

opción

Revista de Antropología, Ciencias de la Comunicación y de la Información, Filosofía,
Lingüística y Semiótica, Problemas del Desarrollo, la Ciencia y la Tecnología

Año 36, agosto 2020 N°

92

Revista de Ciencias Humanas y Sociales
ISSN 1012-1587 ISSN-e: 2477-9385
Depósito Legal pp 198402ZU45



Universidad del Zulia
Facultad Experimental de Ciencias
Departamento de Ciencias Humanas
Maracaibo - Venezuela

opción

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

© 2020. Universidad del Zulia

ISSN 1012-1587/ ISSNe: 2477-9385

Depósito legal pp. 198402ZU45

Portada: Dulce y Eterna Espera

Artista: Rodrigo Pirela

Medidas: 80 x 100 cm

Técnica: Mixta

Año: 2008

Hacia una didáctica de la lengua y la literatura comunicativa

Laura M^a Aliaga Aguza

Universidad Internacional de La Rioja (España)

lauramaria.aliaga@unir.net

Resumen

Actualmente la enseñanza de la lengua y de la literatura difiere metodológicamente si se trata de una primera o segunda lengua. Sin embargo, en ambas modalidades el objetivo final es el mismo, esto es, el alumno debe aprender a desenvolverse en todas las situaciones comunicativas en las que se pueda ver involucrado a lo largo de la vida. Partiendo de este hecho, defendemos la idea de que la didáctica de la enseñanza de la lengua materna debe seguir la misma metodología que la didáctica de la lengua como segunda lengua, una metodología orientada hacia el uso comunicativo de la lengua.

Palabras clave: Didáctica, Lengua y Literatura española.

Towards a teaching of communicative language and literature

Abstract

Currently, mother language and foreign languages didactics are methodologically different. However, both of them seek the same goal, which is to teach the student to correctly perform in any communicative situation he can find in his life. Based on this, we defend the idea that mother language didactics should use the same methodology as foreign languages teaching, focused on communicative use of language.

Key words: Didactics, Spanish Language & Literature.

1.INTRODUCCIÓN

Actualmente la educación en general y la enseñanza de la Lengua y la Literatura en particular están experimentando numerosos cambios debido al avance de la sociedad, y lo están haciendo, en gran medida, a través de la influencia de las nuevas tecnologías (Montanero, 2019; Pallarès Piquer, 2014). Además, las distintas estrategias de aprendizaje también están reestructurándose, pues el profesorado se debe adecuar a esta nueva situación (Rühle, 2019). Por ello, en las últimas décadas se aprecian influencias pedagógicas en los modelos curriculares que, hace unos años, eran poco previsible (Breur, 2018). En cierta manera, la mayoría de estas fundamentaciones pedagógicas parten de una premisa: ya no resulta suficiente con que el profesor “sepa” lengua y literatura, es tanto (o más) esencial que conozca (y asimile) la retroalimentación del proceso “emisión-recepción del conocimiento lingüístico”, entroncado en lo que denominamos como *relaciones de comunicación*, que se erigen como la base del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de lengua y literatura.

Conviene tener presente que la didáctica de una asignatura específica debería plantearse considerando su fin, circunstancia que no se lleva a cabo siempre. Al menos en lo que concierne a la asignatura de lengua y literatura española, pues se trata de una materia cuyo enfoque pedagógico en ocasiones no parece estar bien planteado (Hernández, 2000). En concreto, la didáctica que se ocupa de la enseñanza de esta materia ha de hacerlo en función de su planeamiento sobre los conocimientos lingüístico-literarios y sobre su posterior

disposición, todo ello con el objetivo de encontrar las maneras más adecuadas de erigirse en un eje de logro de conocimientos destrezas, habilidades, actitudes y hábitos relativos a la materia en cuestión.

Para llevar a cabo una enseñanza dinámica de la lengua y la literatura se precisa desarrollar distintos aspectos, que son los que le otorgan su esencia pedagógica y los que le permiten avanzar en el marco educativo.

En primera instancia, hay que conocer el marco epistemológico en el que está insertado no únicamente la lengua y la literatura sino también los procesos sociológicos y psicológicos que configuran sus múltiples coordenadas sincrónicas. En segundo término, el o la docente debe optar por “una propuesta” (o un conjunto de ella, mejor dicho). En tercer lugar, se necesita un modelo conceptual de esta didáctica específica. Por último, se debe vincular la estructura curricular de la didáctica de la lengua y la literatura con el marco general de enseñanza.

Todo ello sin olvidar que el profesorado tiene un papel muy importante dentro del aula, ya que su función consiste en “transformar los conocimientos científicos de la disciplina en conocimientos pedagógicamente adecuados a las capacidades de sus alumnos y a unos fines definidos socialmente” (Coll, 1987: 22). Asimismo, en el caso concreto de la didáctica de la lengua y la literatura, el docente debe considerar si el alumnado posee esta lengua como lengua materna o no.

El docente debe adaptar la materia curricular a las características del alumnado en cada nivel para alcanzar su objetivo

final (Villalobos, Ramírez y Díaz, 2019). De este modo, se conseguirá que, tras el periodo de enseñanza, el alumnado haya adquirido las facultades necesarias para desarrollar su capacidad intelectual en todas las etapas de su vida (Comparada y Morgado, 2017). Por ello, defendemos la idea de que la Didáctica de la Lengua y la Literatura debería ser igual tanto para una modalidad (que el alumnado tenga esa lengua como materna) como para otra, a saber, orientada a que el alumno alcance las competencias necesarias para comunicarse en dicha lengua en todos los ámbitos de la vida.

De ahí que la asignatura de Lengua y Literatura deba plantearse de forma dinámica y comunicativa, donde el alumnado desarrolle sus capacidades a través de ejercicios prácticos. Para ello es necesario construir ámbitos de educación en base a áreas culturales que deben ser valoradas como posibilidades de conocimiento pedagógico, sobre todo a raíz de los medios y los recursos ajustados a las finalidades desde las actividades del educando. Todas estas pautas se hallan en el desarrollo de la lengua y la literatura bajo el prisma experiencial de la didáctica, que no es más que la dimensión científica que instrumentaliza, en los distintos niveles de enseñanza, la formación de los “dominios” (lingüísticos y literarios), esto es, el eje que determina los parámetros pedagógicos que se dan y se (inter)vinculan en la enseñanza de la materia de Lengua y literatura.

2. LA PEDAGOGÍA EN FUNCIÓN DE LA ESCUELA

La función esencial de la didáctica es otorgar al profesorado las herramientas necesarias para que oriente su saber teórico hacia el

objetivo de fomentar en el alumnado los conocimientos necesarios para formarse y desenvolverse dentro de la sociedad de la que forman parte (Vergara, 2018), pues la educación no se basa solo en poseer gran cantidad de conocimientos teóricos, sino también en saber convivir con el resto de la ciudadanía (Conte, 2018; Sorín, 2018). Por ello, se necesita una educación fundamentada en teorías educativas abiertas, transversales y concisas (Villalobos, 2017), y que canalicen todos aquellos aspectos humanos que se puedan aprovechar en la formación y en el aprendizaje del alumnado (Pallarès Piquer, 2019a). Nos encontramos insertos en una sociedad que evoluciona de manera vertiginosa debido al auge de las nuevas tecnologías (Maldonado, 2019), que nos llevan a relacionarnos de forma diferente a cómo se hacía hace tan solo veinte años.

Dicho avance fomenta la creación de una nueva sociedad que interactúa de forma diferente, y que obliga al profesorado a adaptarse. En palabras de Loveless y Williamson, “las nuevas tecnologías y los modelos emergentes de aprendizaje, curriculares y pedagógicos, toman distintas formas y están haciendo que los niños y los jóvenes piensen y actúen de manera nueva” (2017: 16). Por ello, el profesorado ha de adaptarse a los nuevos tiempos, teniendo en cuenta estos adelantos, y llevar a cabo una pedagogía relacionada con esta visión del mundo y actualizar la enseñanza tradicional con ayuda de la metodología que se desarrolla en el aula, pues como apuntan Pallarès *et al*:

La escuela actual aún se sitúa en los límites de algunas vinculaciones un tanto asimétricas respecto a su época. Aspectos como el uso de las nuevas tecnologías, la educación a lo largo de la vida [...] o la apuesta por un profesorado que esté en consonancia con los nuevos tiempos le exigen la necesidad

de reestructurarse para afrontar los diferentes sentidos que le acompañan (Pallarès, Chiva, López y Cabero, 2018: 9).

La implantación de las nuevas tecnologías, la evolución de la educación y los retos de las sociedades actuales exigen que la pedagogía sea capaz de describir y proponer una educación situada en un cruce en el que confluyan las relaciones como condicionantes esenciales para facilitar la convivencia, el aprendizaje y el desarrollo holístico de la persona (Pallarès Piquer, 2018). No obstante, dicha renovación debe orientarse hacia la formación de una ciudadanía humanizada en la que los retos que surjan no solo se resuelvan desde el territorio de las redes sociales y la galaxia digital, sino también desde la vida de carne y hueso, donde se desarrollan las experiencias reales (Pallarès y Planella, 2019). Se trata de una ardua tarea en la que se debe mezclar los conocimientos teóricos con las nuevas tecnologías desde una perspectiva pedagógica, donde no se olvide el factor humano del alumnado. Según apunta Pallarès Piquer:

El desafío es insertar la multidimensionalidad del entorno de este alumnado en una educación humanizada habilitada para frenar esa convicción contemporánea de quemarlo todo para convertirlo en segundos en otra cosa, y capacitada también para concretar parámetros de relación actualizado (2020: 14).

De este modo, la educación se entenderá como una actividad que permite a las personas afrontar su proyecto vital a partir de la construcción de sí mismas (Planella y Esteban, 2018). Así, desde la perspectiva de una educación humanizada, se tratará al alumnado como personas, en la que el profesorado entiende que el alumno:

Posee una historia personal (con un pasado), con la libertad de tomar determinadas decisiones, con una posición concreta frente al mundo, con un determinado nivel de socialización, con unos valores concretos y con una particular experiencia de su vida espiritual (Planella y Pallarès, 2018: 180).

Por todos estos factores es necesario que la enseñanza de la lengua y la literatura se vincule con la pedagogía y la didáctica para orientar las capacidades del alumnado hacia la consecución de las competencias necesarias para saber comunicarse en todas las situaciones en las que pueda involucrarse a lo largo de la vida, sin olvidar al destinatario de las enseñanzas y el entorno en el que se halla.

Hablamos, en consecuencia, de entender que la didáctica de la lengua es una dimensión de acción-intervención cuya finalidad nuclear es comprender cómo se enseñan y se aprenden la lengua y la literatura para, así, poder fomentar usos en el aula que contribuyan a la formación lingüística y cultural de las personas. En definitiva “esta concepción supone que la didáctica de la lengua tendrá el doble cometido de comprensión de la realidad de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua en la intervención en ese proceso” (Nussbaum, 1996: 110).

3. LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA COMO LENGUA MATERNA

La tradición educativa en lingüística siempre ha tenido un marcado carácter formal y ha tendido a ofrecer al alumnado un compendio de rasgos gramaticales que en los últimos niveles debía dominar (y ser capaz de descubrir y analizar) todos los componentes

que forman los distintos niveles de la lengua, esto es, el alumnado debía saber diferenciar desde los fonemas hasta las distintas partes que forman un texto sin prestar atención a su funcionalidad. Con la evolución de la sociedad, se han renovado los distintos currículos (Nesta, 2018), sin embargo, este propósito se ha quedado en un intento, pues actualmente, se sigue enseñando con demasiada frecuencia la gramática de forma tradicional. Desde los primeros niveles de enseñanza se comienzan a enseñar conceptos gramaticales en detrimento de enseñar la lengua en uso, es decir, prima la enseñanza de la gramática, el vocabulario o las estructuras lingüísticas frente a cómo funciona la lengua en la sociedad. En palabras de Bronckart:

La enseñanza de la lengua es una de las prácticas pedagógicas más conservadoras y que con más frecuencia es desviada de su objeto específico (enseñar a dominar el sistema de comunicación. Representación que constituye una lengua natural) a favor de finalidades vagamente histórico – culturales (1980: 147 – 148).

No nos postulamos en contra de aprender gramática, pues para saber hablar y escribir se deben dominar conceptos de este tipo. No obstante, pensamos que el docente no tiene que orientar la asignatura de Lengua y Literatura a los conocimientos gramaticales, sino que deben ser un medio para fomentar su uso práctico desde una dimensión social y cultural, para que, a partir de los niveles iniciales, el alumnado adquiera progresivamente las capacidades necesarias para utilizar su lengua como una herramienta para desenvolverse dentro de la sociedad.

En este sentido la figura del profesorado es de vital importancia, puesto que es el encargado de guiar al alumnado en su aprendizaje para alcanzar el objetivo fijado, donde “la combinación y el equilibrio entre la teoría y la práctica se debe proclamar en el horizonte del saber con el que el alumnado tiene que entender la vida, comprender el mundo e interrogarse a sí mismo” (Pallarès Piquer, 2018: 128). Para ello, el profesorado debe poseer conocimientos tanto de saberes filológicos como pedagógicos y psicológicos, ya que la Pedagogía ofrecerá al profesorado la metodología y las técnicas necesarias para lograr su objetivo, y la Psicología le otorgará las nociones requeridas para conocer la naturaleza de su alumnado.

No obstante, los estudios del grado de Filología no están orientados a tal fin. Nosotros defendemos la idea de que deben existir asignaturas concretas en la carrera para que el estudiante sepa cómo transmitir sus conocimientos teóricos de forma práctica hacia la sociedad actual. Además de la realización del actual máster de especialidad donde se ampliarán dichos conocimientos y se podrán llevar a cabo en las aulas.

Como bien apuntan Lomas y Osoro (1993: 11): “la formación inicial de nuestras facultades de Filología debe completarse con otros enfoques lingüísticos que ayuden a explicar la diversidad de usos orales, escritos e iconoverbales sobre los que el futuro profesor deberá trabajar con sus alumnos”. Y ya no solo desde un punto de vista lingüístico, sino también el profesorado debe ser capaz de basar su acción docente en tres pasos:

- 1) Capacidad de formular proyectos;
- 2) Identificación de posibles obstáculos;

3) Búsqueda de recursos que ayuden reducir las dificultades del aprendizaje detectadas (Pallarès Piquer, 2018: 129). De este modo, el profesorado estará capacitado para enfrentarse a todos los retos que encuentre en el aula desde una postura más humanizada que le ayude a comprender tanto los procesos psicológicos que experimenta su alumnado como la metodología que le servirá para convertir a sus discípulos en ciudadanos capaces de desenvolverse en la sociedad.

4. LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA COMO LENGUA EXTRANJERA

La didáctica de la enseñanza de segundas lenguas y, en concreto, del español como lengua extranjera, adquirió un enfoque pragmático – comunicativo hace algunas décadas. Su último fin es que el estudiante aprenda a desenvolverse en todas las situaciones comunicativas en las que se vea involucrado tanto lingüística como socio-culturalmente, puesto que, en ocasiones, los errores de comprensión se deben, en gran medida, al desconocimiento de aspectos socio-culturales más que a problemas con el sistema lingüístico (Galera Noguera y Galera Fuentes, 2000). A través del uso funcional de la enseñanza de una segunda lengua se capacita al profesorado a favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes (Cantero García, 2011).

Este enfoque metodológico germinó en la década de los sesenta cuando se vinculó la Etnografía a la Lingüística. A partir de este momento la comunicación toma las riendas del estudio del lenguaje considerándolo un fenómeno social y enmarcándolo dentro del seno de la cultura. Hymes, pionero en considerar la Etnografía de la Comunicación como un estudio del habla, explica que este nuevo marco de actuación consiste en “describir la competencia comunicativa que permita a un miembro de la comunidad saber cuándo hablar y cuándo permanecer en silencio, qué código utilizar, cuándo, dónde y respecto a quién” (1967: 13). De esta manera, se consiguen hablantes competentes tanto social como lingüísticamente.

La Didáctica de la enseñanza del español como lengua extranjera adoptó el componente pragmático debido a su funcionalidad, ya que, tanto si consideramos la pragmática como comunicación lingüística (Ortega, 1988) o como estudio del lenguaje en uso (Reyes, 1990), esta disciplina se fundamenta en el enfoque comunicativo, donde se pone de manifiesto la idea de la lengua como instrumento de comunicación, es decir, la concepción del habla como actuación (Pastor Cesteros, 2009). Este enfoque comunicativo pretende recrear en el aula situaciones comunicativas reales destacando aspectos como la instrumentalidad, el enfoque holístico, el propósito y la interacción (Galera Noguera y Galera Fuentes (2000). No obstante, para llevar a cabo esta tarea es “imprescindible una interacción activa entre el componente gramatical de la lengua, el sociolingüístico, el discursivo y las estrategias comunicativas” (Vez, 1988: 44).

En este sentido la lengua es una de las formas de actuar de las que dispone el hombre dentro de la sociedad, por tanto, “aprender a hablar un idioma es hacer con él todo lo que se pueda tener que hacer con el idioma considerado” (Matte Bon, 1988: 113). De este modo, lo que se pretende es relacionar todas las opciones que presentan los sistemas gramaticales con los contextos tanto sociales como comportamentales para llegar al sistema lingüístico (Halliday, 1973). Es decir, el conocimiento de la gramática no es el fin en el proceso de enseñanza, sino el medio para poder usar la lengua en su contexto.

De este modo se capacita al alumno para cumplir funciones de habla como preguntar, rechazar, expresar sentimientos, etc. (Fernández García, 2007). Desde este prisma se puede afirmar, como bien apunta Cantero García, que “la gramática, la estructura de la lengua y el vocabulario son medios puestos al servicio del objetivo de la comunicación” (2011: 138). Así, el método ha evolucionado hasta la creación del *Marco Común de Referencia de las Lenguas (MCER)* en 2001 que regula el proceso de enseñanza y aprendizaje de las segundas lenguas, sus pretensiones son:

Describir de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. La descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua. El *Marco de referencia* define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida (MCER, 2002:1).

El *Marco de Referencia* sirve de guía a los docentes, basándose tanto en las estrategias de comunicación que se deben usar en el aula, como en los procesos psicológicos implicados en el uso y aprendizaje del lenguaje y en el desarrollo de las habilidades discursivas en el curso de la comunicación. Es decir, en la didáctica del español como lengua extranjera se tiene en cuenta todo aquello que abogamos para una lengua materna, a saber, fomentar el uso comunicativo de la lengua desde una dimensión social y cultural, para que el alumnado alcance un dominio del sistema comunicativo que le permita desenvolverse en la sociedad.

5. LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA COMO UN FIN: LA COMUNICACIÓN

Como venimos defendiendo desde principio de este artículo, la enseñanza de la lengua y de la literatura castellana no debería diferir por el mero hecho de ser lengua materna o segunda lengua, ya que el objetivo de ambas modalidades se fundamenta en que los usuarios alcancen las competencias necesarias en la lengua en cuestión y les capacite para comunicarse en todas las situaciones en las que se vean involucrados a lo largo de su vida.

Esto supone que, para la enseñanza de la lengua materna, al igual que se hace con la enseñanza de la segunda lengua, hay que “reconsiderar la lengua teniendo en cuenta su uso y concebir la comunicación como el objetivo prioritario y no ya el aprendizaje

sistemático de normas y aplicaciones repetitivas de un esquema gramatical dado” (Pastor Cesteros, 1995: 282).

Ahora bien, nuestra propuesta parte de la metodología que lleva a cabo el enfoque comunicativo de la enseñanza del español como lengua extranjera, pero va más allá, pues en la didáctica de la lengua y la literatura es preciso añadir el componente humano y psicológico, donde “psicolingüística, adquisición de una primera lengua, adquisición de una segunda lengua y didáctica de las lenguas forman una cadena que no siempre aparece como obvia a lo largo de su desarrollo como disciplina” (Zanón, 2005: 1). Además, hay que adaptar los distintos niveles de enseñanza, debido a que la lengua materna se aprende desde la infancia, mientras que un idioma se puede empezar a aprender a cualquier edad¹.

Para este propósito se debe reformular los currículos de la escuela para evolucionar hacia un pensamiento crítico que permita aunar los conocimientos teóricos filológicos junto al avance estrepitoso que fomenta la era tecnológica y la nueva forma de comunicación en el universo digital (Villalobos, 2018). Y debe

¹ En este sentido consideramos que se debe adaptar tanto los niveles en la enseñanza de la lengua y la literatura como lengua materna como en segunda lengua. En la primera, se prestará atención a los niveles orales. Los niños aprenden a hablar por imitación y, posteriormente, se inicia el aprendizaje de la escritura. Todo ello se desarrollará durante la infancia y en la Primaria. A continuación, en la etapa secundaria, se deberá desarrollar tanto la competencia oral como la escrita. En la competencia escrita, se centrará la enseñanza en la comprensión y producción de todo tipo de textos. En la competencia oral, se enseñará a debatir a través de los usos formales de la comunicación. En lo que concierne a la enseñanza de la lengua como segunda lengua, los primeros niveles (A1 – A2) se equiparán a la enseñanza Primaria, centrando la atención en la competencia oral espontánea. Así, cuando el estudiante de una lengua alcance el umbral (B1) podrá desarrollar sus competencias tanto orales como escritas, al igual que ocurre en la etapa Secundaria de una lengua materna.

enfocarse desde una perspectiva pedagógica que inspire el uso de una metodología abierta orientada hacia el factor humano del alumnado en pro de una enseñanza orientada hacia la práctica (Laudadio y Mazzitelli, 2018). En este sentido, el docente debe saber calibrar, esto es, buscar un equilibrio entre qué enseñar y cómo enseñarlo (Pallarès Piquer, 2019c). Para ello, se debe partir de la competencia real del alumnado encaminada hacia el fin de formar personas con un pensamiento crítico que paulatinamente se construyen a sí mismos, con un pasado y con un futuro donde deben desarrollar todas sus competencias y, también, tiene que adquirir gradualmente los hábitos verbales necesarios para desarrollar una habilidad lingüística adecuada. Se trata, pues, “de enseñar a decir mejor aquello que ya se dice o a entender mejor aquello que ya se entiende” (Vila, 1993: 222). En este sentido, el desarrollo de la didáctica de la lengua y la literatura debe canalizarse pedagógicamente como un campo susceptible de ser investigado en función de las prácticas usuales y los rituales propios de cualquier campo pero que no debe dejar de reconocer que en su singularidad tendrá que mostrar (es decir, que no tendrá que inhibir) su complejidad, la de su propia dinámica, y la de sus actuaciones propiamente pedagógicas, así como su intervención en los campos de la enseñanza y de la formación de profesores

De este modo, la didáctica de la lengua y la literatura estará sometida a lo que demanda la sociedad. Siguiendo a González Nieto para conseguir este objetivo “lo más moderno seguramente es volver a los orígenes, es decir, a los fines y modelos de actuación de la retórica, paradigma –teórico y pedagógico al mismo tiempo– de análisis y

producción del discurso” (2001: 315), puesto que los objetivos de la retórica eran los mismos que se persiguen hoy en día, a saber, que el alumno reconozca todos los paradigmas de una lengua y sea capaz de desarrollar la competencia verbal necesaria -tanto oral como escrita- para desenvolverse en todas las situaciones comunicativas que, como hablante de una lengua, se vea involucrado, debido a que el uso de la lengua sufre modificaciones dependiendo del contexto donde se desarrolle. En otras palabras, los usos lingüísticos de la lengua se aprenden utilizándolos, por ello, el alumnado debe partir de producciones lingüísticas para mejorar progresivamente su capacidad lingüística (Vila, 1993). Así, a través de las *relaciones de comunicación*, se fomentará el proceso “emisión – recepción del conocimiento lingüístico”.

A raíz de todo ello, se pueden apuntar algunos retos que la didáctica de la lengua y la literatura debe marcarse como prioritarios:

- Ensancha los conocimientos de los alumnos sobre el mundo de las lenguas.
- Potenciar actitudes positivas hacia lenguas y culturas que no resultan conocidas para ellos.
- Avivar el interés y la motivación por el aprendizaje de lenguas.
- Incentivar la conciencia lingüística (awareness of languages) del alumnado.

-Trabajar para la consolidación de aptitudes que permitan observar y analizar distintas lenguas, hecho que facilita el aprendizaje de las lenguas de la escuela.

6. CONSIDERACIONES FINALES

Con este artículo hemos pretendido concienciar al lingüista de que, como docente, debe orientar la didáctica de la lengua y la literatura hacia un modelo comunicativo y humanizado con el objetivo de preparar al alumnado para desenvolverse en la sociedad de la que forma parte.

No se trata de incentivar un paradigma que se limite a la mera asunción del "aprendizaje" de las lenguas sino de mutar la concepción del estudio de las lenguas hacia la comprensión de espacios (y acciones educativas) en el aula, haciendo de ellas un objeto de estudio comparativo con otras lenguas y, sobre todo, utilizando estrategias que sirvan como pretexto para el encuentro y la socialización. Se trata, al fin y al cabo, de trabajar en la generación de una acción educativa repleta de categorías descriptivas y de análisis que permitan sistematizar el conocimiento de géneros (de escritura, de oralidad, etc.) de la práctica y observar y evaluar el impacto que estos géneros tienen en la producción de la propia práctica del alumnado.

La educación, en esta disciplina que aquí hemos abordado, debe concebirse como una praxis orientada hacia la construcción del

individuo que le permita usar la lengua como herramienta para desenvolverse en la sociedad y resolver los retos en los que se involucre, no solo en el territorio digital, sino también en las experiencias *tangibles*.

Para ello, la figura del profesorado es fundamental, puesto que, a través de sus conocimientos tanto filológicos como pedagógicos y psicológicos, debe transmitir los saberes necesarios para que el alumnado alcance el dominio del sistema de comunicación desde una dimensión social y cultural, por medio de metodologías educativas abiertas que aprovechen todos los aspectos humanos que fomenten la formación y el aprendizaje.

Para llevar a cabo los cambios apuntados durante el recorrido de estas páginas, y para articularlos en el aprendizaje de lenguas, deben afrontarse también cambios fundamentales en la formación inicial y permanente del profesorado que hagan posible tanto a los futuros profesores como a los que están en ejercicio ahora mismo afrontar estos nuevos retos: disponer de soluciones eficientes para lograr que sus estudiantes tengan capacidad y habilidades que les ayuden en su tarea de convertirse en ciudadanos plurilingües en un futuro inmediato.

En definitiva, lo que demandamos es asumir la didáctica como un eje pedagógico que relaciona conocimiento e interacciones comunicativas para construir y responder del sentido de la acción. Hablamos de la didáctica de la lengua y literatura como constructo

pedagógico, como elemento comunicativo de primer orden y como sustrato de racionalidad práctica que nos permite abarcar en cada acción educativa el sentido de la complementariedad metodológica. Y todo ello con el fin último de explicar, interpretar y transformar estados de cosas, enseñanza de lenguas y actos educativos por medio de una acción educativa programada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BREEUR, Roland. 2018. “El impostor como parodia del absoluto”. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, 80: 79-91.
- BRONCKART, Jean Paul. 1980. **Teorías del lenguaje**. Herder, Madrid (España).
- CANTERO GARCÍA, Vitor. 2011. “La enseñanza de segundas lenguas a través de tareas: una propuesta didáctica para 1º de ESO bilingüe”. **Tendencias Pedagógicas**, 17: 133 – 156.
- COLL, César. 1987. **Psicología y Currículum**, Laia, Barcelona (España).
- CONTE, Octavio Majul. 2018. Una gran victoria es un gran peligro: Max Weber, Friedrich Nietzsche y el problema del epigonismo. **Tópicos**, 54, 263-300. DOI: <http://dx.doi.org/10.21555/top.v0i54.895>
- COMPARADA, Maria de Guadalupe y MORGADO, José. 2017. “Processo de Avaliação: Elaboração do Programa Educativo Individual”. **Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science**, 6 (4), Edição Especial 2017, 18-31. DOI: <http://dx.doi.org/10.21664/22388869.2017v6i>
- CONSEJO DE EUROPA. 2001. **Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación**. (2002) <<http://cvc.cervantes.es/obref/marco>>. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte - Instituto Cervantes - Anaya, 2003.
- FERNÁNDEZ, Francisco. 2007. “Los niveles de Referencia para la enseñanza de la lengua española”. **MarcoEle**, 5: 1 – 18.

- GALERA, Francisco y GALERA, M^a Isabel. 2000. “El enfoque comunicativo e interactivo de la Didáctica de la Lengua”. **Tabanque**, nº 15: 209 – 222.
- GONZÁLEZ, Luis. 2001. **Teoría Lingüística y Enseñanza de la Lengua (Lingüística para profesores)**, Cátedra, Madrid (España).
- HALLIDAY, Mak. 1973. **Explorations in the Functions of Language**, Edward Arnold, Londres (Inglaterra).
- HERNÁNDEZ, Jesús. 2000. “Una aproximación a la didáctica de la lengua y la literatura”. **Aula Abierta**, 75: 113 – 134.
- HYMES, Dell. 1967. “Models of the interaction of language and social stings”. **Journal of Socil Issues**, 23 (2).
- LAUDADIO, Julieta y MAZZITELLI, Claudia. 2018. “Adaptación y validación del Cuestionario de Relación Docente en el Nivel Superior”. **Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines**, 35(1): 153-170.
- LOMAS, Carlos y OSORIO, Andrés. 1993. **El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua**, Paidós, Barcelona (España).
- LOVELESS, Avril y WILLIAMSON, Ben. 2017. **Nuevas identidades de aprendizaje en la era digital**, Narcea, Madrid (España).
- MALDONADO, Carlos Eduardo. 2019) Tres razones de la metamorfosis de las ciencias sociales en el siglo XXI. **Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales**, (64), 114-122. DOI: 10.4067/S0717-554X2019000100114
- MATTE, Francisco. 1988. “De nuevo la gramática”. **II Jornadas de Didáctica del Español como Lengua Extranjera**, MEC, Madrid (España).
- MONTANERO, Manuel. 2019. “Métodos pedagógicos emergentes para un nuevo siglo ¿qué hay realmente de innovación?”. **Teoría de la Educación, Revista Interuniversitaria**, 31(1(en-jun)): 5 – 34. DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/teri.19758>
- NESTA, Florella 2018. “Los Derechos Humanos y la educación

- superior. Expresiones curriculares, desafíos pendientes”. Encuentros. **Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico**, 8, 71-94
- NUSSBAUM, Lucila. 1996. “La didáctica de la lengua: temas y líneas de investigación e innovación”. LOMAS, Carlos (coord.). **La educación lingüística y literaria en la Enseñanza Secundaria**, ICE Universitat de Barcelona – Horsori, Barcelona (España): 109 – 122.
- PALLARÈS, Marc. 2014. “El legado de Paulo Freire en la escuela de hoy: de la alfabetización crítica a la alfabetización en medios de comunicación”. **Teoría de la Educación**, V. 26, n° 1: 59 – 76.
- PALLARÈS, Marc. 2018. “Recordando a Freire en época de cambios: concienciación y educación”. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, 20(2): 126-136. Doi: <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.2.1700>
- PALLARÈS, Marc. 2019a. “Política social, espacio de (in)comunicación y lagunas en la educación ciudadana: la autopercepción del yo colectivo en la serie *Show me a hero*”. **KEPES**, 16, n° 20: 97 – 124.
- PALLARÈS, Marc. 2019b. “Estructuras de acogida, progreso y sistema educativo. Una aproximación a partir de la serie *The Wire*”. **Arte, individuo y sociedad**, 31(2): 375-392. Doi: <https://doi.org/10.5209/ARIS.60635>
- PALLARÈS, Marc. 2019c. “El Twitter de Paulo Freire. Resignificaciones y horizontes de la educación desde ‘Pensar con los sentimientos’”. **Utopía y praxis latinoamericana**, 24, n° EXTRA: 83 – 99.
- PALLARÈS, Marc. 2020. “Educación humanizada. Una aproximación a partir del legado de Heinrich Rombach”. **Estudios sobre educación**, vol. 38: 9 – 27.
- PALLARÈS, Marc; CHIVA, Óscar; LÓPEZ, Ramón y CABERO, Ismael. 2018. **La escuela que llega: Tendencias y nuevos enfoques metodológicos**, Octaedro, Barcelona (España).

- PALLARÈS, Marc y PLANELLA, Jordi. 2019. "Narrare necesse est: por una pedagogía del relato". **CADMO**, Fascicolo 2/2019: 76-99.
- PASTOR, Susana. 1995. "La perspectiva pragmática en la descripción gramatical (nivel superior de la enseñanza de español para extranjeros)". **ASELE**. Acatas VI, Centro Virtual Cervantes: 281 – 288.
- PASTOR, Susana. 2009. "De la gramática pragmática a la práctica en el aula". **MarcoEle**, 9: 221 – 235.
- PLANELLA, Jordi y ESTABAN, Francisco. 2018. "Aspectos que valdría la pena recuperar para la educación universitaria de hoy". **Cadmo**, 1: 25 – 36.
- PLANELLA, Jordi y PALLARÈS, Marc. 2018. "Metafísica de la debilidad y pedagogía del cuidado en Jean Vanier". **Estudios Sobre Educación**, 35: 373-389. DOI: 10.15581/004.34.373-389.
- RÜHLE, Manuel. 2019. "Educación para la adaptación. actualidad de la "teoría de la pseudocultura" de T. W. Adorno en tiempos del aprendizaje permanente. **Bajo Palabra**, 21(2), 97-108.
- SORÍN, Ana. 2018. "Educación, humanidad y animalidad: reflexiones para una filosofía de la educación en clave derrideana". **Foro de Educación**, 16 (24), 79-97. DOI: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.564>
- VERGARA, Jorge. 2018. "Dos concepciones liberales de la educación: economicismo y autodesarrollo". **Revista de Filosofía**, Vol. 35, 90:24-41.
- VEZ, M.J. 1988. "Aprendizaje y enseñanza de la lengua según las ciencias del lenguaje". GARCÍA, Jaime y MEDINA Arturo. 1988. **Didáctica de la Lengua y la Literatura**, Anaya, Madrid (España): 32 – 51.
- VILA, Ignasi. 1993. "Psicología y enseñanza de la lengua". **Infancia y Aprendizaje**, 62 – 63: 219 – 229.
- VILLALOBOS, José Vicente. 2017. "La investigación educativa y la fenomenología de M. Heidegger". **Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales**, 33, 83, 7-12

- VILLALOBOS, José Vicente. 2018. "Politics as a requirement. On the concept of Human Rights and the right to an autobiography as an ethical category". **Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales**, 34, 85 (2): 9-19.
- VILLALOBOS, José Vicente; RAMÍREZ, Reynier Israel y DÍAZ-CID, Luis. 2019. "Bioética y biopoder: perspectivas para una praxis pedagógica desde la ética de Álvaro Márquez-Fernández". **Utopía y praxis latinoamericana**, V. 24, n° 87: 65 – 77.
- ZANÓN, Javier. 2005. "Psicolingüística y didáctica de las lenguas: una aproximación histórica y conceptual". **MarcoEle**, 5: 1 – 30.



**UNIVERSIDAD
DEL ZULIA**

opción

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

Año 36, N° 92 (2020)

Esta revista fue editada en formato digital por el personal de la Oficina de Publicaciones Científicas de la Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia.

Maracaibo - Venezuela

www.luz.edu.ve

www.serbi.luz.edu.ve

produccioncientifica.luz.edu.ve