

Francisco Salvador Mata
Universidad de Granada

Descrito el estatuto científico de la Glotodidáctica y su carácter interdisciplinar (Salvador Mata 1990), en este artículo trato de explicitar las aportaciones de las diversas ciencias constituyentes (lingüísticas y pedagógicas), y derivar de ellas principios fundamentales para la construcción de una Glotodidáctica científica y, en definitiva, para una enseñanza racional de la lengua.

No es mi intención describir en profundidad el estatuto científico, los contenidos y los métodos de cada una de las disciplinas, sino sólo en la medida en que sea necesario para comprender la conexión con la Glotodidáctica.

1. La Lingüística

Resulta evidente que la Lingüística es una materia nutricia de la Glotodidáctica e, incluso, de la enseñanza de cualquier materia:

«La Lingüística y otros estudios especializados del lenguaje tienen importantes contribuciones que hacer a la enseñanza» (Informe Bullock, en Crystal 1981:3).

En efecto, ¿cómo podríamos diseñar un método de enseñanza (o elaborar un currículo lingüístico) sin haber analizado antes científicamente el objeto de enseñanza (la lengua)? En otro sentido, ¿cómo podríamos ayudar a desarrollar, mediante la lengua, la capacidad comunicativa de los alumnos sin antes entender, en toda su extensión, las diversas posibilidades comunicativas inherentes al lenguaje verbal?

Sin embargo, hoy por hoy, «resulta imposible decir en qué medida se puede proporcionar una base sistemática al conjunto del aprendizaje, valoración y reeducación lingüísticos» (Crystal 1981:119). No existe, en efecto, una fundamentación científica, derivada de las teorías, métodos y hallazgos empíricos de la Lingüística, para todas las habilidades que tienen que ver con el aprendizaje lingüístico (hablar, escuchar, leer y escribir).

La Lingüística es un componente epistémico fundamental, de cuya científicidad participa la Glotodidáctica. En efecto, la descripción científica del objeto de enseñanza compete a la Lingüística. De ella voy a tomar algunos conceptos fundamentales.

En primer lugar, la distinción entre lenguaje y lengua, conceptos no siempre claramente definidos (o diferenciados), ni siquiera entre los lingüistas. Un lenguaje es un sistema de signos. Pero no todo sistema de signos es una lengua. Incluso el *Diccionario de la Real Academia* (1970) confunde ambos términos, al definir el lenguaje como «el conjunto de sonidos articulados con el que el hombre manifiesta lo que piensa o dice» (esto es la lengua). En cambio, asigna sentido figurado al término «lenguaje», al definirlo como «conjunto de señales que da a entender una cosa».

Hay, pues, un concepto genérico de «lenguaje» (como sistema de signos), aplicable a múltiples realidades, incluso no humanas (lenguaje de las máquinas, lenguaje animal, lenguajes formalizados).

En el ámbito estrictamente humano, el lenguaje se ha considerado, a partir de

Saussure (1964), desde cuatro perspectivas complementarias:

a) Como *facultad específicamente humana*, el lenguaje es «el método exclusivamente humano y no instintivo de comunicar ideas, emociones y deseos mediante un sistema de símbolos producidos de manera deliberada» (Sapir 1971). Pero es obvio que esta facultad puede ejercerse mediante diversos sistemas, entre los que se encuentra la lengua (lenguaje gestual, musical, plástico...).

Esta facultad es innata (es decir, universal, por cuanto todos los hombres la poseen). Pero la competencia en una lengua determinada (la del entorno) se adquiere.

b) Como *fuerza y soporte del pensamiento*, cuestión abordada por los psicólogos, desde perspectivas y supuestos teóricos enfrentados, (Skinner / Chomsky; Piaget / Vigotsky, Bruner), pero aún no definitivamente resuelta en ningún sentido radical. La posición dialéctica y circular parece, hoy por hoy, la más razonable.

Este enfoque defiende que el pensamiento precede al lenguaje. Ambos progresan en correlación. Al evolucionar, el pensamiento conduce a una expresión más fina y, al mismo tiempo, el lenguaje permite al pensamiento hacerse más preciso. El pensamiento es mucho más rico potencialmente de lo que el lenguaje puede expresar, pero, recíprocamente, el lenguaje enriquece al pensamiento. El lenguaje fija el pensamiento, porque lo traduce en palabras, lo hace real, lo transmite y lo comunica. (Tourtet 1974).

c) Como *sistema de signos articulados*, apto para la comunicación humana. El acto de hablar no es sólo transmisión de información sino codificación y decodificación de mensajes, de acuerdo con unas reglas. Esta perspectiva entra de lleno en la teoría de la comunicación.

d) Como *institución social*. El paso de lo individual a lo colectivo es condición indispensable de toda vida social. Se constata, en esta perspectiva, la variedad de lenguas y de hablas, en función de factores históricos, geográficos y sociales. La lengua es patrimonio de una colectividad (Saussure 1964).

Precisando el concepto de lengua natural, cada uno de los miles de sistemas y formas de hablar, existentes en el mundo, constituiría una lengua.

Es importante precisar las nociones de «lengua», «norma» y «habla». Saussure distinguió entre «lengua» y «habla». El primer término corresponde al sistema general y abstracto del que habla (análogo al concepto de «competencia», descrito por Chomsky). La lengua es algo psíquico y social: «es un tesoro depositado por el uso de la palabra en los sujetos que pertenecen a una misma comunidad, un sistema gramatical existente virtualmente en cada cerebro o, más exactamente, en los cerebros de una colectividad, pues la lengua no está completa en ninguno y sólo existe perfectamente en la masa» (Saussure 1964:30-31).

La lengua se caracteriza por las siguientes notas:

- 1) Es un sistema, posiblemente general.
- 2) Es un conjunto de signos arbitrarios.
- 3) Estos símbolos son primordialmente vocales-orales, pero pueden ser también visuales.
- 4) Los símbolos tienen significados convencionales a los cuales se refieren.
- 5) La lengua se utiliza para la comunicación.

- 6) La lengua opera dentro de una comunidad lingüística o cultural.
- 7) La lengua es esencialmente humana, pero posiblemente no limitada a los humanos.
- 8) La lengua es universal, es decir, es adquirida de la misma forma invariable por los diversos sujetos.

La «norma» se sitúa entre la lengua y el habla. Es aquello del sistema que es común a todos los hablantes, excluidas las variaciones individuales y ocasionales en el acto de hablar. Equivale a las reglas de corrección, impuestas por el uso de una comunidad.

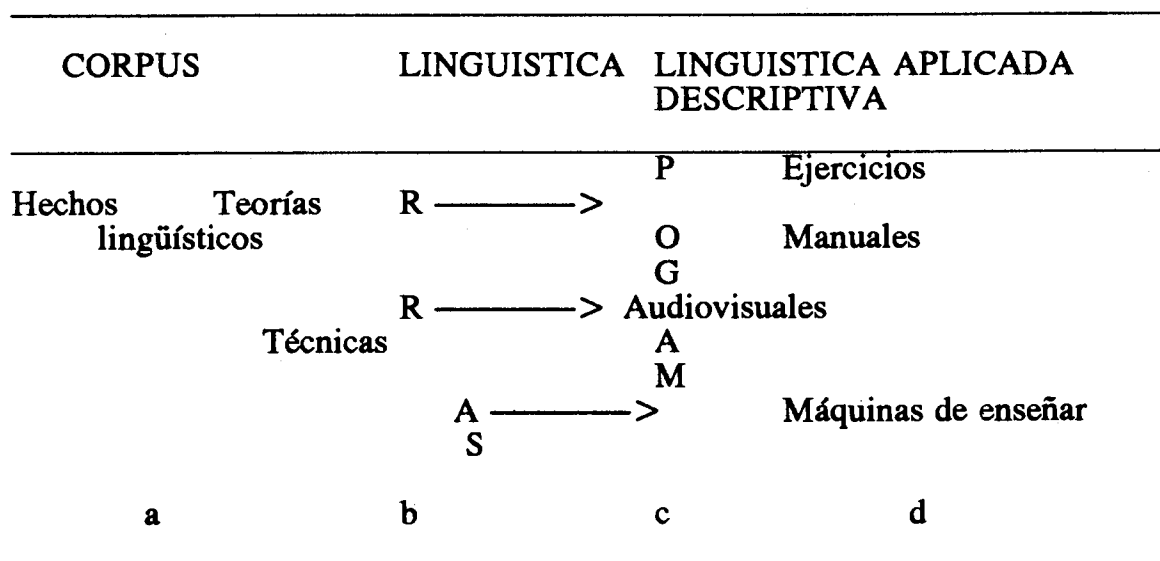
El «habla» es «un acto individual de voluntad e inteligencia, en el que conviene distinguir: 1) las combinaciones por las cuales la persona que habla utiliza el código de la lengua para expresar su pensamiento personal (frases y discursos); 2) el mecanismo psicofísico que le permite exteriorizar estas combinaciones» (Saussure 1964: 30-31).

A partir de la década de los '50, y especialmente en los '60, en que la Lingüística ha alcanzado un alto nivel científico, la preocupación de los lingüistas por la enseñanza de lenguas y por otras aplicaciones de la ciencia lingüística, ha dado origen a una nueva ciencia, autónoma, la Lingüística Aplicada. Esta preocupación por la enseñanza de lenguas no es ajena a una cierta actitud de desconfianza respecto a la Didáctica, por parte de los lingüistas e, incluso, por parte de los docentes.

La tesis de Ebneter (1982), representante de una corriente de la Lingüística Aplicada amenaza con suplantar a la Glotodidáctica. Mi posición es que la Lingüística Aplicada es una ciencia básica de la Glotodidáctica, en cuya construcción colabora con importantes aportaciones.

Es cierto que las teorías lingüísticas no pueden aplicarse íntegramente en la enseñanza, dada su complejidad formal y las deficiencias de sus realizaciones. Pero también lo es que no se puede plantear una Glotodidáctica científica sin tener en cuenta la descripción que aquella ciencia hace del objeto de enseñanza-aprendizaje.

Relaciones entre Lingüística y Lingüística Aplicada en el modelo de Vinay (1968)



- a) A partir del «corpus», hechos lingüísticos que se observan, analizan y clasifican,
- b) El lingüista aplica las teorías y técnicas al corpus, proponiendo el análisis, adecuado para su explicación.
- c) A partir de las unidades obtenidas por el análisis (fonemas, morfemas, sintagmas, oraciones) se elaboran programas que responden a exigencias pedagógicas.
- d) Se elaboran manuales, se diseñan aparatos.

En un intento de síntesis dialéctica, describiré los principios básicos que han sido aceptados por la mayoría de teorías y escuelas lingüísticas. De ellos derivaré algunas aplicaciones didácticas:

1. La lengua es un medio de comunicación (función social de la lengua). Por tanto, objetivo último en la enseñanza de la lengua será el desarrollo de la capacidad comunicativa del sujeto y la adquisición de destrezas básicas para la realización eficaz de aquélla (Rosales 1984).

Del primado de la comunicación se derivan dos propuestas didácticas:

1ª) «Insertar las actividades lingüísticas en un contexto social, de manera que todo mensaje tenga destinatario y provoque una respuesta» (Maillo et alii 1971:25).

2ª) El estudio de la gramática debe partir de enunciados reales de comunicación (Fernández López 1983).

2. La comunicación presupone la autoexpresión (función individual del lenguaje). El lenguaje verbal es una forma sonora y sistematizada de expresión personal. El hombre que habla se expresa a sí mismo, manifiesta su mundo interior. La lengua, por tanto, es un sistema consciente de símbolos, construidos por el hombre, para expresar su experiencia.

El desarrollo de la capacidad expresiva implica fomentar la claridad de pensamiento (la reflexión) y la conciencia de sí (la personalidad del alumno).

3. La lengua «es un sistema cuyos términos son solidarios.... y cuyos valores vienen dados por la presencia de otros términos» (Saussure 1964:127). La lengua, por tanto, deberá ser estudiada en sus diversos aspectos (o planos), sin olvidar la perspectiva global y la inserción de cada plano dentro del sistema. El análisis de la lengua debe hacer ver cómo las estructuras discursivas, sintácticas, semánticas o fonéticas desempeñan un papel único, pero relacionado con los otros elementos del sistema.

4. La lengua es un fenómeno esencialmente oral. De aquí la importancia atribuida al desarrollo y a la enseñanza de los aspectos fónicos y de las técnicas de comunicación oral.

5. La competencia lingüística del sujeto le permite recrear el lenguaje y juzgar sobre la gramaticalidad de las realizaciones concretas. De aquí derivan dos importantes implicaciones didácticas:

1ª) Función de la enseñanza será liberar el lenguaje del alumno, motivarlo, enriquecer su experiencia, fomentar la libre expresión.

2ª) El alumno descubrirá el sistema de la lengua a partir de su competencia lingüística, con la ayuda de un contexto lingüístico estimulante.

6. La lengua se estructura en varios niveles (literario, científico, familiar, coloquial, argot). El nivel familiar puede constituir el punto de partida de la enseñanza. Pero ésta debe perseguir, como objetivo, la precisión, la adecuación y la propiedad en la expresión.

7. Especificidad de la lengua escrita. La investigación lingüística ha puesto de relieve que la diferencia entre el lenguaje hablado y el escrito es mucho mayor de lo que podría parecer. La lengua escrita se constituye como entidad autónoma, con reglas propias y finalidades específicas.

La enseñanza de la lengua deberá tener en cuenta esta especificidad y establecer estrategias adecuadas para la adquisición de las técnicas de expresión escrita (lectura, escritura, composición).

2. La Psicolingüística

La Psicología detenta las credenciales más seguras para garantizar la cientificidad de la Didáctica, frente a la ideologización filosófica y la banalización preceptivista. Si, en efecto, el enseñar se correlaciona con el aprender, la Psicología proporciona adecuados conocimientos sobre el desarrollo y el aprendizaje. El estudio del aprendizaje lingüístico compete a la Psicolingüística.

Esta ciencia psicológica constituye un componente esencial de un modelo teórico de la Glotodidáctica, científicamente fundamentado. Y ello, por varias razones:

1ª) El objeto de enseñanza es el idioma vivo, como sistema en funcionamiento. Ahora bien, es competencia de la Psicología el estudio de la conducta o actividad del sujeto.

2ª) Una enseñanza eficaz debería adecuarse al proceso evolutivo de adquisición del lenguaje. Pero el desarrollo es objeto de la Psicología.

3ª) Una ley didáctica fundamental prescribe adecuar las modalidades de enseñanza a las modalidades de aprendizaje. Pero el aprendizaje es objeto de estudio de la Psicología.

La Psicolingüística es una ciencia interdisciplinar (Psicología-Lingüística), cuya génesis y desarrollo histórico han sido excelentemente descritos por Titone (1976). Aunque nacida en el seno de la psicología conductista y del estructuralismo lingüístico, ha evolucionado rápidamente, como tantos otros campos psicológicos. Hoy está orientada por el enfoque cognitivo, dominante en la Psicología actual. En esta perspectiva situaré mi discurso.

Los sistemas de lenguaje son instrumentos, inventados, desarrollados y utilizados en el contexto de las capacidades cognitivas del hombre. Es obvio, por tanto, que su estudio debe ser inseparable del enfoque cognitivo.

El objetivo de la comunicación se sitúa más allá de la mera producción y recepción de mensajes verbales. Esta perspectiva contradice tanto la autonomía de la Lingüística como invalida una Psicología cognitiva que desatienda el papel crítico de la estructura del lenguaje en la información comunicativa de estados o procesos mentales.

Frente a la posición de Bloomfield (1964), la Lingüística no puede permanecer indiferente a la teoría cognitiva. Pero tampoco ésta puede progresar sin contar con una teoría explicativa de la estructura y funciones del lenguaje. De hecho, en términos generales, la Psicología cognitiva constituye una disciplina científica que intenta comprender fundamentalmente los procesos mentales superiores de un sistema natural, el sistema humano, entre cuyos componentes figura como esencial el lenguaje.

En la década de los '70, la Psicología cognitiva adoptó el modelo o paradigma denominado «procesamiento de la información», provocando un giro fundamental en el objeto de la Psicolingüística. En efecto, abandonando el enfoque chomskyano, centrado en la realidad psicológica de las gramáticas, la Psicolingüística se centró en la elaboración de modelos explicativos de los procesos cognitivos que intervienen en el lenguaje (De Vega 1984).

Igualmente, la oración como unidad de análisis, en el proceso de comprensión, fue sustituida por otra unidad superior, el texto, también adoptada por la Lingüística (Van Dijk 1983).

Lingüistas y psicólogos cognitivos desarrollaron juntos un modelo, en el que se incluyen las reglas que rigen las estructuras del texto (micro y macroestructuras), y los procesos de comprensión y producción que realiza el sujeto (Van Dijk y Kintsch 1983).

Actualmente se construyen modelos sobre el conocimiento general, que tratan de dar respuesta a interrogantes filosóficos de siempre sobre la naturaleza del conocimiento. En este objetivo resulta valiosa la aportación de la investigación, procedente del campo de la llamada «inteligencia artificial» (Eysenck 1984).

Descrita esta breve panorámica sobre la Psicolingüística actual, sintetizaré algunas de sus características esenciales y de los temas de investigación:

1) El modelo del procesamiento de la información plantea algunos interrogantes esenciales, que constituyen los temas fundamentales de la Psicolingüística actual: ¿Cómo se representan psicológicamente las capacidades del lenguaje? ¿Cómo se adquieren? ¿Cómo se emplean esas capacidades en la comprensión y en la producción? ¿Cómo se representa la información, procedente de la entrada (input) lingüística y cómo interacciona con el sistema de conocimiento general e influye en él?

2) Aunque se sigue utilizando la palabra y la oración como unidades de análisis, en función de los objetivos explicativos, el interés se centra cada vez más en el texto como unidad superior.

3) Creciente interés por la pragmática del lenguaje, es decir, por el aspecto funcional del lenguaje, concebido como instrumento al servicio de la comunicación.

4) Aceptación de los grandes modelos como forma de abordar temas de estudio singularizados.

5) Aceptación de datos procedentes de otras disciplinas afines, como la Lingüística, la Inteligencia Artificial, la Neuropsicología o la Antropología.

Todas estas características son compartidas por la Psicología cognitiva, por cuanto el estudio del lenguaje es una forma privilegiada de estudiar el funcionamiento de la mente, es decir, los procesos cognitivos de atención, memoria y percepción, hasta el punto de que muchos consideran a la Psicolingüística como una rama de la Psicología

cognitiva (Carroll 1986).

Las aplicaciones de la Psicolingüística a la Glotodidáctica son numerosas (Titone 1976; Landchez 1980; Vez Jeremías 1980). Existe, incluso, una Asociación Internacional de Psicolingüística Aplicada, creada por Titone y Slama-Cazaku, cuyo objetivo central es la aplicación de la Psicolingüística a la enseñanza de lenguas.

Es evidente que el conocimiento de la Psicolingüística es imprescindible para varios profesionales del lenguaje: profesores, especialistas en Glotodidáctica, logopedas, orientadores escolares, profesores de apoyo, de educación compensatoria, de educación especial... etc.

Describiré brevemente los sectores más relevantes de la Psicolingüística y las aportaciones más significativas a la Glotodidáctica.

1) *El análisis del comportamiento verbal*

Entiendo por «comportamiento verbal» la actividad humana que se desenvuelve por medio de símbolos reales, ya en la expresión de sí mismo, ya en la comunicación con otros.

Objetivos de la Psicolingüística, en este campo, serán: 1) el análisis de la producción de estructuras y secuencias lingüísticas; 2) el análisis de la comprensión verbal; 4) análisis de los mecanismos psíquicos subyacentes.

De tales análisis se obtendrán principios fundamentales para establecer estrategias didácticas en la enseñanza de la lectura, la gramática o el vocabulario.

2) *Psicología del aprendizaje lingüístico*

Dado que el lenguaje es un sistema de hábitos, todos los principios referidos a la adquisición de hábitos serán aplicables al aprendizaje lingüístico.

Dado que el dominio de la lengua implica un control consciente de reglas y significados, por parte del hablante, todos los principios de la psicología de la percepción y del conocimiento conceptual pueden aplicarse al aprendizaje lingüístico.

Los estudios sobre la transferencia sugieren una adaptación racional de las estrategias didácticas a aquellas leyes consideradas como objetivamente descriptivas del proceso de aprendizaje lingüístico.

La contribución más decisiva de la Psicología a la enseñanza de la lengua es la funcionalización del currículo (Titone 1981). Funcionalización significa aquí adaptación del contenido de la enseñanza al equilibrio psicofísico del alumno. En efecto, para que un programa de enseñanza no presente obstáculos insalvables al aprendizaje, debe cumplir, al menos dos requisitos: 1) adecuarse a la capacidad real de aprendizaje del discente, según su grado de desarrollo psíquico; 2) adecuarse a sus legítimos intereses.

Respecto al primer requisito, señalaré algunas implicaciones didácticas:

1ª) Antes de iniciar un aprendizaje (por ejemplo, la lectura), será preciso determinar si el sujeto tiene los requisitos previos a dicho aprendizaje.

2ª) Determinar las etapas en el desarrollo del programa, en función de los estadios del desarrollo lingüístico del discente. De ahí la necesidad de establecer ciclos didácticos y practicar una enseñanza individualizada.

3ª) Variar el modo de enseñanza, en función del desarrollo psicológico: proceder de una enseñanza globalizada a otra analítica y sistemática.

Este requisito conecta con el sector más amplio e importante de la Psicolingüística: la adquisición y desarrollo del lenguaje.

3. *Psicolingüística evolutiva: el lenguaje infantil*

El estudio de la adquisición y desarrollo del lenguaje es un campo interdisciplinar, cuya competencia se reparten la Lingüística y la Psicología Evolutiva. Los modelos psicolingüísticos han tenido en este campo su mayor desarrollo (conductista, piagetiano, chomskyano...). Las diversas teorías pugnan por encontrar una explicación racional a los fenómenos observados. Sin embargo, las aportaciones empíricas son escasas, sobre todo las referidas a los alumnos de Educación Primaria.

Las primeras teorías, de orientación conductista, interpretando el aprendizaje lingüístico como un aprendizaje de hábitos, automatizado, concedieron máxima importancia a la imitación de modelos, proporcionados por los adultos, al refuerzo y al condicionamiento.

Las teorías de orientación racionalista, inspiradas en Chomsky (1974), apoyadas en el carácter creativo de la producción lingüística, frente a las influencias del entorno, defendieron el carácter innato y, por ende, universal de la adquisición. Los autores defienden la existencia de un «mecanismo» interno («Language Acquisition Device»), que opera a partir de los datos (inputs) lingüísticos aportados por el medio social (McNeill 1970).

Las teorías de orientación piagetiana han aplicado su enfoque constructivista a esta actividad humana, pero inclinándose por su dependencia respecto de la inteligencia general, a través de la formación del símbolo. El lenguaje, según estos autores, es una condición necesaria, pero no suficiente, para el desarrollo cognitivo (Piaget 1984).

La teoría cognitiva piagetiana se reestructura y supera en la interpretación de la perspectiva socio-cognitiva o interaccionismo social (Vigotsky, Luria y Bruner). Para estos autores, el proceso de aprendizaje lingüístico se produce en contextos de interacción social. Por ello, el papel del lenguaje es el de mediador entre el contexto social y las funciones psicológicas superiores. Estas, en principio, son algo natural y se convierten en culturales, gracias al lenguaje. «La única manera en que se puede aprender a usar el lenguaje es usándolo en situaciones comunicativas» (Bruner 1984: 128)

Cuando el niño entra en la escuela obligatoria (6-7 años), la adquisición de la lengua materna ha alcanzado un nivel notable, pero el proceso está aún sin concluir. Esta fase de adquisición resulta más compleja, si cabe, que las etapas anteriores. En efecto, al desarrollo de la lengua oral se añade la adquisición de la lengua escrita. Dicho proceso presenta numerosos problemas, para cuya solución serán decisivas las aportaciones de la Psicolingüística Evolutiva.

Sin duda, se han conseguido grandes avances en este campo, a pesar de que aún quedan lagunas y limitaciones por superar. En efecto, se han obtenido múltiples datos y se han propuesto sugerentes hipótesis sobre los procesos que subyacen a la adquisición del lenguaje. Pero las teorías explicativas no son aún satisfactorias (Crystal 1981).

Algunos campos de investigación en la Psicolingüística actual ilustran su valiosa aportación a la Glotodidáctica: a) adquisición de estructuras léxicas, en función del desarrollo cognitivo del niño; b) primacía de la semántica sobre la sintaxis en la ontogénesis del lenguaje; c) relación entre desarrollo lingüístico e interacción social.

Aunque resulta difícil, dada la ingente cantidad de datos e investigaciones existentes, intentaré sintetizar algunos principios fundamentales de la Psicolingüística Evolutiva y sus aplicaciones a la Glotodidáctica (Titone 1976; Bouton 1976; Fernández López

1983):

1) En el niño normal la adquisición del lenguaje se desarrolla de acuerdo con un plan de enorme regularidad.

2) La adquisición depende, en parte, de un factor intrínseco al sujeto: un conjunto de disposiciones psicofísicas que permiten al niño asimilar la lengua de los adultos y, más aún, desarrollar un modo de expresión original, matizado por la afectividad.

3) Un factor decisivo en el desarrollo lingüístico del niño es la tendencia a asimilar la influencia del ambiente familiar y social; lo cual permite un aprendizaje por imitación, en sentido activo y selectivo.

4) El desarrollo lingüístico no es uniforme, sino arrítmico: a períodos de progreso rápido suceden otros de estacionamiento o de ritmo lento.

5) Las diferencias interindividuales en el ritmo de evolución del lenguaje son considerables.

6) La evolución del lenguaje aparece estrechamente vinculada con otros aspectos del desarrollo sensomotor y cognitivo. Ello implica que los conocimientos y habilidades que el alumno adquiere en la Escuela, o fuera de ella, contribuyen poderosamente a la maduración de su capacidad expresiva verbal.

De estos principios se derivan lógicamente algunas implicaciones didácticas:

1) Adecuar la enseñanza de las diversas habilidades lingüísticas (lectura, dicción, escritura...) al ritmo de desarrollo personal.

2) Fomentar la necesidad de comunicación. Respetar la creatividad verbal y fomentar su desarrollo.

3) Potenciar la influencia medio-ambiental, mediante las siguientes estrategias:

- proveer contextos lingüísticos, ricos y estimulantes;
- el profesor debe aparecer como modelo de expresión lingüística, por cuanto será objeto de imitación;
- confrontar la actividad creadora del sujeto con la del contexto social (competencia lingüística de la comunidad).

4) Aprovechar los períodos de progreso rápido para fomentar la adquisición de nuevos contenidos. En los períodos de estacionamiento, reforzar el aprendizaje adquirido. Procurar descansos en el aprendizaje.

5) Individualizar la enseñanza, adecuando los ejercicios lingüísticos al ritmo individual. No fomentar la competitividad entre los alumnos, aunque sean de la misma edad o nivel instructivo.

6) Una enseñanza integrada atiende simultáneamente al desarrollo sensorial y cognitivo, como preparación al desarrollo lingüístico.

Las deficiencias lingüísticas pueden estar asociadas a deficiencias en el desarrollo motor y cognitivo. De aquí la necesidad de realizar un diagnóstico holístico y un programa de recuperación, en el que se integren las habilidades motoras y cognitivas.

4. *La Sociolingüística*

Como ciencia interdisciplinar (Sociología-Lingüística), estudia las relaciones entre el lenguaje y el contexto social; más concretamente, las variantes diatópicas, diastráticas y pragmáticas del lenguaje.

Esta joven ciencia cuenta con notables investigadores, como Bernstein, Labov, Lawton, Stubbs o Fishman, por citar algunos, cuyos trabajos han tenido notable influencia en la educación, y, en especial, en la enseñanza de la lengua.

Los campos de trabajo de la Sociolingüística se han ido ampliando de forma rápida. Citaré los más significativos y relacionados con la Glotodidáctica:

1) Uso del lenguaje en las diferentes situaciones o contextos sociales de una comunidad lingüística.

2) Tipos y niveles del discurso en función de las clases y grupos sociales.

3) Estudio del fracaso escolar, explicado por el factor clase social en interacción con el dominio del código lingüístico. Este es el campo pedagógico más desarrollado, en el que destacan los nombres de Bernstein, en la escuela inglesa, y de Labov, en la escuela dialectológica americana.

4) Análisis sociolingüístico del lenguaje empleado por profesores y alumnos en el aula (Stubbs 1984; Titone 1986) o los estereotipos y prejuicios lingüísticos (Hudson 1981).

5) Juicios normativos sobre el uso de la lengua (elaboración de la lengua «estándar»).

6) Análisis de la competencia comunicativa, desde la perspectiva sociolingüística. Tema relacionado con la Pragmática.

7) Actitudes de los hablantes sobre sus propios enunciados.

8) Estudio de la diglosia, entendida como opción en el uso de una lengua entre dos lenguas en contacto, según las diversas funciones o circunstancias.

9) Planificación lingüística y normalización idiomática.

En la simple relación de campos de estudio se puede valorar la importancia de esta disciplina para la Glotodidáctica e, incluso, para la Didáctica General. Las aportaciones a la primera son de gran interés, dado que la actividad lingüística del hablante se desarrolla en un contexto social (familia, grupo de pares, escuela), condicionada, además, por la pertenencia del sujeto a una clase social y a una comunidad lingüística y por la situación comunicativa.

El problema didáctico, en este campo, deriva de la norma lingüística a la que debería acomodarse la enseñanza. En la enseñanza de la lengua habrá que decidir cuál

o cuáles de sus múltiples variantes se seleccionarán.

La Sociolingüística ha puesto de relieve la variabilidad y relatividad de la norma, en función de los diferentes niveles y registros lingüísticos. Será, pues, tarea de la Escuela reconocer tal variedad y hacer que el alumno tome conciencia de ella. Enunciaré algunos principios didácticos derivados de esta tesis:

1) El profesor debe valorar el código lingüístico (o la variedad lingüística) de los grupos sociales con los que desarrolla su actividad docente.

2) El alumno debe ir dominando progresivamente los diferentes niveles y registros lingüísticos, para poder, así, actuar adecuadamente en todas las situaciones en las que pueda encontrarse.

3) Habrá que distinguir entre error y uso funcional equivalente de las estructuras lingüísticas. La discusión sobre la mejor forma de expresar y codificar la experiencia ayudará al alumno a profundizar en la estructura de la lengua (a hacerse consciente de ella).

4) El análisis lingüístico versará sobre temas y formas del contexto social en el que se sitúa el alumno.

La aceptación de la lengua familiar que el alumno lleva a la Escuela no implica abandonar la corrección normativa. Y ello, por dos razones fundamentales: 1ª) porque lo exige el mismo sentido social: la vida en comunidad supone aceptar normas semánticas y sintácticas, sin las que la lengua viva se disgregaría y dejaría de ser común; 2ª) porque la ciencia adopta un lenguaje preciso y formalizado, cuyo conocimiento es necesario (Siguan 1979).

Esta última afirmación invalida, en parte, las tesis de algunos sociolingüistas, para quienes el fracaso escolar de los alumnos de clase social desfavorecida está relacionado con el uso del lenguaje formalizado (Bernstein 1962; Esperet 1976).

Por el contrario, frente a estas tesis algunos autores han propuesto programas de educación compensatoria, basándose precisamente en la variante estándar de la lengua: «parece que la lengua que debe enseñar la Escuela es la de los sociolectos altos de la comunidad. Y no sólo porque se trate de un instrumento expresivo más rico, más variado, más preciso, sino porque es también el vehículo de la cultura: es la lengua de los libros, de la prensa, de la radio y de la telecomunicación, del teatro, de la cátedra, de la administración, de la política... Manejar el sociolecto alto significa acceso a todo esto» (López Morales 1984:47).

5. Las Ciencias de la Educación

Como he defendido que la Glotodidáctica se inserta por derecho propio entre las Ciencias de la Educación (Salvador Mata 1990), es obvio que se relacione con todas ellas, aunque más estrechamente con algunas. Por supuesto, la primera en orden jerárquico será la Didáctica, de la cual la Glotodidáctica es un campo. De acuerdo con esta tesis, las ciencias fundamentantes de la Didáctica y las relaciones de ésta con otras ciencias pedagógicas serán de análoga aplicación a la Glotodidáctica.

He de advertir que algunas ciencias fundamentantes de la Didáctica, al concretarse en el objeto «lengua» se especifican como ciencias diferentes, de carácter autónomo. Tal es el caso de la Biología, la Psicología, la Sociología o la Antropología... lingüísticas.

De todas las ciencias pedagógicas voy a referirme a la Teoría de la Educación, que se proyecta sobre el carácter normativo de la Didáctica. En el caso de la Glotodidáctica, determina los fines de la formación lingüística, es decir, juzga sobre los valores formativos que se derivan de la enseñanza de la lengua, en función de un modelo antropológico.

Como los modelos antropológicos son opcionales, me inclino por el modelo personalista (Salvador Mata 1986). Toda acción educativa persigue como finalidad última el desarrollo de la persona, concebida ésta como sujeto dotado de autonomía, originalidad y capacidad de comunicación. Este modelo interpreta el acto didáctico, de contenido lingüístico, como un proceso dialógico y contextualizado de comunicación.

De acuerdo con estos presupuestos antropológicos, las metas de la educación lingüística serán:

1ª) Proporcionar al sujeto un instrumento perfecto de autoexpresión (esto es, desarrollar la capacidad expresiva):

a) en su aspecto formal: fomentar la sinceridad (adecuación entre pensamiento y palabra) y la originalidad.

b) en su aspecto material: fomentar la riqueza expresiva y la conciencia lingüística.

2ª) Transmitir al sujeto los valores culturales, vehiculados por medio de la palabra (creación literaria).

El carácter tecnológico de la Didáctica será de aplicación a la Glotodidáctica, siguiendo alguno de los modelos desarrollados. El desarrollo del modelo puede explicitarse en los siguientes aspectos (análogos a los considerados en el diseño curricular):

1) Diseñar estrategias para el diagnóstico de la situación didáctica:

a) Partir del conocimiento del alumno: contexto sociolingüístico, experiencia e intereses, momento psicoevolutivo, nivel cognitivo y lingüístico.

b) Conocer el funcionamiento de la lengua y los mecanismos para su adquisición.

2) Determinar los objetivos del aprendizaje lingüístico, en función de las finalidades educativas y de los resultados del diagnóstico previo.

3) Seleccionar los contenidos más significativos, en función de los objetivos, y secuencializarlos, en función de las capacidades del alumno.

4) Planificar actividades, estrategias, situaciones y recursos, de acuerdo con los objetivos y el proceso de adquisición del lenguaje.

5) Hacer de la evaluación un momento clave en el proceso de aprendizaje.

6) Planificar la recuperación y establecer el tratamiento adecuado para subsanar las

deficiencias habidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bibliografía

1. Obras generales

- C. I. L. A. (Centro Italiano di Linguistica Applicata) (1967) «Tesi di Glottodidattica», *Homo loquens* I, 1, 7-12
- de Martino, G. (1980) (ed.) *L'insegnamento delle lingue in una nuova prospettiva: studi interdisciplinari di Glottodidattica*, Bolonia: Patron
- Maillo A. et alii (1971) *Didáctica de la lengua en la E.G.B.*, Madrid: Magisterio Español
- Núñez, M. (1986) *Fundamentos básicos para la enseñanza de las artes del lenguaje*, Madrid: Playor
- Proverbio, G. (1986) «Glottodidattica e curricolo», *Orientamenti Pedagogici* 33, 495-509
- Rodríguez Diéguez, J. L. (1986) «Comunicación didáctica y lenguaje», en A. León (ed.) *Lenguaje y Educación II*, AESLA, Córdoba, 739-780
- Rosales, C. (1984) *Didáctica de la comunicación verbal*, Madrid: Narcea
- Saavedra, J. J. (1988) *Nuevos caminos en la enseñanza de la lengua*, Madrid: Bruño
- Salvador Mata, F. (1986) «Antropologías pedagógicas II», en O. Saenz (dir.) *Pedagogía General*, Madrid: Anaya, 271-304
- Salvador Mata, F. (en prensa) «Estatuto científico de la Glotodidáctica», *Enseñanza*
- Schrager, O. L. et alii (1985) *Lengua, lenguaje y escolaridad*, Buenos Aires: Médica Panamericana
- Stern, H. H. (1973) «Tendenze attuali della teoria e della ricerca glottodidattica», *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata* V, 3, 277-316
- Stern, H. H. (1983) *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford: University Press
- Titone, R. (1963) *L'insegnamento delle materie linguistiche e artistiche*, (2ª edición) Zurich: PAS-Verlag
- Titone, R. (1980) *Glottodidattica. Un profilo storico*, Bergamo: Minerva Italica
- Titone, R. (1981) *La ricerca in Psicolinguistica Applicata e in Glottodidattica*, Roma: Bulzoni
- Titone, R. (1986) *El lenguaje en la interacción didáctica (Teorías y modelos de análisis)*, Madrid: Narcea
- Vinay, J. P. (1968) «Enseignement et apprentissage d'une langue seconde», en A. Martinet (dir.) *Le Langage*, París: La Pléiade, Gallimard, 685-725
- Widdowson, G. (1978) *Teaching Language as Communication*, Oxford: University Press

2. Bibliografía sobre Lingüística Aplicada

- Alvarez Méndez J. M. (ed.) (1987) *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*, Madrid: Akal
- Berretta, M. (1979) *Linguistica ed educazione linguistica. Guida all'insegnamento dell'italiano*, Turín: Einaudi
- Besse, H. y Porquier, R. (1984) *Grammaire et Didactique des langues*, París: Hatier-Crédif
- Bloomfield, D. L. (1964) *Lenguaje*, Lima: Universidad de San Marcos
- Bouton, Ch. (1981) *La Linguistica Applicata*, Roma: Armando
- Bronckart, J. P. (1985) *Les sciences du langage: un défi pour l'enseignement*, Lausannes: Delachaux et Niestlé
- Carter, R. (ed.) (1982) *Linguistics and the Teacher*, Londres: Routledge & Kegan Paul
- Charolles, M. (1985) «De l'usage de la crise dans les activités scientifiques. Quelques réflexions au sujet de la Linguistique et de ses rapports avec la Pédagogie», *Etudes de Linguistique*

Appliquée 57, 17-30

- Chiss, J. L. (1985) «Quel status pour les linguistes dans la Didactique du Français», *Etudes de Linguistique Appliquée* 57, 7-16
- Combettes, B. (1983) «Où en sont les sciences du langage et les sciences de l'éducation», *Repères* 60
- Crystal, D. (1981) *Lenguaje infantil. Aprendizaje y Lingüística*, Barcelona: Médica y Técnica
- Ebneter, T. (1982) *Lingüística Aplicada*, Madrid: Gredos
- Fernández López, S. (1983) *Didáctica de la gramática (Aportaciones de las teorías lingüísticas)*, Madrid: Narcea
- Lehman, D. (1986) «Linguistique et Didactique», *Etudes de Linguistique Appliquée* 63, 6-15
- López Morales, H. (1984) *Enseñanza de la lengua materna (Lingüística para maestros de español)*, Madrid: Playor
- Polo, J. (1974) *Lingüística, investigación y enseñanza*, Madrid: Oficina de Educación Iberoamericana
- Sapir, E. (1971) *El lenguaje. Introducción al estudio del habla*, México: F. C. E.
- Saussure, F. de (1964) *Curso de Lingüística General*, Buenos Aires: Losada
- Stubbs, M. (1986) *Educational Linguistics*, Oxford: Basil Blackwell
- Stubbs, M. (1988) «Educational Linguistics», *Journal of Child Language* XV, 1, 211-216

3. Bibliografía sobre Psicolingüística general

- Aarsleff, H. & W. F. Humboldt (1988) *On Language: the Diversity of the Human Language Structure and its Influence on the Mental Development of Mankind*, Cambridge: University Press
- Allpor, A. et alii (1987) *Language Perception and Production: Relationships between Listening, Speaking, Reading and Writing*, Londres. Academic Press
- Bruner, J. S. (1984) *Acción, pensamiento y lenguaje*, Madrid: Alianza
- Carroll, D. W. (1986) *Psychology of Language*, Monterrey: Brooks-Cole
- Chomsky, N. (1974) *Proceso contra Skinner*, Barcelona: Anagrama
- Eyssenck, M. (1984) *Handbook of Cognitive Psychology*, Londres: LEA
- García-Albea, J. E. (1983) «Modelos psicológicos en el estudio del lenguaje», *Revista de Psicología General y Aplicada* XXXVIII, 3, 481-496
- Halliday, M. A. K. (1980) *Exploraciones sobre las funciones del lenguaje*, Barcelona: Médica y Técnica
- Lanchez, J. Y. (1980) *Psicolingüística y pedagogía de los idiomas*, Barcelona: Planeta
- Leontiev, A. A. (1971) *Psychology and the Language Learning Process*, Oxford: Pergamon Institute of English
- Luria, A. R. (1974) *Lenguaje y comportamiento*, Madrid: Fundamentos
- Luria, A. R. (1984) *Conciencia y lenguaje*, Madrid: Visor
- Osgood, Ch. & T. Sebeok (1974) *Psicolingüística*, Barcelona: Planeta
- Skinner, B. F. (1981) *Conducta verbal*, México: Trillas
- Slobin, D. I. (1977) *Introducción a la Psicolingüística*, Buenos Aires: Paidós
- Staats, A. W. (1983) *Aprendizaje, lenguaje y cognición*, México: Trillas
- Titone, R. (1976) *Psicolingüística Aplicada*, Buenos Aires: Kapelusz
- Tourtet, L. (1974) *Lenguaje y pensamiento en la edad preescolar*, Madrid: Narcea
- Vega, M. de (1984) *Introducción a la Psicología cognitiva*, Madrid: Alianza
- Van Dijk, T. A. (1980) *Texto y contexto*, Madrid: Cátedra
- Vez Jeremías, J. M. (1980) «Perspectivas psicolingüísticas en la enseñanza de una lengua extranjera» *Bordón* 232, 185-204

Vigotsky, L. S. (1977) *Pensamiento y lenguaje*, Buenos Aires: La Pléyade

4. Bibliografía sobre Psicolingüística evolutiva

- Bronckart, J. P. (ed.) (1983) *Psycholinguistique de l'enfant. Recherches sur l'acquisition du langage*, Neuchâtel: Delachaux et Niestlé
- Bruner, J. S. (1983) *Le développement de l'enfant. Savoir faire, savoir dire*, París: Presses Universitaires de France
- Durkin, K. (ed.) (1986) *Language Development in the School Years*, Londres: Croom Helm
- Gee, J. P. (1986) «Toward a realistic theory of language acquisition», *Harvard Educational Review* LVI, 1, 52-69
- Hernández Pina, F. (1984) *Teorías psicopsicolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*, Madrid: Siglo XXI
- Luria, A. R. & F. Yudovich (1984) *Lenguaje y desarrollo intelectual en el niño*, Madrid: Siglo XXI
- McNamara, J. (1972) «Cognitive basis of language learning in infants», *Psychological Review* LXXIX, 2, 1-13
- McNeill, D. (1970) *The Acquisition of Language. The Study of Developmental Psycholinguistics*, Nueva York: Harper & Row
- Piaget, J. et alii (1984) *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*, Barcelona: Paidós Ibérica
- Soto, P. & M. E. Sebastián (1985) *Lecturas de adquisición del lenguaje*, Madrid: Alianza

5. Bibliografía sobre Sociolingüística

- Bernstein, B. (1962) «Social class, linguistic codes and grammatical elements», *Language and Speech* V, 1, 221-240
- de Martino, G. (1981) «La Pragmatica e la Didattica delle lingue», *Orientamenti Pedagogici* 165, 459-482
- Esperet, E. (1976) «Langage écrit et selection scolaire. Un exemple: l'orientation en sixième», *La Pensée* 190, 93-113
- Esperet, E. (1979) *Langage et origine sociale des élèves*, Berna: Lang
- François, F. et alii (1980) *Conduites langagières et Sociolinguistique Scolaire*, Monográfico de Langues, n° 59
- Hudson, R. A. (1981) *La Sociolingüística*, Barcelona: Anagrama
- Labov, W. (1983) *Modelos sociolingüísticos*, Madrid: Cátedra
- Lambert, W. E. (1984) «Culture and language as factors in learning and education», en F. Aboud & R. D. Mead (eds.) *Cultural Factors in Learning*, Washington, Western Washington State College: Bellingham
- Lowenthal, F. & F. Vandamme (eds.) (1986) *Pragmatics and Education*, Nueva York: Plenum
- Salvador Mata, F. (1987) «Dominio lingüístico y clase social. Una aportación empírica a la Socio-didáctica de la Lengua», *Studia Paedagogica* 19, 131-149
- Siguan, M. (1979) *Lenguaje y clase social en la infancia*, Madrid: Pablo del Río