

VISIÓN DIACRÓNICA DEL TRATAMIENTO DIDÁCTICO DEL LÉXICO EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE ESPAÑOL-LITERATURA

DIACHRONIC VISION OF THE DIDACTIC TREATMENT OF LEXICON IN THE INITIAL FORMATION OF TEACHERS OF SPANISH AND LITERATURE

Grechel Calzadilla Vega¹ (grechel@ult.edu.cu)

Marlen Aurora Domínguez Hernández²

Roberto Fernando Valledor Estevill³

RESUMEN

Este artículo presenta resultados del proceso de investigación doctoral de la autora principal, relacionado con la disponibilidad léxica de profesores de Español-Literatura en formación inicial. Como parte de él se constataron insuficiencias en la disponibilidad léxica de dichos sujetos que atentan contra la calidad de su discurso en contextos de interacción sociocomunicativa profesional e interpersonal. Ello se contradice con lo que, al respecto, exige el modelo de este profesional una vez egresado. Por tanto, el presente artículo tiene como objetivo profundizar en el tratamiento didáctico ofrecido al léxico en el proceso de formación de profesores en esta especialidad, para conocer las particularidades de su evolución histórica y proyectar acciones futuras que contribuyan a erradicar las insuficiencias antes mencionadas. Para realizarlo se utilizaron métodos del nivel teórico y empírico, se establecieron los criterios y etapas para la periodización.

PALABRAS CLAVE: Disponibilidad léxica, léxico, vocabulario.

ABSTRACT

This article shows the results of the principal author's doctorate research process. It is related to the lexical availability of teachers of Spanish and Literature in initial formation. To start from the insufficiencies detected referring to the lexical performance, it was carried out a historical contextual analysis of its treatment in the teaching learning process of Spanish Lexis during the theoretical search about the causes of the scientific problem identified in the research. It was used theoretical and empirical methods, such as the historical-logical, analysis-synthesis, induction-deduction, analysis and sources' criticism, as well as interviews, surveys, statements and the analysis of the products of the pedagogical process, respectively. The criteria for the analysis were established and two stages for the periodization were determined. The analysis carried out allowed corroborating the needs to offer a didactic treatment for the lexicon in the teaching learning process of Spanish Lexis that allows counting on planning, systematic, procedural and scientific orientation. This favors to increase the lexical availability

¹ Licenciada en Letras. Profesora Asistente. Departamento de Español-Literatura, Facultad de Ciencias de la Educación Media. Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Doctora en Ciencias Filológicas. Profesora Consultante. Facultad de Artes y Letras. Universidad de La Habana, Cuba.

³ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Centro de Estudios Pedagógicos. Universidad de Las Tunas, Cuba.

and, in consequence, the quality of the speech of teachers of Spanish-Literature in initial formation in the contexts of the interpersonal and professional communicative interaction.

KEY WORDS: Lexical availability, lexicon, vocabulary.

La formación integral del profesional de la educación está encaminada a lograr en él la apropiación de conocimientos, habilidades, hábitos y actitudes, además de intereses, motivaciones, capacidades y destrezas; que egrese como un profesional de perfil amplio, portador de una cultura general, profunda sensibilidad y compromiso en el desempeño de su importante rol social.

De ahí que:

... en el proceso de planificación, el tratamiento metodológico de cada uno de los componentes, debe permitir identificar acciones y procedimientos para modelar didácticamente los contenidos, y considerar las exigencias del currículo, las diferencias individuales y el contexto grupal, con una actuación independiente, crítica, reflexiva, para garantizar el protagonismo de sus estudiantes durante el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje en el proceso de formación. (Rodríguez y Álvarez, 2012, p. 9)

Como parte de esta formación, el conocimiento y dominio de la variedad cubana del español constituyen aspectos significativos, dada la concepción de la lengua como nodo de articulación vertical en la concreción curricular, soporte cognitivo, comunicativo y elemento de identidad cultural.

Lo anterior cobra especial relevancia en la formación inicial del profesor de Español-Literatura, que debe distinguirse en su modo de actuación profesional por el correcto dominio de la lengua materna y su uso a partir de la norma culta.

El Modelo del Profesional (MINED, 2010) declara entre sus objetivos que el profesor de Español-Literatura debe dominar la lengua materna como soporte básico de la comunicación, dominio que se manifieste en la comprensión de lo que lee o escucha, en hablar y escribir con corrección y coherencia. Debe, además, respetar y cuidar el idioma como herramienta y expresión de la identidad cultural cubana y constituir, en su práctica profesional diaria, un modelo en el uso de su lengua materna; ser un buen lector y un eficiente comunicador.

De ahí que: “El habla es la que propicia los cambios en la estructura, y por tanto, en el sistema de la lengua. La lengua nunca está hecha en términos de sistemas cerrados, ella es siempre proclive a modificarse internamente en sentido dialéctico y a enriquecerse con la inclusión o asimilación de nuevas estructuras procedentes de otros sistemas paralelos” (Vargas y Bauza, 2013, p. 2).

Para alcanzar estas aspiraciones es necesario asumir como uno de los objetivos priorizados de la enseñanza de la lengua materna la atención al léxico, que constituye la vía mediante la cual el ser humano logra, de manera efectiva, interactuar con la realidad y referirse a ella. De esta forma, para lograr que el profesor de Español-Literatura se convierta en un comunicador competente se necesita dotarlo de una competencia léxica que le permita operar eficientemente

en su comunicación, en tanto el léxico contiene y atraviesa a todos los aspectos contenidos en la competencia comunicativa.

El profesional de la educación, como hablante culto, necesita dominar un número considerable de palabras y saber emplearlas en cualquier contexto de interacción. Téngase en cuenta que la lengua es el primer acercamiento del ser humano a la realidad y el léxico es ese propio reflejo. Además, la palabra constituye el eslabón básico del sistema de modelación primario, que contribuye al logro eficiente de los procesos de comprensión y producción discursivas.

De igual modo, en la formación del profesor de Español-Literatura el léxico repercute sobre el desarrollo cognitivo, afectivo y social y desempeña un papel fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que la cantidad y calidad de palabras conocidas condicionará las habilidades para la producción de significados. También constituye el vehículo de transmisión de la cultura, de la relación lengua-mundo y un elemento central en la configuración de la cosmovisión individual.

En esencia, el discurso pedagógico requiere de un conocimiento y uso apropiados de las estructuras lexicales y para ello es necesario que el profesor de Español-Literatura sea portador de una adecuada disponibilidad léxica. Se entiende por léxico disponible, grosso modo, el que un hablante puede activar inmediatamente, según las necesidades derivadas de la producción lingüística.

En torno a la aspiración de convertir a los profesores de Español-Literatura en formación inicial en comunicadores competentes y modelos lingüísticos existen indudables logros; sin embargo, aún persisten insuficiencias relacionadas con el léxico que afectan directamente su competencia comunicativa. Además, inciden en el cumplimiento de los objetivos y la calidad de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que el léxico constituye un elemento imprescindible para la asimilación de los contenidos de las diferentes asignaturas del currículo.

Estas se basan en que manifiestan: escasez de vocabulario que repercute en el desarrollo de las habilidades leer, escribir, escuchar y hablar; limitaciones en la calidad del vocabulario receptivo y productivo; dificultades para operar con los procesos de significación; limitaciones en el conocimiento y uso del vocabulario operacional y en el conocimiento del valor estilístico del vocabulario.

Ello implica un estudio en busca de las causas que generan estas insuficiencias. De ahí que el presente artículo se traza como objetivo realizar un análisis histórico del tratamiento del léxico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lexicología Española en la formación inicial de profesores de Español-Literatura que permita analizar la evolución de este proceso y sus particularidades, en función de contribuir a su perfeccionamiento.

Tratamiento didáctico del léxico en la formación de profesores de Español-Literatura. Análisis histórico

El análisis realizado permitió comprobar que antes de 1959 no se documentaron planes de estudios dirigidos a la formación de profesores para la enseñanza de la lengua materna. Luego del triunfo de la Revolución, en 1964, fue que inició la

formación emergente de profesores de Español de nivel superior para la Escuela Media. Posteriormente, a partir de 1970 se delimitaron dos planes para la formación regular de profesores de Español y en 1972 se creó el Destacamento Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”.

En la década de 1960, como consecuencia del conocimiento de la obra Pensamiento y lenguaje, de L. S. Vigotski (1966), se sentaron las bases para asumir en la enseñanza de la lengua una concepción marxista acerca del lenguaje y su indisoluble relación con el pensamiento. De manera general, se profundizó en el sistema de la lengua y se le dedicó atención al desarrollo del lenguaje (Roméu, 2013).

Sobre la base de la secular práctica pedagógica cubana y de los adelantos científicos, el Ministerio de Educación ha ido perfeccionando el proceso de formación de sus profesionales. Es así como en el curso 1976-1977 se crearon los institutos superiores pedagógicos y surgieron las carreras de Licenciatura en Educación en diferentes especialidades, entre ellas Español-Literatura. Este hecho marcó la génesis del estudio histórico, ya que constituye el punto de partida en la búsqueda de una concepción coherente en la enseñanza de la lengua.

Para realizar el presente estudio histórico se tuvieron en cuenta la revisión y el análisis de documentos, especialmente los planes de estudios, planes de trabajo metodológico, programas de disciplina y asignaturas y sus validaciones, bibliografía utilizada, proyectos de exámenes, además de entrevistas y encuestas a profesores y funcionarios, que ofrecieron sus criterios acerca de los cambios acaecidos en el proceso investigado. Se establecieron como criterios las decisiones curriculares que han incidido en el proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico y el tratamiento didáctico a la enseñanza-aprendizaje del léxico, con énfasis en los objetivos, contenidos y métodos.

En consecuencia, se determinaron dos etapas que responden a los enfoques que han conducido la didáctica de la lengua desde 1977 hasta la actualidad. La primera etapa (1977-1989) comprende la implementación de los planes de estudios A y B, en la que coexistieron los enfoques normativo o prescriptivo, productivo, sistémico-estructural o descriptivo sincrónico; la segunda etapa (1989-actualidad) basada en la implementación de enfoques comunicativos.

Primera etapa (1977-1989). Caracterización

El perfeccionamiento de la didáctica de la lengua en Cuba no ha estado ajeno al desarrollo de otras ciencias. Por tal motivo, los enfoques que han regido el cómo, el qué, el para qué enseñar guardan estrecha relación con los resultados alcanzados en la Lingüística, de manera especial. De este modo, durante mucho tiempo prevalecieron en la enseñanza de la lengua tres enfoques fundamentales: el normativo, el productivo y el sistémico-estructural o descriptivo-sincrónico, que permearon todos los aspectos, incluido el léxico.

Con la puesta en vigor del Plan de Estudios A (1977-1981) comenzó oficialmente la formación inicial de profesores de Español-Literatura para la Enseñanza Media. Desde sus inicios, la preparación lingüística estuvo concebida a partir del plan del proceso docente, con la inclusión del Área de Lengua, en la que aparecía la

asignatura Lexicología y Semántica (76 h/c). De manera general, en este plan de estudios la conformación del ciclo lingüístico apuntó a la existencia de potencialidades curriculares para el trabajo con el léxico, junto a los demás componentes de la lengua. No obstante, la enseñanza de la lengua en esta primera etapa estuvo marcada por la influencia del enfoque tradicional de corte normativo.

Este enfoque no se mantuvo impoluto debido al auge que, desde la primera mitad del siglo XX, se produjo en las investigaciones lingüísticas las cuales permearon los enfoques y métodos de la enseñanza de la lengua. Primero el estructuralismo y luego el generativismo, centrados ambos en la descripción formal de estructuras y reglas de reescritura, respectivamente, al margen del desarrollo de las habilidades comunicativas, condicionaron el tratamiento a los contenidos lingüísticos, abordados de manera aislada y fragmentada y sin una concepción de sistema.

El análisis del programa de la asignatura permitió comprobar la existencia de limitaciones en las orientaciones metodológicas referidas al léxico, imprecisiones en torno a su importancia en función del desarrollo de la comunicación interpersonal y profesional, además de carencia de orientaciones sobre métodos y procedimientos para su enseñanza y evaluación. En la relación objetivos-contenido-métodos los primeros incluían el incremento del vocabulario; no obstante, las orientaciones metodológicas para lograr su ampliación eran limitadas.

En relación con el contenido, las potencialidades de acceso al sentido mediante los enfoques semasiológico y onomasiológico se aprovechaban insuficientemente en función del desarrollo del léxico y la producción discursiva; las relaciones intralexemáticas e interlexemáticas se analizaban de forma limitada, como vías para favorecer la ampliación del vocabulario y la precisión en las ideas; además de que se evaluaba su aprendizaje y desarrollo a través de instrumentos concebidos desde una perspectiva tradicionalista, lo que no favorecía su incorporación como recurso pedagógico imprescindible al quehacer profesional de una manera fluida y coherente. (Cruz, 2013, p. 37)

Junto a lo anterior, se desaprovechaban las potencialidades que ofrecía el abordaje de los componentes etnográficos del léxico que caracterizan la variedad cubana del español. De igual manera, aunque se reconocía como componente de la lengua, su tratamiento estuvo en detrimento con respecto a los demás, sobre todo la gramática y la ortografía. Las posibilidades para el trabajo disciplinar e interdisciplinar no resultaban suficientes y se carecía de un enfoque investigativo para la solución de los problemas de aprendizaje de los estudiantes, entre los que, sin dudas, figuraba la insuficiencia de vocabulario. Todo lo anterior repercutió en el proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico, signado de manera general por un tratamiento didáctico formal, reproductivo y memorístico.

En cuanto a la bibliografía, especial trascendencia tuvo en esta etapa contar con el texto *Lengua y Literatura*, de García (1972), que aunque aborda por separado los componentes de la lengua, en las ideas de su autor se encuentran conceptos y

sugerencias de actualidad. De igual modo, suscitó interés el tratamiento al aspecto léxico y su relación con la expresión oral.

Importante resultó también en esta etapa la elaboración, por autores cubanos, de la bibliografía básica para el trabajo con las asignaturas del ciclo lingüístico. Dentro de ella se ubican textos imprescindibles por su alto valor teórico, como *Temas Lingüísticos*, de Jiménez y otros (1977); *Selección de lecturas de Lexicología y Semántica*, compilación de Matos y López (1979); *Curso de Lingüística General*, de Blanco y otros (1980). Además, se pudo contar con bibliografía derivada de investigaciones del Instituto de Literatura y Lingüística “José Antonio Portuondo Valdor”, como las de Figueroa (1980) y autores extranjeros que aportaron actualidad teórica.

En este contexto inicial, como parte del continuo perfeccionamiento del plan del proceso docente en la formación inicial de profesores entró en vigor el Plan de Estudios B (1982-1989), que representó un primer acercamiento a la enseñanza de la lengua con un fin comunicativo.

La disciplina continuó bajo el nombre de Área de Lengua y en ella se modificaron en algunos casos el número de horas de las asignaturas (por ejemplo, Lexicología Española varió de 76 h/c a 68 h/c) y se añadió al ciclo lingüístico Historia de la lengua (86 h/c). La incorporación de esta asignatura, que aborda entre sus contenidos la evolución diacrónica del léxico, propició el trabajo con este en función de su conocimiento y uso con mayor precisión, al incorporarse al acervo del estudiante aspectos etimológicos ausentes de su currículo hasta el momento, que le permitirían explicarse con mayor claridad la evolución de su vocabulario. No obstante, se mantuvo el desequilibrio en su atención respecto a componentes de la lengua como la gramática, la expresión oral y escrita, la lectura y la ortografía, más sistematizados.

La didáctica de la lengua recurrió también, desde lo teórico, a los resultados de investigaciones lingüísticas sobre el español hablado en Cuba, entre las que se encontraban las de Figueroa (1982, 1983) y otros. Especial significatividad tuvo la publicación del libro *Metodología de la enseñanza del español*, de Roméu y otros (1987), que profundiza en cada uno de los componentes didácticos.

En la etapa de 1980 a 1991, Roméu comienza a sistematizar concepciones teóricas sobre la enseñanza de la lengua como sistema y el desarrollo del lenguaje, el tránsito hacia una concepción comunicativa, de lo que se obtuvieron resultados más tarde. Empezó a profundizarse teóricamente en la importancia del desarrollo del lenguaje en relación con el aprendizaje escolar, teniendo en cuenta su importancia en la formación de conceptos y el desarrollo de habilidades intelectuales, docentes y comunicativas; en ellas, sin dudas, el conocimiento del léxico ocupa un lugar significativo.

Según Roméu (2013), de manera general se planteaba la necesidad de una enseñanza comunicativa a partir de las concepciones de Vigotsky, aunque no se cuestionaban los referentes provenientes de la ciencia lingüística de base sistémico-estructural ni se conocían con profundidad los nuevos enfoques de

dicha ciencia en los que debía basarse la enseñanza. Lo anterior se debió a que en Cuba era casi inexistente la bibliografía.

En 1987 se hicieron modificaciones al plan de estudios, al detectarse coincidencias de contenidos entre las asignaturas y exceso de teoría. Entre ellas estuvo la inclusión de la asignatura Introducción a los Estudios Lingüísticos en un nivel básico de contenidos y enfoques antes de recibir la Gramática. Esto benefició a todo el ciclo lingüístico, ya que la asignatura tuvo una función niveladora y permitió la introducción de nociones elementales para el trabajo con el sistema lingüístico. En consecuencia, se adecuaron los contenidos de las asignaturas Lingüística General, Fonética y Fonología y Lexicología Española.

El análisis de documentos, testimonios y resultados derivados de la aplicación de encuestas arrojaron coincidencias en cuanto a la escasa utilización en esta etapa de métodos activos en el trabajo con el léxico y planificación de actividades docentes dirigidas a ampliar el vocabulario de los estudiantes. Otras de las limitaciones radicó en la insuficiente sistematización del trabajo con las relaciones léxico-semánticas como vías que propiciaran la comprensión y producción de textos orales y escritos. Unido a ello estuvo también el desconocimiento, en muchos casos, o la pobre orientación de métodos y procedimientos para el desarrollo del léxico, superiores a los tradicionales que, por lo general, continuaban la vía de la búsqueda del significado y sentido de las palabras llamadas de difícil comprensión en el diccionario o por el contexto.

En resumen, a partir de la implementación del Plan de Estudios A la conformación curricular del perfil del profesional de Español-Literatura incluyó el tratamiento a los contenidos lingüísticos de orden teórico y práctico, aunque abordados desde un punto de vista descriptivo y asistemático, centrado en la caracterización de estructuras lingüísticas desde una perspectiva morfosintáctica, con un fin en sí mismos y en los límites de la oración, desligados del fin comunicativo que contempla el uso de dichas estructuras en diversos contextos de interacción. Como parte de los medios lingüísticos, el tratamiento del léxico se caracterizó por poseer limitaciones en cuanto a métodos y procedimientos específicos para su enseñanza, aprendizaje y evaluación.

En la etapa de implementación del Plan de Estudios B, si bien los inventarios léxicos recuperaron un poco su protagonismo y se evidencia un mayor interés en su enseñanza, apenas se refleja la existencia de objetivos dirigidos al tratamiento específico del léxico como aspecto que debe ser trabajado, de manera intencionada y debidamente planificado, en función del desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes. Prevalece aún una concepción estructuralista en la enseñanza de la lengua, la cual prioriza la descripción formal de las unidades léxicas sin considerar su significado y función en el contexto, lo que limita su funcionalidad y esencia comunicativa. (Cruz, 2013, p. 38)

Con este plan se logró una mayor coherencia de contenidos en el ciclo lingüístico, que tributó a que el egresado contara con una mejor preparación lingüística, tanto teórica como práctica. Sin embargo, tuvieron una incidencia negativa en el desarrollo del vocabulario y, por tanto, de la competencia comunicativa del profesor de Español-Literatura en formación inicial; limitaciones en la relación de

los componentes personales del proceso de enseñanza-aprendizaje, signadas por la ejecución de las clases centradas en el profesor; la espontaneidad en el trabajo con el léxico; la carencia de acciones sistemáticas y planificadas en función de su desarrollo; la escasez de orientaciones metodológicas para el tratamiento didáctico al vocabulario e insuficientes objetivos específicos dirigidos a su ampliación cuantitativa y cualitativa.

En esta primera etapa, según señala Roméu (2013), la enseñanza de la lengua no difirió mucho del desarrollo alcanzado en los treinta años anteriores, ya que no existió conciencia generalizada acerca del papel de la lengua materna en el proceso de la actividad cognoscitiva.

Segunda etapa (1989-actualidad). Caracterización

La segunda etapa en la periodización del estudio histórico concentra los mayores cambios cualitativos. Permeó la didáctica de la lengua en Cuba en esta amplia etapa el Enfoque comunicativo, nombrado en lo sucesivo en dependencia de los aspectos de interés, Enfoque cognitivo-comunicativo y, más tarde, Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

Bajo la denominación de enfoques comunicativos se agrupa un conjunto heterogéneo de propuestas didácticas para el aprendizaje de la lengua, que tuvieron su auge a partir de la década del 70 del siglo pasado. Según Cassany (1999) en los enfoques comunicativos confluyen algunas de las aportaciones más relevantes de la investigación en las ciencias del lenguaje, la psicología y la pedagogía durante el siglo XX; estas propuestas poseen características comunes y centran sus objetivos en la enseñanza del uso de la lengua a través de actividades prácticas que permiten al alumno aprender y ejercitar la comunicación.

En el mundo, a partir de la década del 70 los problemas y la importancia de la comunicación para todos los aspectos de la vida se colocaron en un primer plano, reforzados por el desarrollo de la psicolingüística y la sociolingüística. Esto condujo a que en el contexto cubano poco a poco se asumiera lo relevante del papel de la escuela y lo que esta podía aportar al desarrollo de la actividad comunicativa verbal del ser humano y del propio lenguaje. Se llamó la atención acerca de que se ha producido un evidente retorno hacia el estudio del papel social del lenguaje, con lo que ha quedado abierto el camino de las investigaciones orientadas a ello en las condiciones concretas en que el hombre lo produce, según su intención y finalidad. (Roméu, 1992, p. 2).

Según refiere Roméu:

... ya en los primeros años de la década del 80 se conoce en Cuba el texto *The Linguistic Science and The Teaching Language*, de Halliday, McIntosh y Steven, en el cual sistematizan los criterios acerca de la enseñanza de la lengua que habían prevalecido hasta ese momento: el prescriptivo, el descriptivo y el productivo. Esta obra permitió realizar un análisis acerca de la fragmentación que caracterizaba la enseñanza de la lengua en Cuba e indujo hacia una necesaria integración. (2013, p. 10).

En el año 1989 se produjeron nuevas modificaciones al plan del proceso docente en la formación inicial de profesores de Español-Literatura, que condujeron a la puesta en vigor del Plan de Estudios C (1990-2000); aunque en 1992, a partir de

un diagnóstico realizado acerca de la preparación con que se formaban los docentes, se produjo una readecuación con el objetivo de reforzar los principios y objetivos de su formación.

Entre los elementos positivos de este plan de estudios destaca el reforzamiento de la interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad y la intradisciplinariedad. Además, surgió la disciplina Estudios Lingüísticos con un carácter integrador y sistémico, fundamental para la formación de profesores de Español-Literatura, a partir de seleccionar e insertar en el sistema de contenidos de cada una de las asignaturas lo mejor y más actualizado de los enfoques de los estudios lingüísticos realizados hasta ese momento.

En esta etapa los estudios del nivel lexical se realizaron a través de la asignatura Lexicología y Semántica (68 h/c), favorecidos con la permanencia en el currículo de asignaturas niveladoras (Introducción a los Estudios Lingüísticos, 51 h/c) y de estudios diacrónicos (Estudios Diacrónicos del Español, 68 h/c), que constituyeron potencialidades para el tratamiento a los contenidos de caracterización y evolución del nivel lexical.

Los objetivos generales de la asignatura Lexicología y Semántica fueron cualitativamente superiores a los precedentes. Entre ellos figuraron el estudio de los fenómenos presentes en el nivel lexical a partir del carácter sistémico y social de la lengua y su relación con el pensamiento; el análisis de la caracterización léxica de la variedad cubana del español hablado en Cuba; la unidad y diversidad del léxico cubano y su aplicación en la enseñanza de la lengua. Además, entre el análisis de fenómenos lexicales y la construcción de textos a partir del conocimiento de las unidades lexicales. De manera general, los objetivos continuaron enfocados hacia el incremento del léxico.

Cabe destacar también, el desarrollo de hábitos y habilidades para el trabajo independiente en pos de profundizar en los conocimientos lingüísticos e incorporar los aportes más actualizados de la investigación lexical. Como parte de las habilidades figuraban el reconocimiento de fenómenos lexicales en diferentes textos; el trabajo con el diccionario; la incorporación de estructuras lexicales en su expresión oral y escrita; la identificación de las características y funciones de las unidades lexicales como parte de la lengua y la explicación de las incidencias de las modificaciones del mundo extralingüístico en la mutabilidad del nivel lexical.

Tres textos marcaron la actualización metodológica en esta etapa: Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos, de Roméu (1992), que recogió resultados de investigaciones didácticas en la especialidad y se sustentó en las concepciones de la *Lingüística del texto* y en el Enfoque comunicativo; Taller de la palabra, compilación realizada por Mañalich (2002), que incluyó la síntesis de la aplicación del Enfoque comunicativo en la didáctica de la lengua y la literatura; y *Textos y abordajes*, de Grass (2002), que tuvo un marcado propósito metodológico y en el que se ofrecieron vías para acceder al significado del texto, además, se ponderó el análisis y la funcionalidad de las estructuras lingüísticas.

En la segunda compilación sobresalieron los artículos *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media*, de Roméu y *La efectividad del trabajo con el vocabulario*, de Machado. En ambos se advierte el rescate de la importancia del tratamiento a los medios léxicos, junto a los gramaticales. Roméu considera que: “a medida que el estudiante amplía su vocabulario y su conocimiento de cómo funcionan en la lengua las estructuras que la conforman, hace un uso más eficiente de ellas en situaciones controladas donde se ejercita en su utilización y en las que las aplica de manera independiente y creadora” (2002, p. 34).

Por su parte, Machado afirma que “la escuela cubana no ha ofrecido hasta ese momento un tratamiento integral a las cuestiones del vocabulario, en el que inciden de manera esencial factores de índole sociocultural y lingüística que reflejan el marco del conocimiento del hablante, lo que repercute de manera directa en la comprensión-producción textual” (2002, pp. 251-252).

Entre los aspectos más relevantes de esta etapa está el comienzo de la enseñanza de la lengua con un enfoque comunicativo y desde el método discursivo-funcional. Su objetivo fundamental se centró en el desarrollo de la competencia cognitivo-comunicativa, puesta de manifiesto en el dominio de los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos; y se formularon los principios teóricos y metodológicos en los que se sustentaba la enseñanza basada en un enfoque comunicativo.

Junto a lo anterior, se precisaron las categorías fundamentales; se profundizó teóricamente en el concepto de comprensión y se definieron sus tres niveles: traducción o comprensión inteligente, interpretación o comprensión crítica y extrapolación o comprensión creadora; a partir de los aportes de la psicología cognitiva se profundizó en las estrategias de comprensión y se demostró cómo aplicarlas en el trabajo con los textos en los diferentes niveles; se caracterizó la construcción de textos como proceso y se determinaron las etapas de la enseñanza de la construcción textual.

Entre las limitaciones fundamentales que se advierten en esta etapa estuvo el no considerar al vocabulario como componente de la lengua, rasgo que perdura en lo adelante y que, sin dudas, atenta contra su tratamiento didáctico.

En el año 2000, a causa de las transformaciones que se produjeron con la aplicación de los Programas de la Revolución y la Batalla de Ideas, desapareció la carrera Español-Literatura y surgieron las de formación de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica y de Humanidades. Esto trajo como consecuencia una nueva readecuación del plan de estudios, el Plan de Estudios C modificado (2000-2009), en la que se trabajaba desde 1995. Entre los cambios que se le realizaron estuvo la incorporación de la disciplina Lengua Materna y su metodología, que incluía los contenidos lingüístico-literarios y la metodología para impartirlos.

En 2003 se puso en vigor la especialización por áreas del conocimiento y surgió, dentro de la Facultad de Humanidades, la especialidad Español-Literatura. En su formación se rescató la disciplina Estudios Lingüísticos, que mantuvo entre sus asignaturas Lexicología y Semántica (80 h/c).

Entre 1992 y 2002, Roméu sistematizó estudios mediante los que llegó a consideraciones teóricas acerca de la necesidad de un cambio en las concepciones de la didáctica de la lengua, que estuvieran en correspondencia con el desarrollo de las nuevas teorías lingüísticas que enfatizaban en el discurso y la comunicación. Tiene lugar el tránsito, en el plano teórico y metodológico, de una didáctica de la lengua hacia una didáctica del habla, “lo que significó un cambio radical en las concepciones de la enseñanza, no siempre seguidas de los cambios deseados en la praxis escolar” (2013, p. 25).

En resumen, en este lapso existió la voluntad, expresada en términos de objetivos, de favorecer la competencia comunicativa de los estudiantes, entre otros aspectos, a través del desarrollo cualitativo y cuantitativo del caudal léxico y que esto contribuyera a potenciar la calidad de los procesos de producción de significados.

Según Cruz:

El programa de Lexicología y Semántica orientaba el trabajo con las relaciones léxico-semánticas, los procedimientos onomasiológicos, la caracterización de lexemas y lexías, pero en la práctica la aplicación del contenido mantuvo un carácter asistemático y espontáneo, signado por la escasa utilización de métodos productivos que motivaran hacia su aprendizaje consciente en contexto” (2013, p. 40).

Ello no condujo a favorecer el desarrollo léxico del profesor de Español-Literatura en formación inicial.

Con el Plan de Estudios C la enseñanza del Español como lengua materna fue prioritaria. Se precisaron los objetivos de las asignaturas y se redujeron en algunos casos el número de horas; además de que la comunicación se concibió como uno de los objetivos rectores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La enseñanza de la lengua, regida por el Enfoque cognitivo-comunicativo, abordó el tratamiento a los medios lingüísticos desde la clase y permitió una mayor coherencia y prioridad a los procesos de producción de significados. Además, se definieron aspectos imprescindibles para lograr una clase comunicativa, mediante la orientación de los componentes didácticos hacia ese fin.

Se transitó de una concepción en el tratamiento a los componentes tradicionales de la lengua (expresión oral y escrita, lectura, gramática, ortografía, caligrafía y vocabulario) a una concepción que los integra y concreta en virtud de los componentes funcionales comprensión, análisis y construcción de textos, al asumirse la lengua como medio esencial de comunicación social humana.

En esta nueva concepción, el tratamiento del léxico se orientó en función del desarrollo de la competencia comunicativa, aunque con las ineludibles limitaciones de no ser considerado componente de la lengua, unido a una insuficiente sistematización y orientación metodológica para su enseñanza-aprendizaje, que condicionaron a su vez un ineficiente enfoque comunicativo-funcional.

Las experiencias que aportaron estas propuestas, con sus fortalezas y debilidades, precisaron la necesidad de continuar el perfeccionamiento de la

preparación de los profesores para los diferentes niveles de educación. Esto condujo a que se comenzara a aplicar el Plan de Estudios D (2009-actualidad), con el que resurgió la carrera Español-Literatura. En este se planteó como objetivo priorizado la formación de profesores con una elevada competencia comunicativa y se asumió la lengua materna como nodo de articulación vertical en la concreción curricular.

Un elemento significativo en la concepción del Plan de Estudios D lo constituye la incorporación de la disciplina Lenguaje y Comunicación, que incluye el tratamiento a cuestiones de índole lexical aunque con muy poco fondo de tiempo, lo que limita su efectividad en función de la competencia comunicativa, dado el carácter propedéutico y nivelador de esta disciplina. Sin embargo, se eliminó la asignatura Introducción a los Estudios Lingüísticos, lo que representa una limitación, a nuestro juicio.

En este plan de estudios se mantiene la disciplina Estudios Lingüísticos con la finalidad concreta de crear una base de conocimientos teóricos, prácticos y metodológicos que permitan la comprensión científica del fenómeno lingüístico y cuyo objeto es el estudio del lenguaje humano y su existencia, a través de los sistemas de signos, en particular el de la lengua. Constituye un eje esencial vertebrador en el plan de estudios y proporciona el sistema de conocimientos, habilidades y valores esenciales para abordar el estudio de la lengua desde un enfoque dialéctico-materialista.

La disciplina incluye la asignatura Lexicología Española (Lexicología Española I, 51 h/c, y Lexicología Española II, 51 h/c) en la que, al adoptar el Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, se asume el discurso como categoría esencial y su tipología, junto a sus dimensiones semántica, sintáctica y pragmática, lo que determina la especificidad en el uso y la funcionalidad de las estructuras lingüísticas con una orientación semántico-pragmática. Se consideran, en su unidad dialéctica, los procesos cognitivos y comunicativos en los que la lengua participa, así como los llamados componentes funcionales que intervienen en la actividad comunicativa.

La asignatura Lexicología Española aborda el estudio del léxico, fundamental en el ejercicio de la profesión, desde el punto de vista sincrónico y diacrónico. Está concebida con la finalidad de favorecer la adquisición de los contenidos del nivel lexical y las vías de formación y enriquecimiento del léxico. De igual forma, se abordan los factores del contexto (situación comunicativa, intención comunicativa y finalidad), que influyen en las variaciones del significado y el sentido, así como las variaciones estilísticas (diatópicas, diastráticas y diafásicas).

Se tiene en cuenta la unidad y diversidad del español en España e Hispanoamérica y, en particular, los elementos que contribuyen a la formación del léxico de la variedad nacional cubana, así como los cambios semánticos que se producen en diacronía y elementos de lexicografía.

La Lexicología Española plantea entre sus objetivos generalizar hábitos correctos de expresión en todas las situaciones comunicativas; explicar, a partir de su descripción, diferentes fenómenos lexicales en textos dados; incorporar en su

expresión oral y escrita las estructuras lexicales estudiadas; y aplicar los conocimientos sobre las relaciones interlexemáticas para el enriquecimiento del léxico.

Un aspecto significativo lo constituye el que en las orientaciones metodológicas se expresa que:

... desde la asignatura Lexicología Española ha de prepararse al futuro profesional en el tratamiento teórico y metodológico del léxico y el vocabulario, teniendo en cuenta que las unidades léxicas son el soporte constructivo de las estructuras del discurso. Debe trabajarse en virtud de que domine la mayor cantidad de registros funcionales posibles y adquiera herramientas lingüísticas que permitan, de un modo consciente, codificar y decodificar los mensajes que aparecen en distintas situaciones comunicativas orales y escritas (Cuba. Ministerio de Educación, 2012, p. 18).

Además, se plantea que debe prepararse al profesional para el análisis del vocabulario como una dimensión de la clase de Español, desde su motivación hasta la orientación del estudio independiente, y se rebasarán los límites rigurosos de esta clase al proyectar el trabajo con el léxico como nodo de cohesión interdisciplinario, al tener en cuenta el trabajo con el vocabulario operacional, definido por Sálamo (1999) como el conjunto de palabras que constituyen términos propios del metalenguaje de cada ciencia.

Sin embargo, aunque se reconoce que las orientaciones metodológicas abordan el tema analizado en la investigación, persisten las limitaciones ya que no se explican suficientemente o se sugieren métodos para el tratamiento teórico y metodológico del léxico ni las especificidades del trabajo con el vocabulario operacional, en tanto la propuesta de Sálamo está enfocada hacia la Educación Secundaria Básica. Además, otra de las cuestiones que aún limita el trabajo con el vocabulario es la concepción que lo excluye como componente de la lengua y, derivado de esta, la desventaja en cuanto a su tratamiento didáctico frente a componentes como la gramática y la ortografía, que históricamente han sido privilegiados.

Como ventaja para el diseño curricular, este plan de estudios posibilita introducir cursos optativos/electivos que aborden contenidos relativos al nivel lexical. De ahí que, en la formación inicial de profesores de Español-Literatura en la Universidad de Las Tunas, durante los últimos 3 años se hayan impartido los programas Tratamiento correctivo al vocabulario, Desarrollo del léxico cubano actual y Enriquecimiento del vocabulario activo, todos elaborados por la autora principal.

En relación con la bibliografía de la asignatura, en esta etapa se cuenta con la publicación como texto básico de Lexicología Española, de Torres y otros (2014), lo que suplió una carencia de años, aunque en su concepción se aprecia un tratamiento limitado respecto del contenido y en lo metodológico. No obstante, de manera complementaria se continúa el empleo de Matos y López (1979); Blanco y otros (1980); Matos, Herrera y Blanco (1989); Cuba y otros (2012), además de otros textos tanto nacionales como internacionales, que recogen temas de actualización léxico-semántica y sociolingüística.

Para la didáctica de la lengua y el tratamiento específico a los medios lingüísticos resultó de utilidad la publicación de El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura, compilación de Roméu (2007). Posteriormente, el texto en dos tomos Didáctica de la lengua española y la literatura, también compilado por Roméu (2013).

El Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural propone dar tratamiento a las estructuras lingüísticas no aisladamente, con un fin en sí mismas y al margen de la comunicación, sino abordadas de modo que se haga comprensible su papel en los procesos de significación. Para ello se concibe el análisis como la interfaz que permite establecer el nexo entre la sintaxis, la semántica y la pragmática del discurso y conformar el metalenguaje, integrado por los conocimientos y modos de actuación propios de la ciencia lingüística.

Sin embargo, constituye una realidad que aún con frecuencia en la práctica docente la concepción que se sigue para el tratamiento a los medios lingüísticos va en detrimento de lo comunicativo como finalidad de la enseñanza de la lengua, juicio corroborado en las entrevistas a profesores. Se comprobó, además, que por las situaciones detectadas en distintos tipos de controles y su importancia per se, el tratamiento a los medios lingüísticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura constituye un tema prioritario dentro de las líneas de trabajo metodológico de los diferentes niveles organizativos del departamento homónimo.

A juicio de los autores, comprobado también a través de encuestas a profesores del departamento de Español-Literatura de la Universidad de Las Tunas, una cuestión que ha influido en que el tratamiento didáctico al léxico se vea hoy tan afectado guarda relación con limitaciones en la aplicación de la metodología derivada del Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que pondera el trabajo con los componentes funcionales y sus dimensiones.

Los profesores concuerdan en un alto por ciento en considerar que la metodología antes citada describe el tratamiento a los medios lingüísticos, pero en la actualidad el trabajo intencional y sistemático con los componentes de la asignatura se ve limitado porque la atención se dedica al tratamiento de los componentes funcionales.

Además, señalan que la cuestión referida al tratamiento específico del léxico se agrava al este no ser considerado componente de la lengua. También, aducen que los profesores de experiencia dan tratamiento del vocabulario “de oficio”, pero no sucede así de manera general en el caso de los profesores noveles.

Al analizar los fundamentos del Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural nos percatamos de que el aspecto léxico aparece referido en la dimensión cognitiva a partir de los indicadores: posee conocimientos y habilidades para la comprensión a partir de realizar inferencias, para emplear recursos estilísticos (entre ellos los léxicos). En la dimensión comunicativa: posee conocimientos y habilidades lingüísticas, sociolingüísticas, discursivas y estratégicas sobre los niveles que integran el sistema y sus unidades, la coherencia y cohesión. En la dimensión sociocultural: posee habilidades para lograr la adecuación al contexto al

ser capaz de diferenciar entre estructuras lingüísticas contextualizables y no contextualizables.

En nuestra opinión, los aspectos relativos al léxico resultan insuficientes si se tiene en cuenta que las tres dimensiones incluyen ciento cincuenta y dos indicadores. Lo anterior da al traste con que, a pesar de los méritos indiscutibles de este enfoque, específicamente en el trabajo con el vocabulario persisten limitaciones que conducen, con no poca frecuencia, a un tratamiento didáctico espontáneo y asistemático.

Junto a lo anterior es oportuno señalar que los objetivos del Modelo del Profesional (MINED, 2010) referidos directamente al aspecto comunicativo, que garantiza el tratamiento del léxico, se concretan en la ampliación y enriquecimiento progresivo de un vocabulario técnico preciso y variado, que conduzca al perfeccionamiento gradual del discurso profesional pedagógico y al desarrollo creciente de las habilidades comunicativas no verbales y verbales, orales y escritas, en los diferentes contextos socioculturales en los cuales actúa el profesor en formación inicial. Sin embargo, consideramos como limitación la existencia de pocas diferencias que ilustren el tránsito cualitativo en cuanto a objetivos formativos de un año a otro y el circunscribirse solo al enriquecimiento del vocabulario técnico, aspectos que refuerzan las ideas hasta aquí expuestas sobre las limitaciones en relación con el tratamiento del léxico.

En resumen, esta etapa se caracterizó por transformaciones en las concepciones de la enseñanza de la lengua como resultado del nuevo enfoque de la lingüística, que focaliza la lengua en uso. Se produjeron cambios en los fundamentos teóricos y epistemológicos sobre la base de la naturaleza social del lenguaje, el papel de la lengua como medio esencial de comunicación, como vía mediante la cual tiene lugar el proceso de asimilación y elaboración de los conocimientos, lo que revela la indisoluble relación pensamiento-lenguaje y su vinculación con la palabra.

A partir del análisis histórico realizado, de manera general podemos afirmar que en ambas etapas, aunque existe consenso en valorar la importancia de la enseñanza del léxico, en mayor o menor medida se tiende a considerar este aspecto como una condición preestablecida y no como resultado de la planificación didáctica. Además, en los programas se concibe la enseñanza del léxico como el incremento del vocabulario, como hecho aditivo y cuantitativo, y no en la conexión de la relación pensamiento-lenguaje, propia de la producción del discurso.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lexicología Española el tratamiento del léxico se ve afectado por limitaciones en las estrategias, métodos y procedimientos de enseñanza-aprendizaje. De ahí que este particular incida de manera especial en las insuficiencias en torno a la competencia comunicativa que manifiesta el profesor de Español-Literatura en formación inicial.

El análisis histórico del tratamiento didáctico al léxico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lexicología Española permitió comprobar que la concepción didáctica actual resulta insuficiente para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico desarrollador. Constituye una necesidad impostergable

transformar la realidad descrita, para lograr una orientación coherente, planificada, sistemática, procedimental y científica, que favorezca elevar la disponibilidad léxica y, en consecuencia, la calidad del discurso del profesor de Español-Literatura en formación inicial en contextos de interacción comunicativa profesional e interpersonal.

REFERENCIAS

- Cassany, D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. En *Lingüística y literatura*, 11-33 (pp. 36-37). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Cruz, Y. (2013). *El tratamiento del léxico en función del desarrollo de la competencia comunicativa del docente en formación del área de las Humanidades* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
- Cuba. Ministerio de Educación. (2010). *Modelo del Profesional del Licenciado en Educación Especialidad Español-Literatura*. La Habana: autor.
- Cuba. Ministerio de Educación. (2012). *Programa de la disciplina Estudios Lingüísticos*. La Habana: Autor.
- Rodríguez, O. L. y García, A. Á. (2012). El desarrollo del modo de actuación profesional pedagógico en el proceso de formación inicial del profesorado. *Opuntia Brava*, 4(2). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>
- Roméu, A. (1992). *Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2002). Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media. En Mañalich, R. (Comp.) *Taller de la palabra*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2013). *Didáctica de la lengua española y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Sálamo, I. (1999). *El vocabulario: Un reto para la interdisciplinariedad en el séptimo grado de la Secundaria Básica* (tesis de maestría inédita). ISP “Enrique José Varona”, Facultad de Ciencias de la Educación. La Habana.
- Vargas, I., y Bauza, B. M. (2013). La evaluación educativa de la lengua española: principales problemas en los escolares de la educación primaria en Las Tunas. *Opuntia Brava*, 5(1). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>