caso, deseamos que activen la reflexión y que su formulación sirva para perfilar un paradigma de la enseñanza de la lengua materna y la literatura que goce de cierto consenso.

Hemos antepuesto dichas nociones-claves a las fuentes de la didáctica de la lengua, puesto que estas nociones son efectivamente las hipótesis que guían y, al tiempo, se nutren de nuestra búsqueda en las fuentes. Pensamos que de esta manera será sencillo percibir qué persigue nuestro recorrido por la pedagogía, la psicología y las ciencias del lenguaje.

1.1. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna es comunicación

Esta idea logra en la actualidad y en lo teórico un elevado nivel de consenso. La educación, toda educación, como afirma Freire (1979:77) debe ser comunicación: «La tarea del educador, por tanto, no es colocarse como un sujeto cognoscente, frente a un objeto cognoscible para, después de conocerlo, hablar sobre él discursivamente a sus educandos cuyo papel sería el de archivadores de sus comunicados». Pues bien, si esto es válido para la educación en general, lo es mucho más y adquiere relevancia especial en un área cuyo fin último es el desarrollo de la comprensión y expresión oral y escrita. Es en este punto donde más insiste nuestro enfoque: pensamos que sólo es posible desarrollar las destrezas comunicativas verbales y pragmáticas del alumno, comunicando, intercambiando, y ello conlleva una negociación del referente y de las tareas de comunicación, de tal manera que exista un interés y una participación mutua en el intercambio.

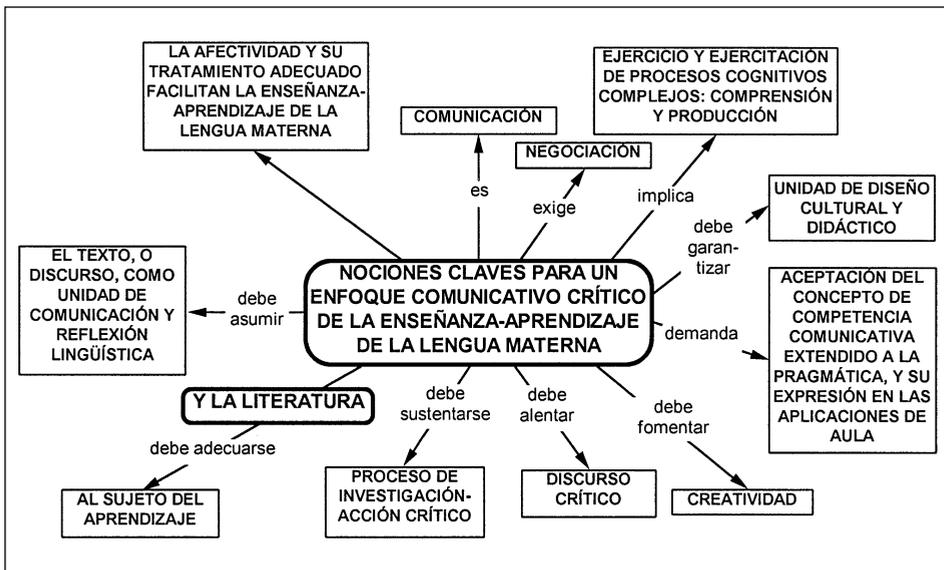


FIGURA 1. Nociones claves para un Enfoque Comunicativo.

Como afirma A. V. Zaporozet y M. I. Lisina (1986:278): «Si el proceso de comunicación es una actividad, y sus actos singulares son acciones terminadas, ello significa que cada acto de comunicación está dirigido a solucionar una cierta tarea». De esta manera, concebir la comunicación como actividad, nos obliga a observar la enseñanza-aprendizaje de la lengua desde la resolución de tareas de comunicación, *aceptando que cada uno de los participantes de la comunicación tiene iniciativa.*

1.2. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna exige negociación

De la aceptación de la primera noción procede esta segunda: la asunción de la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como comunicación obliga a negociar, como concluye Michael P. Breen (1990:25): «Reconoce el principio de que la auténtica comunicación entre aprendices se caracterizará por la genuina necesidad de compartir el significado y negociar acerca de las cosas que importan de hecho y requieren actuar sobre una parte de los aprendices. En esencia, el programa procesual explota la realidad de la clase —y las decisiones que lleva consigo— como un foco situacional principal para la comunicación.»

Esta concepción obliga a negociar sobre qué comunicar, cómo comunicar, con qué intención. La comunicación que pretendemos obtener para el desarrollo de la expresión oral y escrita del alumno no debe ser meramente responsiva; fomentar la comunicación demanda negociar, como mínimo, sobre qué comunicar con credibilidad e intensidad.

Si perseguimos que los alumnos pasen de la reacción comunicativa frente a nuestras iniciativas a la acción, a la toma de decisión, deberemos ofrecerles un espacio referencial compartido.

La negociación también implica una actitud de respeto e interés por las muestras culturales o subculturales de los discentes, una aproximación comprensiva a su mundo de significaciones.

1.3. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna implica el ejercicio y la ejercitación de los procesos cognitivos complejos: comprensión y producción

Esta noción adquiere un gran relieve en la didáctica de la lengua. Acerca de la comprensión Manuel de Vega (1984:367) apunta: «Lo cierto, es que la comprensión puede considerarse como un proceso cognitivo de alto nivel, que requiere la intervención de los sistemas de memoria y atencionales, de los procesos de codificación y percepción, y en fin, de operaciones inferenciales basadas en los conocimientos previos y en sutiles factores contextuales».

El profesor del área de lengua ha sido responsabilizado de estas operaciones complejas, en muchas ocasiones en exclusiva, y desde una concepción simplificadora de los mismos. Hoy sabemos que enseñar o aprender la idea principal, por ejemplo, no es sencillo, y que requiere un buen planteamiento de estrategias.

Por eso decimos que la enseñanza de la lengua es irremediamente enseñanza de los procesos cognitivos complejos: y lo es, porque son procesos inseparables de la comunicación oral y escrita y porque, en la práctica,

se ha institucionalizado la dirección casi exclusiva de estos aprendizajes por parte del profesor de lengua y literatura.

La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna propicia la realización de actividades cognitivas: la búsqueda de la idea central, la jerarquización de ideas, la selección de hechos y acontecimientos, la organización lógica del discurso, etc.; esto nos lleva inexorablemente a actividades de cognición y lenguaje, como fruto de esta identidad entre ambas, se debe contemplar esta doble dimensión en las aplicaciones didácticas.

1.4. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna debe garantizar una unidad de diseño cultural y didáctico

«El punto de vista inverso que yo propongo es que es la cultura, y no la biología, la que moldea la vida y las mentes humanas, la que confiere significado a la acción situando sus estados intencionales subyacentes en un sistema interpretativo. Y esto lo consigue imponiendo patrones inherentes a los sistemas simbólicos de la cultura: sus modalidades de lengua y discurso, las formas de explicación lógica y narrativa, y los patrones de vida comunitaria mutuamente interdependiente» (J. Bruner, 1991:48).

Jerome Bruner, en esta obra, reflexiona sobre la creciente y deformante inclinación de la psicología cognitiva hacia el procesamiento de información y la computación. Sus consideraciones no son irrelevantes, ya que el enfoque cognitivo es actualmente hegemónico en la psicología, y cobran aún mayor interés al proceder de uno de los protagonistas más sobresalientes de lo que se ha denominado la revolución cognitiva.

¿Pero qué importancia posee esta reflexión para la didáctica de la lengua y, en especial, para el diseño de unidades en el área? En los últimos años la didáctica de la lengua ha superado los límites de la disciplina objeto de enseñanza-aprendizaje, y ha recapacitado sobre la necesaria contribución de otras disciplinas al desarrollo coherente de la didáctica de la lengua: así se aceptan las importantes contribuciones de la psicología educativa, psicolingüística, psicología del desarrollo, ciencias sociales y de la comunicación, pedagogía, sociolingüística y otras ciencias del lenguaje.

Si este fenómeno es general a todas las didácticas específicas, en la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna las motivaciones son, si cabe, más evidentes: el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua está íntimamente unido a la cognición y la cultura. Las ideas de Jerome Bruner ayudan a reflexionar sobre la cultura y su real incidencia en la construcción de significados e insisten en la transcendencia e interdependencia del lenguaje y el discurso, la cultura y la cognición.

El objetivo es claro y diáfano: la lengua y el contexto cultural del alumno no son aislables, la cultura —en sus manifestaciones familiares, de grupo de edad, sexo y sociales dominantes— solapa la lengua de los discentes, la

invade e incluso condena otras manifestaciones lingüísticas y culturales. Por eso consideramos que urge aproximarse a lengua contando con los centros de interés socioculturales de nuestros alumnos; sólo así garantizamos una intercomunicación fluida.

1.5. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna demanda la aceptación del concepto de competencia comunicativa extendido a la pragmática, y su expresión en las aplicaciones de aula

Consideramos imprescindible extender la convicción, con sus consiguientes repercusiones en la práctica, de que la competencia comunicativa no se reduce al conocimiento de la lengua, sino que incorpora la capacidad para intervenir en el discurso y el conocimiento de las convenciones pragmáticas. Esta concepción cambia enormemente el ámbito de actuación del docente y refuerza la idea de la enseñanza de la lengua como tareas de comunicación. Nos ocuparemos con más detenimiento de este punto en el capítulo cuarto.

1.6. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna debe fomentar la creatividad

«La educación actual al destacar la prioridad de lo conocido, hace muy poco por preparar al individuo para afrontar eficazmente lo desconocido. Sin embargo, muchos de los escolares de hoy pasarán más de la mitad de sus vidas en el mundo desconocido del S. XXI. Para poder abordar con eficacia lo desconocido, un individuo debe poseer una capacidad de pensar bien desarrollada» (Robert M. Olton y Richard S. Crutchfield, 1989:267).

Estas afirmaciones concuerdan con la cita de Georges Jean con que iniciábamos este capítulo. Estamos convencidos de que existe una especial interrelación entre el cultivo de la imaginación y la creatividad en la lengua y la literatura y su transferencia al resto de los campos de conocimientos: transgredir, cambiar, asociar, comparar, buscar significaciones y resoluciones creativas de problemas posibles o imposibles, es uno de los ejes de la comunicación verbal, pero son también estrategias necesarias para la creatividad. Insistimos, en este punto, en las interesantes ideas expuestas por Georges Jean (1990:65): «Es preciso repetir que en el universo pedagógico o, más generalmente, en el universo educativo, la imaginación no está en el poder. Y todo vuelve a hacerse, tanto en el nivel de la institución escolar como, a menudo, en la «autoridad» paterna, para excluir lo imaginario y hacer de él la pequeña parte de la fantasía o de locura sin la cual la acción de la inteligencia carecerá de fuerza y de aliento [...]. «Un amigo físico repetía con gusto, en un coloquio consagrado al papel de la imaginación en las ciencias, que el ángel precedió al avión, el sueño de volar, a las concepciones que permiten a ese sueño realizarse.»