

LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA

Colección Textos, número 37. Didáctica de la Lengua y de la Literatura. Junio de 2004

1. Marta MILIAN, “La enseñanza de la gramática: pensar la oración”

Clarificación del concepto “gramática”: combinación de los elementos lingüísticos de manera adecuada a la situación de uso y de acuerdo con la regla de funcionamiento del sistema de la lengua en cuestión... No es evidente o generalizado que los hablantes de una lengua, por el mero hecho de serlo, sean capaces de subsanar los errores a partir del análisis y explicitación del problema y su solución.... El saber gramatical de los hablantes –nuestros alumnos incluidos- es, en el sentido indicado, operativo en tanto que incide sobre los usos lingüísticos y contribuye a su control. Pero no es únicamente el dominio del uso lo que se persigue en la enseñanza de la gramática, sino un conocimiento declarativo sobre la naturaleza y el funcionamiento de los elementos lingüísticos... El saber contribuye a mejorar el uso.

Los procedimientos elaborados para la construcción y la operatividad de estos saberes no son estables ni generalizables, y a menudo tienen un campo de aplicación limitado. Se constatan las dificultades para recuperarlos en situaciones distintas de aquellas en que los alumnos los han aprendido; también se constatan las dificultades para consolidarlos a lo largo de una etapa educativa.

No solamente las actividades que se propongan han de poder generar una actitud de observación y de descubrimiento, de indagación, en definitiva, sino que es necesario, asimismo, promover un planteamiento de estas actividades que desencadene el intercambio entre los aprendices y el profesor, y que permita la interacción entre los conocimientos individuales que se ponen en juego en una situación compartida... Estamos hablando de promover la actividad metalingüística como procedimiento de distanciamiento del objeto y de observación, manipulación y reflexión sobre éste: qué es, cómo actúa, en relación a qué, en qué condiciones, etc.

Desde el Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la UAB se ha experimentado y promovido el modelo de secuencia didáctica (SD) para la enseñanza y el aprendizaje de las habilidades lingüísticas y la construcción de competencias en los usos discursivos del lenguaje.

La tarea (o proyecto) que se propone a los estudiantes está formado por un conjunto de actividades diversas, aunque relacionadas entre sí, para cumplir con un objetivo global que les da sentido y que constituye su finalidad... en la secuencia didáctica sobre gramática (SDG) se llevan a cabo dos tipos de actividades:

- Una actividad de observación, de indagación, de manipulación sobre materiales lingüísticos reales, que por lo general se concreta en una síntesis del trabajo realizado y de las conclusiones a las que se ha llegado, en forma de informe o de exposición oral.
- Una actividad de aprendizaje a partir de la actividad anterior y de la sistematización de los resultados, que desemboque en la elaboración de conocimientos gramaticales aptos para contribuir a la realización de actividades posteriores, gramaticales o comunicativas.
- La puesta en marcha de situaciones interactivas que faciliten la construcción de conocimiento a partir de la confrontación y el consenso, y de la ayuda puntual del profesor. Estas situaciones de interacción constituyen la base de la regulación de los aprendizajes, o evaluación formativa.

De todo ello se extraen unas necesidades:

- De repensar los contenidos gramaticales del currículo, en relación con los objetivos que se pretenden.
- De establecer criterio para la transposición didáctica de los saberes gramaticales a partir de la diversidad de modelos de descripción lingüística en el ámbito de las ciencias del lenguaje.
- De extender una cultura didáctica basada en la consideración conjunta del entorno o la situación de aprendizaje y la representación que de ella tienen los participantes, la mediación para la construcción de conocimiento y los procesos de interiorización.
- De aceptar la duda y la problematización como procedimientos de elaboración de saber y de evaluación del proceso de aprendizaje. La ciencia se construye a partir de la confrontación y la interpretación, no de la aplicación de “verdades indiscutibles”.

2. Pedro JIMENO, “La cohesión textual en la enseñanza de la lengua”

Nadie discute ya que la oración no es la máxima unidad lingüística, que la comunicación se produce por medio de textos y que, del mismo modo que hay unidades y reglas en el ámbito oracional, también hay unidades y reglas en el texto: hay una sintaxis textual. Esto es lo que se aborda, en esencia, cuando se habla de la cohesión. La diferencia estriba en que, mientras que la sintaxis oracional está minuciosamente descrita, no ocurre lo mismo con la textual, tanto por lo reciente de su estudio como por su enorme complejidad.

De acuerdo con Colomer y Camps (1996), entre las causas de las dificultades de comprensión se encuentra la de que los lectores no dominan “los niveles intermedios de la información del texto: las estructuras textuales más frecuentes y las marcas formales del texto”. Se apunta claramente la necesidad de incluir, en el apartado de la enseñanza de la comprensión lectora, intervenciones destinadas al reconocimiento expreso de las “estructuras textuales más frecuentes” –de los géneros textuales-, así como las marcas de cohesión.

Estas intervenciones se deben dar, de forma sistemática, en todas las actividades de lectura, durante la primaria y la secundaria obligatoria, como criterios metodológicos generales, y, sobre todo, en la práctica sistemática del profesorado en el momento de abordar la lectura.. Es decir, y concretando un poco más: si tenemos claro qué es comprender, qué hacemos cuando comprendemos y por qué no comprendemos, eso se trasladará a nuestra forma de leer con los alumnos, de tal modo que –centrándonos en cuestiones de cohesión- les hagamos ver, de vez en cuando, la importancia de la expresión inicial de ciertos textos; que nos detengamos para observar ciertas formas de retomar el referente que puedan ser dificultosas; que les invitemos a elaborar hipótesis a partir de determinado conector...

Hay dos tipos de actividades especialmente eficaces para reforzar en los alumnos sus saberes procedimentales en relación con la producción escrita: el trabajo con sus errores y las actividades de transformación.

Los ejercicios de transformación son muy productivos. Sus posibilidades son muchas, igual que las reflexiones, las dudas, las aclaraciones que se llevan a cabo en la realización y en la puesta en común de la actividad, en la que se están estudiando, sin conceptualizar, contenidos de sintaxis oracional y textual, junto a algo de vital importancia en la producción textual, como es la puntuación.

Algunos escritos de nuestros alumnos pecan de un exceso de esquematización, de un estilo tan fragmentado que más parecen esquema previo al borrador que texto definitivo. Pues bien, una forma de fomentar la conexión, la integración, la elaboración, es precisamente la de plantearles una secuencia de enunciados, que realmente constituyen el esquema del texto breve que deben producir, dejando bien claro en la consigna que tienen que añadir los elementos cohesivos necesarios, suprimir lo redundante y utilizar los sustitutos pertinentes y la puntuación adecuada.

Como variante del ejercicio anterior, se puede plantear algo que tantas veces debemos hacer en la producción real de textos escritos: integrar una o varias frases en un texto que ya esté redactado. Ello nos exigirá una remodelación parcial, que afecta a la organización sintáctica y a los procedimientos de cohesión.

En la misma línea, y partiendo de textos correctamente escritos, podemos plantear actividades de transformación-manipulación, jugando con posibilidades que el sistema ofrece en relación con la cohesión, de modo que propiciemos una mayor destreza a base de reducir el grado de cohesión de determinados textos muy cohesionados, o lo contrario: reforzar la cohesión en textos que están escritos de forma más bien segmentada.