

Hacia una conformación histórica de la Didáctica de la Lengua y la Literatura

Amando LÓPEZ VALERO
Universidad de Murcia

Resumen

La Didáctica de la Lengua y la Literatura es un área de conocimiento nueva y necesita ir asentándose tanto desde el punto de vista científico como metodológico. Hasta ahora se había ido desarrollando por dos caminos distintos: por un lado el teórico y por otro el práctico. Lo que pretendemos con este trabajo es, precisamente, contribuir a la conformación histórica de esta disciplina, presentando el paradigma en el que se mueve en la actualidad y analizando cuál ha sido su trayectoria anterior. De esta manera queremos sentar las bases de lo que debería ser, a partir de ahora, esta Didáctica específica y para ello no olvidamos cuál es su objetivo y en qué otras materias científicas deberá ir apoyándose.

PALABRAS CLAVE: Didáctica, Lengua, Literatura, paradigma, conformación histórica.

Abstract

The methodology of language and literature is a new field that has to be consolidated both from a scientific and a practical perspective. Up until recently it had been developed along two different lines: a theoretical and a practical one. This paper is intended as a contribution to the historical grounding of the discipline. To that end, the paradigm in which it is currently situated is discussed and its previous tendencies are analyzed. By doing so, we expect to lay the foundations

of what this specific methodology ought to be, as well as what supporting disciplines it should to be based on.

KEY WORDS: Methodology, Language, Literature, paradigm, historical background.

Résumé

La didactique de la langue et de la littérature est un champ de connaissance nouveau qui doit encore se consolider tant du point de vue scientifique que méthodologique. Il s'est développé jusqu'à présent à travers deux voies, l'une théorique et l'autre pratique. Ce que nous prétendons avec notre travail c'est justement de contribuer au fondement historique de cette discipline, en présentant son paradigme actuel et en analysant sa trajectoire. Nous espérons ainsi pouvoir établir les bases de ce que devrait devenir cette didactique spécifique, sans oublier ses objectifs et les matières scientifiques qui lui servent de support.

MOTS-CLÉS: Didactique, Langue, Littérature, Paradigme, Fondement historique.

La Didáctica de la Lengua y la Literatura como área de conocimiento científica e independiente ha ido eligiendo sus paradigmas a lo largo del tiempo. En el momento presente toma como base las aportaciones de la Lingüística, la Literatura, la Sociología, la Psicología y la Pedagogía y plantea como objetivo fundamental la mejora de las capacidades expresivas y comprensivas de la persona. Partiendo de estas premisas concibe el lenguaje desde un punto de vista funcional para así abordarlo desde el ámbito educativo; se sitúa en la línea constructivista del aprendizaje; se define por el enfoque comunicativo en la enseñanza y finalmente se acerca al paradigma realista crítico, base fundamental de la educación interactiva.

Ahora bien, ¿cuál ha sido la trayectoria histórica que ha seguido esta disciplina?, ¿Por qué nos encontramos aquí?, ¿En qué medida ha ido evolucionando?. Estas son algunas de las cuestiones que voy a ir desarrollando a lo largo del presente trabajo con el único propósito de clarificar el modelo actual de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, pues es verdad que, a veces, el profesorado o incluso los especialistas en esta materia hemos ido haciendo trabajos e investigaciones sin saber exactamente en qué paradigma educativo nos estábamos desarrollando.

1. ¿Paradigmas contrapuestos?

Como ya he expuesto y defendido en anteriores trabajos (Mendoza, López y Martos, 1996; López, 1997) los estudiosos e investigadores de esta área de conocimiento debemos en estos momentos ir concretando nuestra disciplina para, a la vez, ensancharla, si no queremos caer en un encorsetamiento tradicional del que nos va a ser muy difícil salir e incluso avanzar. La realidad es que nos encontramos aún en una situación de paradigmas contrapuestos, que hay que ir clarificando. Para nosotros, y siguiendo a Álvarez Méndez (1987), la Didáctica de la Lengua y la Literatura englobaría aquel saber didáctico que se configura teniendo en cuenta la Lengua y la Literatura como disciplinas científicas y las necesidades de comunicación y formación de la persona a lo largo de su desarrollo evolutivo. Por otro lado va unida a la formación inicial y permanente del profesorado que se encarga de los distintos niveles educativos, así como de la población en general. Ante esta situación encontramos dos vías por las que se puede optar y válidas según como se enfoquen.

En el primer caso tendremos en cuenta ante todo a la persona, ¿cuáles son sus necesidades dentro del ámbito de la Lengua y la Literatura para poder desarrollarse con libertad y plenitud en la sociedad que le ha tocado vivir? Desde esta perspectiva nuestra concepción didáctica tendrá que ser funcional, es decir estamos concibiendo el lenguaje como una compleja actividad propia de los seres humanos que les sirve no sólo para comunicarse entre ellos, sino también para representar la realidad, lo cual les llevará a una regulación de las conductas tanto propias como ajenas. Nociones fundamentales a tener en cuenta serán la *competencia comunicativa* entendida como «el conjunto de procesos y conocimientos de diverso tipo —lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos— que el hablante oyente/escritor/lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de *formalización requerido*» (Gumperz, 1964), y los *actos de habla*, *construïdos* «sobre la idea de que hablar es hacer, y su distinción entre actos locutivos (actos de emisión de sonidos lingüísticos, que forman palabras organizadas gramaticalmente, para expresar significaciones con relación a unos referentes), actos ilocutivos (actos realizados por el hecho de decir, convencionales y no denotativos) y los actos perlocutivos (que producen un efecto por el mismo acto de su enunciación)» (Austin, 1962), para la construcción de nuestro modelo funcional en la Didáctica de la Lengua y la Literatura.

Frente a las necesidades lingüísticas nos encontramos con la formación del profesorado que tradicionalmente ha tenido más en cuenta la Lengua como sistema estructurado que como función básica del ser humano.

Del encuentro entre estas dos visiones distintas de la misma realidad surge el conflicto. Tradicionalmente, el profesorado de Lengua y Literatura, formado en

unos estudios universitarios que surgen de manera directa de la tradición gramatical y retórica greco-latina concibe la enseñanza de la Lengua y la Literatura como algo cultural que hay que aprender para destacar en sociedad. Habrá que conocer la estructura de la Lengua no para mejorar nuestra comunicación sino para que el alumno sepa distinguir un sustantivo de un verbo y observe cuáles son las funciones de las distintas formas en el sistema estructural que conforma dicha lengua. Desde la óptica literaria será muy importante que sepa enmarcar un autor en una corriente determinada y que distinga sus características de estilo. El no saber construir un relato o no llegar a manifestar sus emociones a través del escrito será lo menos importante. Por todo ello, bajo esta óptica hay una confusión que se ve claramente: se confunde el aprender Lengua y Literatura con el saber gramatical e historicista, que a lo único que conducirá, abordado de esta manera tan inconexa, será a formar personas con un gran acervo cultural, pero que no sabrán expresarse. Se entiende que saber Lengua será dominar el sistema estructural lingüístico.

Frente a este modelo tradicional de aprendizaje nos encontramos el que surge del mismo concepto de Escuela Nueva. Ya no es importante el lenguaje como sistema, sino por las funciones que cumple y desarrolla en el ser humano; éste desde su nacimiento tiene unas posibilidades lingüísticas que podrá desarrollar o no según el ambiente en el que se desenvuelva (competencia lingüística (Chomsky), y gracias a la mediación educativa. No importa ahora tanto el sistema como las posibilidades que tiene ante sí el individuo de desarrollar un lenguaje y llegar a dominarlo según sus propias necesidades e intenciones comunicativas. Desde este ángulo la Literatura deja de ser historia para convertirse en algo inherente a la propia Lengua, así servirá a la persona no para proporcionarle datos y más datos sino para colaborar con ella y poder facilitarle caminos para la expresión de sus propios sentimientos y sensaciones; los clásicos serán modelos a imitar y sus obras algo a degustar pero no como «sufrimientos históricos obligados».

En este proceso didáctico de la lengua, el enfoque comunicativo se superpone a la visión estructural desde la Pragmática que contempla la lengua en uso. Esta nueva visión metodológica entiende la lengua como una forma de acción o actividad que se realiza con una finalidad concreta, en situaciones comunicativas, también, concretas. El uso y la comunicación son el objetivo real y final del proceso de enseñanza/aprendizaje. Para la Pragmática, enseñar y aprender lengua teñida de la función comunicativa significa enseñar y aprender a usarla y a comunicarse mejor en situaciones más complejas de las ya dominadas. Desde la perspectiva teórica, la gramática, el léxico y la literatura con su historia y su teoría pasarían a ser los instrumentos técnicos para conseguir nuestro propósito.

Lograr la competencia comunicativa del alumno será entonces detenerse a desmenuzar de forma detallada las diversas microhabilidades que puede desarrollar, es decir, contribuir de manera considerable a lograr un comportamiento efi-

caz en la comunicación y asegurar las habilidades de comprensión orales y escritas de su lengua materna.

Esta disposición ante la enseñanza de la lengua valora como algo muy importante la participación activa del alumnado en clase, con el propósito de desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas básicas: hablar, escuchar, leer y escribir. De ahí que la metodología ideal será entonces la del trabajo cooperativo, grupal y participativo, ya que la función comunicativa del lenguaje necesita de situaciones de habla concretas, fundadas en las relaciones interpersonales. Estas estrategias irán así, paulatinamente, logrando el perfeccionamiento de las habilidades lingüísticas, y a la vez asegurarán una calidad comunicativa que redundará en beneficio de la calidad de los intercambios y relaciones personales. Por todo ello el aula será un espacio ideal para la implementación de esta práctica. Como espacio contextualizador será el lugar adecuado para las actividades de producción e intercambios lingüísticos, tanto individuales como grupales de la persona, el aula deberá ser entonces el espacio de reflexión, el lugar donde se den las condiciones para expresar libremente las opiniones, para emitir valoraciones críticas que contribuyan al funcionamiento socio-afectivo y positivo de los hábitos lingüísticos del alumnado. *Finalmente no deberemos olvidar la afectividad. En un espacio socio-afectivamente garantizado, el alumno se sentirá más cómodo para expresar sus dificultades, avances, retrocesos y experiencia en la adquisición de conocimientos.*

Ante estos dos paradigmas enfrentados, que no complementados, la Didáctica de la Lengua y la Literatura, representada ya por un profesorado que es el que la ejerce, ha seguido trayectorias divergentes, a veces mixtas, pero en el momento actual aún sigue existiendo confusión y a veces «carga de conciencia» al decantarse por una o por otra. Debemos aclarar y ser conscientes, al mismo tiempo, que, actualmente, no se sabe por qué, si bien en el terreno teórico hay una justificación lógica del enfoque comunicativo y funcional, sin embargo la mayor parte del profesorado ha optado por la vía conservadora, quizá por el peso que sobre ellos ha ejercido la formación inicial, eminentemente filológica, que han recibido en las universidades, más que por una razón lógica que les lleva a defender el paradigma funcional frente al formal.

2. Un poco de Historia

Si hacemos un poco de memoria, tanto a lo largo del s. XIX como hasta mediados del XX el concepto de enseñanza de la Lengua y la Literatura fue unido a un conocimiento formal del Sistema Lingüístico y de la Historia Literaria. La enseñanza de la Lengua no se cuestionaba como algo científico, podríamos deno-

minar esta etapa como precientífica, no había un planteamiento de área de conocimiento. En este período cabría destacar la figura de Américo Castro quien con su documento «La enseñanza del Español en España» (1922) empieza a cuestionar la enseñanza formal de la lengua y propone ya un enfoque «funcional», aduciendo la importancia de esta área en la formación integral del individuo. Así nos decía en la introducción:

La enseñanza del idioma en la escuela primaria condiciona todos los demás trabajos intelectuales que hayan de realizarse en aquélla. La escuela ideal deberá esforzarse por enseñar a hablar y a escribir con sentido y corrección; hará reflexionar sobre el idioma llamando la atención sobre la significación de las palabras; sobre el sentido inmediato de lo que se lee; sobre los rudimentos de la estructura gramatical; forma de las palabras, funciones lógicas y psíquicas que desempeñen. Será insuficiente cualquier encarecimiento que haga sobre la trascendencia que tiene el enseñar bien o mal el idioma en la escuela. El cultivo de esta forma suprema de expresión afecta a todas las actividades del espíritu, a lo emotivo y a lo intelectual. Y lo que hagamos por educar como hablantes a nuestros alumnos vale más aún que por su contenido, por su valor formativo (Castro, 1922).

Como podemos observar son las primeras líneas y sin embargo aparecen como un manifiesto de lo que más tarde ha ido recogiendo la Didáctica de la Lengua en su teoría, aunque todavía no en la práctica. Su queja se centra a continuación en otro punto analizado por nosotros anteriormente, señala que la metodología empleada para la enseñanza de la lengua no es la más adecuada. Así observamos un nuevo paso en su estudio: de la persona interesada por aprender lengua y literatura a la metodología que utiliza el profesorado de los distintos niveles educativos para enseñarla. En general no está de acuerdo con el método empleado por maestros y profesores de instituto, así nos dice que:

...el instituto coloca enseguida al niño en un ambiente que es una caricatura de la universidad (de la mala universidad que poseemos), generalmente con profesores que pronuncian discursos, que toman la lección de memoria y que suprimen todo estímulo cordial y educativo en la seca y aburrida vida del establecimiento (Castro, 1922).

Continúa Américo Castro señalando que el estudio de la gramática jamás nos llevará a dominar una lengua, ni nos enseñará a hablar y a escribir correctamente; con lo cual estaba ya defendiendo el paradigma funcional y para ello nos pone una serie de ejemplos, así nos señala cómo el estudio de la fisiología o de la acústica tampoco enseña a bailar, ni el estudio de la mecánica a montar en bicicleta.

Piensa nuestro gran filólogo que la gramática no se debe enseñar a los niños, antes de que sean capaces de reflexionar pues «Hay mucho que hacer en el campo del

idioma antes de entrar en su análisis científico, objeto propio de la gramática» (Castro, 1922). Y aboga entonces por los ejercicios de conversación, lectura y escritura. A continuación presenta un pequeño programa de actividades lingüísticas para el maestro. Como se puede deducir, nos encontramos ante el primer documento serio que empieza a plantear cuestiones de Didáctica de la Lengua sin saberlo el mismo autor.

A partir de los años 50 y 60 y con el empuje dado por Chomsky y la gramática generativo-transformacional empiezan a plantearse nuevos horizontes en lingüística que influirán también en su didáctica, así frente a las teorías conductistas (Skinner) que pensaban que el niño aprendía la lengua por imitación, a través de estímulos y respuestas, Chomsky viene a defender el potencial de creatividad que encierra el lenguaje exponiendo temas tan novedosos como el de competencia y actuación. A pesar del gran avance que tanto estructuralistas como generativistas dan al campo de la lengua, sin embargo en la realidad no se tradujo en avances didácticos, así en la escuela siguió predominando el enfoque formalista: Gramática e Historia. Parece como si la enseñanza de la Lengua hubiese estado prisionera de ese progreso lingüista pero sin experimentar grandes cambios en la docencia. La Lingüística como ciencia era la base y fundamento de su didáctica pero no se veía desarrollo alguno, en esta última.

La única influencia que observamos de estas teorías lingüísticas en la enseñanza se reflejó en los libros de texto que, indiscriminadamente, recogieron terminologías de distintas escuelas, lo que llevó a crear una gran confusión tanto en el profesorado como en el alumnado que se dedicó única y exclusivamente a recibir información filológica. El Ministerio de Educación tuvo que intervenir para crear un glosario gramatical homogéneo para todo el país.¹ El profesorado recibió también cursos de gramática generativa y estructural. Sin embargo no se detectó un progresivo enriquecimiento en la formación lingüística de los escolares españoles. Al contrario, las deficiencias de uso fueron en aumento, lo cual nos lleva a la conclusión de que no se logró una verdadera transposición didáctica de los conocimientos lingüísticos a los didácticos. No podemos afirmar todavía que hubiera una conciencia sobre lo que podría o debería ser una Didáctica de la Lengua y la Literatura.

Será en los años 70 cuando la Didáctica de la Lengua empiece a sonar con nombre propio. Hasta ahora formaba parte de lo que era conocido como *Lingüística aplicada*, lo cual le había llevado a ignorar los avances que se estaban dando en otras ciencias como la Psicología, la Pedagogía o la Sociología y que tenían muchas cosas que decir en torno a cómo se aprende, qué influencias recibe la persona mientras está inmersa en el proceso educativo, etc...

¹ Como ejemplo puede consultarse Antonio Alonso Marcos (1986): *Glosario de la terminología gramatical. Unificada por el Ministerio de Educación y Ciencia*, Magisterio, Madrid.

Las influencias cognitivistas de Ausubel (1982), Bruner (1988) y Piaget (1978), así como de la sociolingüística representada por Bernstein (1975), Halliday (1982), Labov (1983) y Hymes (1971), vienen a centrar el estudio en la importancia de la persona, que es en definitiva quien construye su conocimiento partiendo de sus necesidades comunicativas. Esta situación nos hace ver entonces que la Lingüística Aplicada, preocupada por la resolución de problemas prácticos, tiene su propia metodología de investigación y por tanto diferente a los problemas y constructos de la propia Didáctica de la Lengua. Así si en un primer momento (Galisson, 1986) podemos decir que la Didáctica de la Lengua dependió directamente de la Lingüística y que de ahí surgió la Lingüística Aplicada la cual intentó responder ante todo a las cuestiones ¿Qué? y ¿Cómo?. A continuación y bajo la influencia de la Psicología evolutiva, de la Psicología educativa y de la Psicología cognitiva, añadió una preocupación por la metodología. Finalmente y del conjunto de una serie de disciplinas tales como las Ciencias del Lenguaje, de la Psicología, de la Sociedad y de la Educación surgiría con entidad propia la Didáctica de la Lengua y la Literatura que intenta responder a las preguntas: ¿Por qué enseñar lengua y Literatura?, ¿Qué enseñar?, ¿A quién enseñar?, ¿Cómo? y ¿Dónde?.

3. La construcción de un espacio propio

El conjunto de circunstancias apuntadas anteriormente condujo a una reestructuración de nuestro campo de actuación, donde la Lingüística y la Literatura serán las ciencias base, pero unas más en su organización, dando paso así al enfoque comunicativo, asumiendo no sólo teorías lingüísticas y literarias como se había hecho anteriormente, sino que a partir de ahora compartirá perspectivas comunes con la Didáctica General y la Psicología de las que asume aspectos de las teorías del aprendizaje, hipótesis sobre la adquisición del lenguaje, orientaciones técnico-pedagógicas y corrientes metodológicas, y por otra parte con la Lingüística y las diversas filologías que aportan análisis y exposiciones descriptivas e interpretativas sobre el sistema de lengua y supuestos de la crítica literaria y estudios literarios. De esta manera la Didáctica de la Lengua vendría matizada por las correspondencias que establece entre sus contenidos de enseñanza y los condicionantes psico-pedagógicos que orientan su aplicación práctica. Para la efectividad de la intervención de la Didáctica de la Lengua y la Literatura se requiere la colaboración de otras disciplinas que estudian aspectos próximos. La autonomía de la D.L.L. se la confieren la delimitación de su espacio de intervención y la concreción de su objetivo central que sería el de descubrir y comprender la relación entre factores de diverso orden que inciden en el desarrollo lingüístico del alumnado para intervenir didácticamente en su potenciación. M. Milián y A. Camps

(1987) destacan cuatro marcos que inciden en el núcleo epistemológico y definen el marco e intervención de la DLL:

1. Marco epistemológico (de características lingüístico-filológico).
2. Marco educacional pedagógico-metodológico (política educativa, organización escolar, métodos de enseñanza...).
3. Marco individual (aportaciones de la psicolingüística y psicología en cuanto disciplinas que estudian el desarrollo personal).
4. Marco socio-cultural (actúan disciplinas como la sociolingüística y la sociología).

Si bien este enfoque comunicativo comienza a configurarse a mediados de los años setenta, no llegará a tomar forma hasta los ochenta, donde ya se independiza totalmente de la Lingüística Aplicada, convirtiéndose en otra Ciencia Social. En este sentido Galisson (1986) crea el concepto de «Didactología y Didáctica de las Lenguas y las Culturas», distinguiendo entre teoría (Didactología) y práctica (Didáctica). Es ahora cuando empiezan a interesar cuestiones tales como *quién enseña a quién, por qué, dónde, y cuándo, además de las ya clásicas ¿qué? y ¿Cómo enseñar?*. Son muchas las ciencias que van a intervenir en su configuración y todas ellas con la misma categoría. Sin embargo, volvemos a encontrar otros problemas. Al estar ligada a la Lingüística, que se constituía como su eje central, la Didáctica nunca encontró su verdadero camino, ahora lo descubre en el enfoque comunicativo y sin embargo no se centra en el mismo dedicándose exclusivamente a él, sino que deja paso al resto de las demás ciencias sociales para que se ocupen de parcelas distintas que en principio le correspondían a ella sola. Así el profesorado, en este caso ya de Didáctica de la Lengua y la Literatura, se dedica a exponer las diversas fuentes epistemológicas de la disciplina creando toda una teoría que en la mayoría de los casos se aleja de la práctica. Y por otro lado maestros y profesores de Lengua y Literatura al no ver una correlación entre teoría y práctica, o bien optan por seguir haciendo «lo de siempre» no planteándose problemas de paradigmas y por tanto enmarcándose en la vía estructuralista y formal, o realizan prácticas novedosas e innovadoras como algo que sirve para adornar la teoría anterior pero que no aparece de manera integrada con ella. Por todo lo expuesto se hace difícil construir teorías precisas en Didáctica de la Lengua y la Literatura y surgidas de la propia experiencia real y concreta.

En este sentido es donde debe cuestionarse nuestra área la construcción de su epistemología. Debemos empezar a plantearnos en qué grado las teorías lingüísticas y literarias han de estar presentes en los enfoques didácticos, y recurrir a los modelos formales para establecer las estrategias de aprendizaje en función de las peculiaridades del método. El conocimiento de las diversas teorías lingüísticas

vendrá entonces justificado por la necesidad de disponer de diferentes opciones que expliquen el proceso de adquisición del lenguaje, así como que ayuden a explicar con más rigor las características del sistema de lengua. Al centrarse la Lingüística en el individuo, en su capacidad creativa «ya que el lenguaje es un producto de la inteligencia humana, creado de nuevo en cada individuo mediante operaciones que están fuera del alcance de la voluntad» (Chomsky, 1971) y en la realidad vivencial que le rodea, está mostrando indirectamente un interés mayor por el desarrollo cognitivo e integral de la persona que por los contenidos en sí.

Una ciencia que ha hecho grandes aportaciones a la Didáctica de la Lengua ha sido la Psicología y todas las especialidades de ésta: Psicología del Comportamiento, Psicoanálisis (tratamiento del fracaso y retraso escolar), Psicología infantil, Psicología escolar y Psicopedagogía. Al centrarse en los procesos cognitivos por los que el individuo se sirve de la Lengua, cómo la aprende y cómo se organizan los datos en su intelecto nos está orientando metodológicamente en la forma de enseñar Lengua y Literatura. Por todo ello las aplicaciones que podemos hacer de este campo al nuestro son muchas y variadas; aunque quizá sea la Psicolingüística la que al ocuparse de las relaciones entre los mensajes y las características de los hablantes, los procesos de calificación y descalificación, los mecanismos de aprendizaje de las primeras y segundas lenguas, el comportamiento de hablantes bilingües y las causas de los cambios lingüísticos, así como del desarrollo del lenguaje en el niño como medio para aclarar la relación entre lenguaje y conocimiento de la realidad, haya tenido mayor contribución a nuestro campo.

Otras teorías lingüísticas que han venido a completar el panorama de la Didáctica de la Lengua han sido la *Lingüística textual* y la *Pragmática*. La primera de ellas ha sido integrada progresivamente en nuestra área pues el análisis del texto entendido como una macroestructura superior a la frase resulta sumamente enriquecedor. En cuanto a la segunda, que se ocupa del estudio del conjunto de principios y estrategias que regulan el uso del lenguaje en la comunicación, es decir los actos de habla, así como los fines de los enunciados lingüísticos y sus características en los procesos de comunicación, ha establecido posibles contenidos de nuestra disciplina. Finalmente el *Análisis del discurso* es una corriente lingüística que centra su atención en la actuación y en el habla y atiende, por tanto, a las concreciones de hablantes y situaciones.

En cuanto al marco socio-cultural, deberemos tener en cuenta la Sociología de la Educación y la Sociolingüística. La primera aporta a la Didáctica de la Lengua una base conceptual en cuanto a las repercusiones de los sistemas sociales en la vida del aula, la interacción profesor-alumno y la relación entre el alumnado. La dinámica de grupos a través de sus distintas técnicas nos ayudará metodológicamente como estrategia didáctica. Por su parte, la Sociolingüística nos informa sobre los diferentes modos de habla en una comunidad, y nos muestra que no hay

una lengua mejor que otra, sino un uso —norma— que un grupo humano asume como el más apto. Así pues y como consecuencia, desde el campo de la Didáctica de la Lengua habrá que educar en el conocimiento de los diferentes usos lingüísticos ya que el lenguaje no es una entidad única y homogénea sino que está constituido por multitud de variantes. Frente al estudio estricto de la norma deberíamos potenciar el aprendizaje centrado en los diversos modos de usar la lengua.

Un hecho lingüístico es siempre un hecho social y está influido por la estructura y la dinámica de la sociedad en que ocurre. Y en esta dinámica entran sistemas de organización política, económica, social, geográfica y factores individuales como la edad, el sexo, el nivel educativo, etc... Y todo ello se reflejará en la escuela, la cual tenía, tradicionalmente, la misión de enseñar una lengua común y según un modelo culto, lo cual lleva a un contraste inicial entre la lengua de la escuela y la del alumnado. Es en este sentido donde la Didáctica de la Lengua debe intervenir para llevar a cabo una labor educativa justa. Ha sido Halliday (1982) quien, junto con Labov (1983), Bernstein (1975) y Vygotsky (1985) ha ido abriendo caminos y posibilidades de actuación en esta vía:

La conciencia del lenguaje que tiene el niño no puede separarse de su conocimiento de la función del lenguaje, y su unidad conceptual ofrece un punto de referencia útil desde el cual resulta posible contemplar el lenguaje con una perspectiva adecuada desde el punto de vista educativo (Halliday (1982:13).

De nada nos servirían las aportaciones Lingüísticas, Psicológicas y Sociológicas si no tuviéramos en cuenta el modelo de escuela en el cual se desenvuelve y donde tiene lugar el proceso educativo. Podríamos decir entonces que la Didáctica de la Lengua y la Literatura debería moverse en un modelo que se centrara sobre todo en los procesos y para ello no puede partir de un referente teórico único sino que en él van a confluír el constructivismo (Coll, 1987), el enfoque socio-cultural del aprendizaje representado por la zona de desarrollo próximo de Vygotsky, y el enfoque cooperativo-experimental de la enseñanza-aprendizaje (Molina, 1997).

Como podemos comprobar ha sido la segunda mitad de nuestro siglo el período más intenso y fecundo en el desarrollo de las distintas ciencias que inciden en nuestra disciplina, de ahí que la mayoría de ellas se encuentren, incluso, en período de conformación. Por todo ello creo que ha llegado el momento de ver en qué medida podemos ir integrando de manera efectiva los distintos avances en la enseñanza/aprendizaje de la Lengua y la Literatura como campo de investigación específico.

No queremos dejar de lado la evolución que ha sufrido el concepto de enseñanza de la Literatura. La «Historia de la Literatura» se introduce por primera vez en nuestro país en el sistema educativo en 1866, y en el último año de los Estudios

Secundarios. Podríamos decir que, desde dicha fecha hasta la entrada en vigor de la LOGSE, esta materia se ha encontrado en todos los planes de estudios de Secundaria. Será a partir de 1991 con la llegada de la Reforma Educativa cuando se incorpore por primera vez junto a la Lengua Castellana. Así, la persona será formada en «Lengua Castellana y Literatura» desde su entrada a la escuela. Esta innovación supone también un cambio en la concepción didáctica de esta disciplina, y hemos pasado de una «formación literaria» a una «educación literaria».

Comprender un texto implica fundamentalmente el aprendizaje de diversas estrategias que facilitan la combinación de la información del texto y los conocimientos previos del lector para construir la representación del significado global del mismo. La comprensión de un enunciado no se basa en un proceso de descodificación sino que requiere procesos inferenciales capaces de captar y explicitar los significados asociados a las expresiones lingüísticas. En el caso de la Literatura, la interpretación va más allá del proceso cognitivo que lleva a la comprensión lectora, debe provocar el goce artístico e intelectual que implica el reconocimiento de recursos, usos y formas que le son propias. Cuando un texto es literario, el comportamiento epistemológico y cognitivo debe dirigirse hacia el logro de ciertas competencias esenciales vinculadas especialmente con la literatura, relacionadas con la comprensión, el reconocimiento estético y la actitud lúdica, entre otros. En este sentido debemos hablar de una *competencia literaria* (Mendoza, 1988), actividad que, además de todo lo que significa el proceso de lectura, tiene que ver tanto con la forma en que el lector percibe el hecho literario como con el conjunto de conocimientos que éste presupone.

En cuanto al texto en sí, a grandes rasgos, podríamos hablar de una organización microestructural donde se manifiestan los efectos estilísticos y de una macroestructura que permite una visión global. Esto implica que la recepción literaria esté condicionada por lo que dice el texto, cómo lo dice, para qué y fundamentalmente por la reacción que puede provocar en el lector.

Ante el hecho literario, el lector debe aportar una serie de conocimientos lingüísticos, conocimientos del mundo, enciclopédicos e intertextuales que irán constituyendo su «formación interpretadora». La *competencia lingüística*, le permitirá reconocer y comprender correctamente los enunciados discursivos frente al uso cotidiano del lenguaje (aunque muchas veces una lectura le exija la anulación de dichos conocimientos para llegar a la interpretación). Sus saberes y experiencias sobre el mundo, y la capacidad enciclopédica, por su parte, se relacionan con los campos del conocimiento que domina, mientras que la *intertextualidad* tiene que ver con una serie de obras literarias que van enriqueciendo cuantitativa y cualitativamente su competencia para abordar textos literarios.

La literatura contiene particulares formas de organizar y comunicar los hechos del mundo que resultarán imperceptibles si no estamos preparados para

interpretarlas, pero que no deben pasar desapercibidos. La adquisición de una adecuada competencia literaria es y debe ser una necesidad para los seres humanos: atribuir adecuadas interpretaciones a las lecturas artísticas es una forma, no sólo de aprender a valorarlas, sino de expandir el campo de la experiencia y el universo cognitivo.

4. A modo de propuesta: el paradigma integrador

En primer lugar abogamos por una enseñanza conjunta de la Lengua y la Literatura al considerar que el acceso a esta última está fuertemente relacionado con el desarrollo de las habilidades lingüísticas. Creemos que los textos literarios no sólo son el espejo en el que el alumnado debe buscar modelos, sino la experiencia ética y estética de la historia y la realidad de una cultura. Tanto el acceso a la literatura, como el uso de la misma, con todo lo que ella implica (conocimientos lingüísticos, habilidades de comprensión e interpretación, hábitos de lectura, etc...) son objetivos educativos. En este sentido se manifiesta Eugenio Coseriu y dice:

Se pregunta: ¿por qué hay que enseñar la Lengua y la Literatura conjuntamente? En mi opinión cabría, más bien, preguntarse si pueden la Lengua y la Literatura enseñarse razonablemente por separado. La tesis fundamental de esta ponencia es que no, porque constituyen una forma conjunta, en realidad una forma única de la cultura con dos polos diferentes, o sea, no pueden enseñarse por separado porque: no se trata de lengua y de sistema lingüístico particular, de sistema lingüístico gramatical en sentido estricto, sino que se trata de lenguaje, de un saber lingüístico, o de lo que en formas recientes de la lingüística, no limitada a la competencia idiomática, al conocer un sistema lingüístico, sino competencia lingüística, que abarca todas las formas del saber lingüístico. Y la literatura, en este sentido, representa la plenitud funcional del lenguaje, es realización de sus virtualidades permanentes, en este nivel del sentido. Esta es la tesis; es decir, no pueden separarse las enseñanzas del lenguaje y de la literatura porque el lenguaje y la literatura constituyen, en un sentido que veremos, una forma única de la cultura, aunque como dos polos diferentes de esta forma (Coseriu, 1987:14).

Por otro lado estamos convencidos de la importancia suprema que tiene el lenguaje en la construcción no sólo de las «funciones psicológicas superiores» (Vygotsky, 1989:47) sino en las básicas de comunicación y representación; imprescindibles para el desarrollo de la persona. Estas funciones no se excluyen sino que van interrelacionadas, pues la persona se desarrolla a la vez individual y socialmente y en este sentido tiene razón la introducción de la literatura en los primeros niveles, pues nos ofrece no sólo la reconstrucción de nuestra memoria

colectiva, al ofrecernos los textos clásicos, sino también posibilidades de goce, disfrute, diversión, e incluso de juego. En este sentido debemos buscar y proponer un paradigma metodológico que nos ayude a llevar a la práctica lo aquí señalado, es decir que sepa aunar teoría y práctica y que desarrolle en el ser humano las cuatro destrezas básicas: hablar, escuchar, leer y escribir y en el sentido más amplio posible. Partiendo del enfoque comunicativo, proponemos una acción educativa mediada por el lenguaje, y a través de la cual lleguemos a la comprensión tanto oral como escrita y siempre de una manera funcional. Todo ello podemos lograrlo a través de *los talleres* como alternativa a la clase tradicional de Lengua y Literatura. Su fundamento básico será la *actividad lingüística y literaria* (Vygotsky, 1985:197) que conducirá más tarde a la reflexión teórica que irá complementándola. Por otro lado ayudarán a aprender significativamente pues la persona atribuye significado inmediato a lo que está realizando, a partir de lo que ya conoce (Guerrero y López, 1989). Los talleres implican memorización comprensiva y funcionalidad. A través de ellos el individuo no sólo aprende sino que da sentido a lo que hace. Además, el profesorado deja de ser un transmisor de información para convertirse en un profesor investigador en la propia acción que está realizando. Será el mediador entre su propia teoría y la práctica diaria que realiza. Al trabajar la Lengua y la Literatura partiendo de los propios textos, creándolos y recreándolos, el alumno experimenta a su vez la propia realidad lingüística, desde el punto de vista de su estructura interna y externa, reflexiona sobre ella y se esfuerza cuando la construye, intentando que sea coherente y clara.

Avanzando en la dificultad de los textos, la persona podrá ir abordando nuevos aprendizajes; a la vez que ella misma se motivará al encontrar sentido a todo lo que hace. Esta motivación estará condicionada a la vez por el cómo se presente la tarea, la cual deberá ser siempre atractiva y partiendo de sus propios intereses, todo lo cual le llevará a implicarse activamente en un proceso de construcción conjunta de significados. Encontraremos *talleres* donde se desarrolle una capacidad por encima de otras, por ejemplo un taller de Lengua oral, pero no debemos olvidar que el conjunto de contenidos que abarca la Lengua y la Literatura irá desarrollándose en mayor o menor medida a través de las actividades realizadas en los mismos. En cuanto a la progresión no podrá ser realizada en vertical, sino en espiral donde los diversos conocimientos, habilidades y estrategias se vayan incrementando progresivamente.

Al decantarnos por una concepción funcional de la lengua, nuestro ámbito de acción educativa será el texto, tanto el oral, como el escrito, como el no verbal, en el que convergen y se desarrollan las diferentes funciones lingüísticas. De esta manera el taller irá desarrollando estrategias comunicativas para que el individuo se adecue al discurso y a los componentes situacionales en los que se encuentre.

Irán, a su vez, cuidando la coherencia y cohesión de los textos, así como el de la corrección gramatical de los enunciados.

En definitiva, podemos decir que, a través de *los talleres* pretendemos enriquecer el lenguaje en el doble proceso de comprensión y de expresión, a la vez que pretendemos avanzar en la educación literaria, entendida como cultura, creación y recreación. El alumno se convierte en el principal protagonista y en su doble dimensión: receptiva y productiva.

Ha sido Onrubia (1993) quien ha definido los principios básicos del paradigma que proponemos a través de los talleres y que nosotros hacemos nuestros:

- Insertar, en el máximo grado posible, la actividad puntual que el alumno realiza en cada momento en el ámbito de marcos u objetivos más amplios en los cuales esa actividad pueda tomar significado de manera más adecuada.
- Posibilitar, en el máximo grado posible, la participación de todos los alumnos en las distintas actividades y tareas, incluso si su nivel de competencia, su interés o sus conocimientos resultan en un primer momento muy escasos y poco adecuados.
- Establecer un clima relacional, afectivo y emocional basado en la confianza, la seguridad y la aceptación mutuas, y en el que tengan cabida la curiosidad, la capacidad de sorpresa y el interés por el conocimiento por sí mismo.
- Introducir, en la medida de lo posible, modificaciones y ajustes específicos tanto en la programación más amplia como en el desarrollo «sobre la marcha» de la propia actuación en función de la información obtenida a partir de las actuaciones y productos parciales realizados por los alumnos.
- Promover la utilización y profundización autónoma de los conocimientos que se están aprendiendo por parte de los alumnos.
- Establecer, en el mayor grado posible, relaciones constantes y explícitas entre los nuevos contenidos que son objeto de aprendizaje y los conocimientos previos de los alumnos.
- Utilizar el lenguaje de la manera más clara y explícita posible, tratando de evitar y controlar posibles malentendidos o incomprensiones.
- Emplear el lenguaje para contextualizar y reconceptualizar la experiencia.
- El contraste entre puntos de vista moderadamente divergentes a propósito de una tarea o contenido de resolución conjunta.
- La explicitación del propio punto de vista.
- La coordinación de roles, el control mutuo del trabajo y el ofrecimiento y recepción mutuos de ayuda.

5. Algunas conclusiones

No es suficiente con que la Didáctica de la Lengua empiece a conformarse como una ciencia teórica con una cohesión y especificidad, es necesario que en dicha conformación colaboren también aquellos que diariamente tienen que afrontar el proceso de enseñanza/aprendizaje de la Lengua y la Literatura: el profesorado. No se puede conceptualizar nuestra disciplina científicamente basándose tan sólo en las relaciones que mantiene con las distintas ciencias que la sustentan. Es necesario construirla teniendo en cuenta la realidad, no sólo escolar sino también social.

Debemos ser conscientes que el desarrollo de las ciencias sociales que fundamentan epistemológicamente la Didáctica de la Lengua nos ha ido mostrando necesidades reales, es decir que la enseñanza de la Lengua y la Literatura no se podía seguir haciendo como hasta ahora, pues los objetivos que se perseguían eran muy distintos a los que se intentan conseguir en estos momentos. No nos sirve nuestra disciplina tan sólo para facilitarnos información sino que ella misma es instrumento de comunicación y representación, sin olvidar el lugar que ocupa como construcción cultural, de conocimiento, intelectual y de aprendizaje.

El taller de Lengua y Literatura como alternativa a la clase tradicional y como estrategia didáctica en nuestra área va a representar el paradigma de interacción, ya que tanto el profesorado como el alumnado pasan a ser protagonistas del propio acto educativo, uno como mediador el otro como aprendiz y a la vez como fuente continua de información.

El profesorado se convierte así en un investigador en su propia acción: se plantea cuestiones, las experimenta y saca sus propias conclusiones que irán enriqueciendo el campo teórico que mantenía su intervención didáctica. La evolución de la enseñanza de la Lengua y la Literatura desde la pasividad de la información a la actividad del alumnado, nos ha llevado al planteamiento del *taller*. La expresión de la persona se convierte así en el centro de nuestro paradigma, pero, a la vez nos lleva a revisar la expresión histórica de la humanidad a través de los textos que nos ha ido transmitiendo.

Bibliografía

- ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. (1987): «Didáctica aplicada a la enseñanza de la Lengua». En *Innovación en la enseñanza de la Lengua y la Literatura*. MEC, 33-48, Madrid.
- AUSTIN, J. (1962): *How to Do things with Words*, Oxford, Clarendon. (*Cómo hacer cosas con palabras*, Buenos Aires, Paidós, 1992). Cit. por MENDOZA FILLOLA, A. y otros (1996): *Didáctica de la Lengua para la enseñanza primaria y secundaria*, 105, Madrid, Akal.

- AUSUBEL, J.; NOVAK, D. y HANESIAN, H. (1982): *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*, México, Trillas.
- BERNSTEIN, B. (1975): *Langage et classes sociales*, Paris, Éditions de minuit.
- BRUNER, J. (1988): *Desarrollo cognitivo y educación*, Madrid, Morata.
- CASTRO, A. (1922): «La enseñanza del español en España». En *Teoría lingüística y enseñanza de la Lengua*. ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. (ed.), 119, 121 y 125, Madrid, Akal.
- COLL, C. (1987): *Psicología y Currículum*, Barcelona, Laia.
- COSERIU, E. (1987): «Acerca del sentido en la enseñanza de la Lengua y la Literatura». En *Innovación en la enseñanza de la Lengua y la Literatura*. VV. AA., 14, Madrid, MEC
- CHOMSKY, N. (1971): *El lenguaje y el entendimiento*, Barcelona, Seix Barral.
- GUERRERO RUIZ, P. y LÓPEZ VALERO, A. (1989): *El Taller de Lengua y Literatura*, Madrid, Bruño.
- GUMPERZ, J. J. y HYMES, D. (1964): «The Ethnography of Communication». En *American Anthropologist*, vol. 66, núm. 6, parte 2. Cit. por LOMAS, C. y otros (1993): *Ciencias del Lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*, 15, Barcelona, Paidós.
- HALLIDAY, M. A. K. (1982): *Exploraciones sobre las funciones del lenguaje*, Barcelona, Médica y Técnica S.A.
- HYMES, D. (1971): *On Communicative Competence*, Philadelphia, P.A., University of Pennsylvania Press.
- LABOV, W. (1983): *Modelos Sociolingüísticos*, Madrid, Cátedra.
- LÓPEZ VALERO, A. (1997): «La Didáctica de la lengua y la Literatura: estado de la cuestión». En *Didáctica de la Lengua y la Literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*. CANTERO, MENDOZA y ROMEA, 525-527, Universidad de Barcelona.
- MENDOZA, A.; LÓPEZ, A. y MARTOS, E. (1996): *Didáctica de la Lengua para la enseñanza primaria y secundaria*, Madrid, Akal.
- MENDOZA FILLOLA, A. (1988): «La competencia literaria: una observación en el ámbito escolar». En *Tarifa*, núm. 5, Universidad de Cádiz.
- MENDOZA FILLOLA, A. (1994): *Literatura comparada e intertextualidad*, Madrid, La Muralla.
- MOLINA GARCÍA, S. (1997): *Escuelas sin fracasos*, Málaga, Aljibe.
- ONRUBIA, J. (1993): «Enseñar: crear zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas». En *El constructivismo en el aula*. COLL, C. (dir.), 101-124, Barcelona, Graó. Cit. por MOLINA, S. (1977): *Escuelas sin fracasos*, Málaga, Aljibe, p. 22.
- PIAGET, J. (1978): *La equilibración de las estructuras cognitivas*, Madrid, Siglo XXI.
- VYGOTSKY, L. S. (1985): *Pensamiento y Lenguaje*, Madrid, La Pléyade.
- VYGOTSKY, L. S. (1989): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Madrid, Crítica.