

Didáctica de la Lengua y la Literatura

TEMA 2:
LA EDUCACIÓN LINGÜÍSTICA

Grado en Educación Primaria

3º curso, Grupo A

Universidad de Almería

1. DIDÁCTICA COMUNICATIVA

1.1. Concepto de didáctica comunicativa

Cuando hablamos de didáctica comunicativa como matriz desde la cual enfocar la educación lingüística partimos de una premisa básica: frente a la tradicional enseñanza normativa de la Lengua, en la que todo se reduce a la transmisión de una serie de preceptos o normas gramaticales por parte del profesor a su alumnado, generalmente bajo el formato clásico de la clase magistral, en la didáctica comunicativa hemos de considerar, ante todo, que el acto didáctico ya es en sí un acto de comunicación. Dicho de otra manera, tendremos en cuenta que el acto didáctico implica una interacción comunicativa. Interacción, por lo demás, que se da en varios frentes:

- a) *Interacción entre el profesor y el alumno.* Resulta obvio que no puede haber clase de Lengua si no hay interacción entre el profesor y el alumno. El enfoque comunicativo no suprime ni mucho menos esta relación, pues en él sigue siendo fundamental, pero la diferencia reside en que, a diferencia de lo que ocurre con enfoques más tradicionales, para la didáctica comunicativa la interacción entre profesor y alumno no es la única a tener en cuenta. A ella se suman las que mencionaremos a continuación.
- b) *Interacción entre los propios alumnos entre sí.* Frente a la concepción tradicional del alumno-isla, confinado en su propio pupitre y centrado sólo en la escucha de las explicaciones del profesor, la didáctica comunicativa considera el aula como un todo orgánico cuyos componentes se relacionan y comunican continuamente entre sí. De hecho, la didáctica comunicativa debe hacer hincapié en el potencial didáctico del grupo en tanto que es el grupo, y no el alumno considerado aisladamente, el que abre y propicia todo un abanico de posibilidades de comunicación.
- c) *Interacción con el entorno educativo y social en que se inscribe la labor docente.* Otro rasgo novedoso que hemos de señalarle a la didáctica comunicativa es que no sólo va más allá de la interacción profesor-alumno, sino incluso de la interacción

dentro del aula. El buen docente sabe que, por mucho que se dé dentro de las mismas cuatro paredes la mayor parte del tiempo, su trabajo no está aislado en ellas sino dentro del marco más amplio del entorno social en el que tanto él como sus estudiantes están insertos. Por ello ha de ser un observador atento y un buen conocedor del entorno social de su alumnado, pues a la hora de poner en práctica un enfoque comunicativo no encontrará un espacio más rico, ni más lleno de posibilidades ni, desde luego, más significativo para sus alumnos que éste.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, ya podemos suponer que la labor del profesor en la didáctica comunicativa no se restringirá sin más a proferir y dictar normas gramaticales en clase. Desde el punto de vista de la didáctica comunicativa, su función consiste en organizar la interacción del alumno con el objeto de conocimiento que enseña, que en este caso es la asignatura de Lengua. Se trata, en suma, de favorecer el desarrollo de las habilidades comunicativas del alumno potenciando las diversas situaciones de comunicación que puedan derivarse de las formas de interacción que acabamos de mencionar.

1.2. Aprendizaje dialógico

Si tuviéramos que definir qué es el aprendizaje dialógico diríamos, en primer lugar, que es un tipo de aprendizaje que parte de una orientación comunicativa. No se trata tanto de propiciar que el alumno aprenda a fuerza de –digámoslo en castizo– «hincar los codos» como de favorecer un aprendizaje que se centre en explorar las posibilidades de comunicación que su entorno le ofrece, comenzando por el aula. Asimismo, en el aprendizaje dialógico, de naturaleza plenamente interactiva, no encontraremos la figura del profesor que habla para que sus alumnos –los que puedan– le sigan, sino la del docente comprometido que se integra con ellos y atiende a las particularidades de cada cual, haciendo del proceso de enseñanza algo dinámico y menos rígido que lo que encontramos en los enfoques tradicionales. En un recomendable manual, Juan Antonio Vicente Mateu y Pedro Andrés Vicente Ruiz lo definen como una:

alternativa a la concepción *bancaria* de esa educación tradicional que practica con exclusividad agotadora la narración, la descripción y el discurso disertante de sus contenidos académicos, con la finalidad de que estos se

alberguen como *depósitos* a medio plazo en el alumnado, generalmente considerado como objeto pensado más que como sujeto pensador.¹

A diferencia de lo que pasa con el alumno en esta «concepción bancaria», mediante el aprendizaje dialógico buscaremos siempre que sea un sujeto pensador protagonista de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, empezaremos por no considerarlo un mero depositario del saber del profesor, sino un agente con el que interactuar para favorecer el desarrollo de su competencia lingüística.

NOTA (para saber más):

La «concepción bancaria de la educación» es un término acuñado por el gran educador brasileño Paulo Freire en su libro *Pedagogía del oprimido* (1970). Con ella alude a la práctica educativa tradicional que se basa en la suposición de que el educador debe depositar contenidos en la mente del educando con la esperanza de que estos, por su mera acumulación, acaben por dar beneficios algún día.

Para Freire, esta manera de educar supone la supresión y renuncia a todo diálogo y acaba por anular la voluntad del educando, en la medida en que lo reduce a mero depositario y destinatario de la autoridad ejercida por el educador; al mismo tiempo, y respecto a los contenidos depositados, la concepción bancaria de la educación pondría el acento en su cantidad y no tanto en su calidad.

En cuanto a los principios del aprendizaje dialógico, también señalados por Juan Antonio Vicente Mateu y por Pedro Andrés Vicente Ruiz, señalaremos los siguientes, teniendo en cuenta que buscamos evitar la ya mencionada «concepción bancaria» de la educación y favorecer un enfoque basado en el diálogo:

- a) *Principio de colaboración.* Se basa en la idea de que los sujetos co-laboran en las tareas propuestas. El profesor persigue la delegación responsable del aprendizaje de acuerdo con la máxima –tomada de Chomsky– de que no hay que «hablar a» sino «hablar con».

¹ Juan Antonio Vicente Mateu y Pedro Andrés Vicente Ruiz, *Enseñar y aprender lengua. Un enfoque comunicativo de la didáctica y de la gramática*, Madrid, Síntesis, 2013, pág. 29.

b) *Principio de cooperación sociolingüística*. Dado que el aprendizaje dialógico es necesariamente cooperativo, es posible aplicar en él las siguientes máximas al objeto de no entorpecer la comunicación, favoreciendo por el contrario su calidad, claridad y vocación colaboradora:

1. *Máxima de cantidad*: haz que tu contribución aporte la información puramente requerida por los objetivos de intercambio y que no exceda de lo puramente necesario.
2. *Máxima de calidad*: intenta contribuir con información verídica, es decir, no digas nada que no sea susceptible de ser comprobado.
3. *Máxima de relación*: sé pertinente.
4. *Máxima de manera*: evita expresiones oscuras y ambiguas. Sé breve y ordenado.²

NOTA (para saber más):

He aquí un conjunto de máximas que nos pueden servir como ejemplo de aprendizaje cooperativo:

1. Las seis palabras más importantes: *Admito que el error es mío.*
2. Las cinco palabras más importantes: *Has hecho un buen trabajo.*
3. Las cuatro palabras más importantes: *¿Cuál es tu opinión?*
4. Las tres palabras más importantes: *Hazme este favor...*
5. Las dos palabras más importantes: *Muchas gracias.*
6. La palabra más importante: *Nosotros.*
7. La palabra menos importante: *Yo.*

(De un decálogo colgado en el vestuario del equipo inglés Manchester United FC).

Nota final: esta parte del Tema 2 se corresponde con la presentación *Didáctica comunicativa*, disponible tanto en la página web de la asignatura como en la WebCT.

² Estas cuatro máximas pueden encontrarse en el libro de Marcella Bertuccelli, *Qué es la pragmática*, Barcelona, Paidós, 1996. Las resume también Vicente Mateu y Vicente Ruiz en el libro ya mencionado (véase la pág. 33).

2. GRAMÁTICA COMUNICATIVA

2.1. Fonología

La fonología es la rama de la lingüística que estudia los elementos fónicos de la lengua. El estudio de los sonidos de un idioma (su forma, su acústica, su variación histórica y su articulación) se denomina fonética. En nuestro caso haremos especial hincapié en los elementos ortográficos que configuran la lengua. A continuación hablaremos de la diferencia entre norma oral y norma escrita, de la acentuación, de la puntuación y de la entonación. Hay que tener en cuenta que en esta asignatura no corresponde hacer un estudio normativo de la lengua, puesto que éste se da por hecho que ya se ha realizado con anterioridad en otras etapas educativas. Con todo, como somos conscientes de las carencias que hay al respecto, procuraremos dar la clave que nos permita consultar las herramientas necesarias para la resolución de nuestras dudas. Dicho de otra manera: un docente no tiene por qué saberse las reglas ortográficas de memoria, pero no tiene excusa a la hora de consultar un buen manual de ortografía cuando las dudas aparezcan. Veamos.

2.1.1. Norma oral y norma escrita

Frente a la norma escrita, todos sabemos que la lengua oral tiende a ser más relajada tanto en su pronunciación como en su expresión. Por lo general, la lengua oral se caracteriza por cierta tendencia a la economía de recursos, como sucede, por ejemplo, cuando decidimos suprimir la *d* intervocálica a final de muchas palabras, pronunciado – pongamos por caso– *dejao* en lugar de *dejado*. La expresión oral, por lo general, es menos precisa y no tan concreta como la escrita, pues en ella muchos elementos se dan por supuestos por la situación comunicativa. Sin embargo, no hay que confundir la lengua oral con el uso vulgar de la lengua, pues el buen uso de la lengua oral también tiene carácter normativo, esto es, se basa en normas. La disciplina que establece las normas para una correcta pronunciación y enseña a hablar con propiedad se llama *ortología*.

La *ortografía*, por su parte, proporciona las normas para escribir con corrección. La norma escrita, por lo general, es más estricta que la oral, en tanto no tiende de una

manera tan evidente a la economía de recursos. Por lo general, fuera de la norma escrita suelen quedar las incorrecciones, los vulgarismos y hasta los rasgos dialectales.

2.1.2. *La acentuación*

A menudo confundimos el acento con el acento gráfico o tilde. En español, casi todas las palabras se acentúan, pero no todas llevan tilde. El acento es un ascenso tonal de la palabra que recae en diferentes sílabas según ésta sea aguda, llana o esdrújula; la tilde se colocará o no en ellas según unas pautas o normas de acentuación bien delimitadas por la ortografía. No obstante, y aunque insistimos en que casi todas las palabras en español llevan acento, conviene distinguir entre:

- a) *Palabras tónicas.* Son la inmensa mayoría, pues la inmensa mayoría de palabras en español cuenta con ese ascenso de intensidad llamado acento, con independencia de que lleve o no tilde.
- b) *Palabras átonas.* Son las que no disponen de acento prosódico, lo que quiere decir que deben pronunciarse apoyadas en la palabra tónica que las precede o que las sigue, con la que forman un grupo acentual. Entre otras, las siguientes clases de palabras son átonas en español: artículos (*el, la, los, las*); posesivos antepuestos al nombre (*mi, tu, su, etc.*); pronombres personales átonos (*me, te, se, lo/s, la/s, le/s*); preposiciones, excepto *según*.

NOTA (para saber más):

Ningún profesor de Lengua está obligado a saberse las normas ortográficas de memoria, pero ningún profesor de Lengua debería dejar de contar tampoco con un buen manual de ortografía en su biblioteca de trabajo. Recomendamos la muy actualizada *Ortografía de la lengua española* (Madrid: Espasa & Real Academia Española, 2010). Dicho manual puede ser consultado en red en la página de la Real Academia.

La ruta sería la siguiente: www.rae.es > Ortografía 2010 > Acceso a la consulta de la *Ortografía de la lengua española*.

Una vez sigamos esa ruta se abrirá [este buscador](#). En él escribimos «acentuación» y se nos desplegará un listado con todos los registros de la *Ortografía* que contienen aspectos relacionados. Si buscamos la entrada número 71 (EL SISTEMA DE ACENTUACIÓN GRÁFICA DEL ESPAÑOL) y pinchamos sobre el icono de la cámara fotográfica, podremos consultar las normas de acentuación gráfica (cuándo las palabras deben llevar tilde y cuándo no) de nuestra lengua.

En español existe también lo que se llama tilde diacrítica, que es una tilde cuya función es diferenciar clases de palabras y cuya norma no se rige por las reglas generales para la acentuación gráfica de palabras agudas, llanas y esdrújulas. Veamos un ejemplo:

Te digo cuanto quiero.

Te digo cuánto quiero.

En el primer caso, *cuan*to (sin tilde) es un pronombre relativo de cantidad que equivale a ‘todo lo que’. La oración, pues, significa que quien habla en primera persona le está diciendo a su interlocutor todo lo que quiere. En el segundo caso, *cuán*to (con tilde) no es un pronombre relativo sino interrogativo, y sirve para ponderar la cantidad. La oración, en este segundo ejemplo, debe ser entendida como el acto por el cual alguien le está diciendo a su interlocutor en qué cantidad quiere de algo o en qué grado lo quiere.

2.1.3. La puntuación

Sin duda, al hablar de la puntuación hablamos de uno de los problemas que más dificultades le plantearán a nuestros alumnos. Algunos autores, como los ya citados Juan Antonio Vicente Mateu y Pedro Vicente Ruiz, plantean la necesidad de trabajar con la unidad párrafo para un correcto enfoque de la puntuación. Lo justifican así:

La unidad párrafo se asocia normalmente a la forma expositiva y es de suma importancia en cuanto a la organización de ideas (introducción al tema, ideas principales y secundarias, conclusión) como en cuanto a la organización formal o lingüística y, como consecuencia de ambas, en cuanto al uso de la puntuación. De hecho, la mayoría de los temas o exposiciones que los alumnos realizan adolecen de eso: el conocimiento de la forma de expresión expositiva, entre otras cosas porque se desconoce la importancia de la unidad párrafo. De ahí la insistencia en ofrecer al alumno guías textuales en las que se visibilice el párrafo como unidad estructural del discurso.³

Consideremos, por nuestra parte, que dicha estrategia es adecuada y constituye un buen ejercicio, y así lo vamos a trabajar nosotros también en nuestro cuaderno de prácticas. No obstante, y tomando la clasificación que hacen dichos autores, que a su vez viene a completar la de Marisa Pérez Juliá,⁴ distinguiremos entre los siguientes tipos de signos:

- a) *Signos que cumplen función de separación y organización de contenidos.* ¿Cuáles son?
Coma (,), espacio en blanco (), punto (.), punto y coma (;), dos puntos (:), punto de interrogación (?), punto de exclamación (!), puntos suspensivos (...). ¿Cuál

³ Obra citada, pág. 107.

⁴ Marisa Pérez Juliá, *Rutinas de la escritura. Un estudio perceptivo de la unidad párrafo*, Valencia, Universitat de València, 1998. La exposición que hacen Vicente Mateu y Vicente Ruiz puede consultarse entre las págs. 108 y 109 de su libro.

es su función? Dividen palabras gráficas, oraciones, sintagmas, cláusulas o párrafos, y marcan las pausas o inflexiones que se utilizan en la entonación cuando se hace uso hablado de la lengua. Por ejemplo:

En este párrafo, tan lleno de espacios en blanco como cualquier otro, lo mostraremos todo: qué tipos de signos tenemos; cuáles son; y también cómo funcionan. ¿Sabemos lo que vale el cierre de una interrogación? ¡Tanto como el de una exclamación! Sabemos mucho, sí... pero nunca lo suficiente.

- b) *Signos que se mueven en el sistema informativo.* ¿Cuáles son? Los dos puntos (:). ¿Cuál es su función? Nos avisan de que lo que venga después de ellos será información nueva. Por ejemplo:

Tipos de signos que veremos enseguida: los que expresan separación de diferentes puntos de vista; los signos con función expresiva; etc.

- c) *Signos que expresan la separación de diferentes puntos de vista.* ¿Cuáles son? Los dos puntos (:) en el estilo directo, la doble raya o guiones (– –) cuando introducen un inciso, el paréntesis (()). Por ejemplo:

Lo dijo claramente: no quiere venir.
Lo dijo –que no quiere venir– muy claramente.
Dijo muy claramente lo que dijo (que no quiere venir).

- d) *Signos con función expresiva.* ¿Cuáles son? El subrayado, la negrita, el uso de las letras mayúsculas. ¿Cuál es su función? Manifestar cierta intencionalidad expresiva del emisor del mensaje. Por ejemplo:

Te tengo que insistir en que *no vuelvas a llamarme*.
En los manuales a veces se emplea **un término en negrita** para destacar visualmente lo más importante.
Messi no es un jugador: es El Jugador.

- e) *Signos que aluden a la función metalingüística de la lengua.* ¿Cuáles son? Las comillas de cita o para hacer referencia a palabras como palabras, el subrayado o la cursiva para citar títulos de libros. ¿Cuál es su función? Poder utilizar la lengua para hablar de la lengua. Por ejemplo:

Escribe Cervantes: «En un lugar de la Mancha, de cuyo nombre no quiero acordarme, no ha mucho que vivía un hidalgo» (*Quijote*, I, 1).
«Sí» y «no» son adverbios.
¿Has leído *Robinson Crusoe* al menos una vez?

- f) *Signos auxiliares.* ¿Cuáles son? El asterisco (*) o la llave {}. ¿Cuál es su función? Tienen usos muy específicos, como por ejemplo:

Habrás observado que cuando aludimos al subrayado en este texto nos valemos en realidad de la cursiva.* También que, en el código CSS, empleado para definir las hojas de estilo con que se diseñan las páginas web, podemos ver cosas como ésta:

```
#link { text-decoration: none;  
        color: black;}
```

* Es así porque en los procesadores de texto informáticos la cursiva equivale al subrayado.

NOTA (para saber más):

Al igual que en el ejemplo anterior, si abrimos el mismo buscador y tecleamos «puntuación», se nos abrirá un listado con las referencias disponibles en la *Ortografía de la lengua española* aprobada por la Real Academia. Si pinchamos sobre el icono con la cámara fotográfica del punto 9, podremos empezar a navegar por la parte dedicada al correcto uso de los signos de puntuación.

2.1.4. La entonación

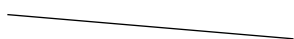
La entonación está directamente relacionada con la transmisión de estados de ánimo o la codificación de determinados enunciados. Es, además, uno de los motivos que hace que la lengua hablada sea quizá más compleja y rica que la escrita, que no puede captar este tipo de matices tan claramente.

Con respecto a la expresión de estados de ánimo, hay que decir que las emociones están asociadas a la entonación: el ascenso tonal, que desemboca en tonos agudos, representa estados anímicos de mayor carga emocional e intensidad que el descenso tonal, de tonos graves. Por ejemplo:

No hay actividades esta tarde.



No hay actividades esta tarde



Dicha frase, pronunciada en tono ascendente o agudo, bien podría ser dicha por un estudiante que muestra su júbilo por no tener que hacer deberes a la salida del colegio. Dicha en tono descendente o grave, podría ser proferida por alguien que tenía

expectativas puestas en la realización de dichas actividades y de pronto las ve defraudadas.

Con respecto a la codificación de determinados enunciados, parece claro que las oraciones enunciativas suelen caracterizarse por un ascenso tonal al principio, un cuerpo intermedio y una cadencia final descendente:

Creo que el Real Madrid ganará la Liga.



Las exclamativas, por su parte, tienen un ascenso melódico rápido y un descenso también rápido:

¡El Real Madrid ganará la Liga!



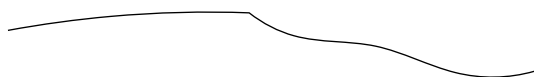
Y las interrogativas, si son totales, suelen tener un final ascendente:

¿Ganará el Real Madrid la Liga?



Pero si son parciales suelen tener un final descendente:

Me pregunto que hará el Real Madrid si gana Liga.



NOTA (para saber más):

En [este enlace](#) puede accederse a un *Atlas interactivo de la entonación del español* que da buena cuenta de la variedad, heterogeneidad y riqueza de nuestra lengua a lo largo y ancho del mundo.

Recuerda siempre que la lengua oral tiende a ser más descuidada y relajada en su expresión, pero que eso no significa que no sea, a su vez, y gracias a elementos como la entonación, más rica en matices.

Nota final: esta parte del Tema 2 podrás ampliarla con el Cuaderno de prácticas disponible tanto en la página web de la asignatura como en la WebCT. Allí encontrarás los ejercicios correspondientes.

2.2. Morfología

Dentro de la lingüística, la morfología es la rama que estudia la estructura interna, las clases y la formación de las palabras. El estudio de las clases de palabras es denominado *morfología flexiva*, mientras que la *morfología léxica* se encarga del estudio de la formación de nuevas palabras.

2.2.1. La conciencia morfológica en alumnos de primaria

Como suele suceder en los procesos de adquisición del lenguaje, la conciencia morfológica se desarrolla en primer lugar de forma implícita, a la par que el lenguaje oral en niños de preescolar.⁵ Ahora bien, el desarrollo explícito, es decir, el momento en que el niño empieza a ser capaz de analizar la estructura morfológica de las palabras aisladas, comienza a manifestarse precisamente en la etapa de primaria.

Es fácil deducir que la relación entre la adquisición de vocabulario y el desarrollo de la conciencia morfológica es recíproca, en la medida en que cuanto mayor sea el grado de dominio de un niño en el proceso de formación de palabras, más fácil le resultará la adquisición de nuevos y cada vez más complejos vocablos; del mismo modo, el conocimiento del vocabulario oral, cuanto más amplio, mayor incidencia tendrá en el desarrollo de la conciencia morfológica.

2.2.2. ¿Qué debemos estudiar en morfología?

Son objeto de estudio de la morfología en la etapa de primaria los siguientes aspectos (algunos de ellos podrás encontrarlos ampliados en la presentación titulada *¿Qué debemos estudiar en morfología (II)* de la WebCT y la página web):

- a) *Diferencia entre morfología léxica y morfología flexiva.* Como ya dijimos al principio, la morfología léxica se encarga del estudio de la formación de las palabras,

⁵ Véase aquí, si se desea ampliar este aspecto, Jesús Nicasio García y Lorenza González, «Diferencias en la conciencia morfológica, la escritura y el lenguaje en función del desarrollo y el nivel educativo del niño», *Psicothema*, 18, 2 (2006), págs. 171-179, especialmente, por lo que respecta al desarrollo de la conciencia morfológica, la página 172.

mientras que la morfología flexiva se centra en el estudio de las clases de palabras.

- b) *Diferencia entre lexema y morfema.* Se entiende por lexema aquella parte invariable de la palabra que constituye su raíz y le aporta su significado; por su parte, el morfema es aquella parte variable de la palabra que completa su significado y merced a la cual podemos formar palabras nuevas.
- c) *Diferencia entre palabra simple y palabra compleja.* Se considera *palabra simple* aquella que se compone de un sólo lexema, mientras que la palabra compleja puede ser, a su vez, de dos tipos: derivada, cuando constan de un lexema al que se le une varios morfemas, ya sean estos prefijos, sufijos o ambos; y compuesta, cuando están formadas por la unión de dos o más lexemas.
- d) *Procedimientos de formación de palabras.* De acuerdo con los puntos anteriores, los procedimientos de formación de palabras pasan por ser los siguientes: *flexión*, cuando se produce por la adición de morfemas nominales o verbales al lexema; *derivación*, cuando la palabra se forma añadiendo morfemas tales como prefijos, sufijos e interfijos; *parasíntesis*, cuando simultáneamente se aplica al lexema un prefijo y un sufijo; y *composición*, cuando la palabra se forma a partir de la unión de dos lexemas.
- e) *Clases de palabras.* Mencionaremos las siguientes clases de palabras para su estudio en primaria: sustantivo, verbo, adjetivo, pronombre, determinante, preposición, conjunción y adverbio.

2.2.3. Estrategias para un enfoque comunicativo de la morfología

Si ya hemos dicho que la etapa de primaria es, de alguna manera, la etapa en la que el niño pasa de la conciencia morfológica implícita (la que le proporciona la adquisición del lenguaje oral, para que nos entendamos) al desarrollo de una conciencia morfológica cada vez más compleja, que le permitirá reconocer y analizar la estructura de las palabras, así como sus clases, parece lógico pensar, por tanto, que la secuenciación de los contenidos ha de realizarse a partir de esa conciencia implícita que ya tiene adquirida de modo incipiente.

En el cuaderno de prácticas de este tema encontrarás propuestas de actividades para trabajar el desarrollo de la conciencia morfológica en el aula a partir de la

didáctica comunicativa, las cuales se basarán en las siguientes estrategias propuestas por Josefina Prado Aragonés en un manual que hemos citado reiteradamente en nuestra asignatura:⁶

- a) Introducir siempre los mensajes en un contexto y no de forma aislada.
- b) Extraer ejemplos vivos de la clase y del entorno social más inmediato.
- c) Desarrollar la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua como un hecho global.

NOTA (para saber más):

En [este enlace](#) puede accederse a una resolución de la Real Academia Española en la que dicha casa respalda un informe del año 2012 redactado por el lingüista y académico Ignacio Bosque. El texto, titulado *Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer*, pretende ser un serio correctivo a las recomendaciones acerca del uso de un lenguaje no sexista que pueden encontrarse en algunas guías de estilo empleadas por diversas instituciones. Aunque el texto de Bosque fue mayoritariamente alabado, convendría no perder de vista algunas de las críticas más sagaces que también se le hicieron, caso de [ésta](#), a cargo de la escritora y profesora de literatura Erika Martínez.

Uno de los aspectos que pueden ayudarnos a introducir la teoría sobre la morfología en un contexto de la mayor relevancia es precisamente la marca sexista que puede quedar en el lenguaje a través de un uso no siempre cuidadoso de la morfología.

Nota final: esta parte sobre Morfología del Tema 2 se corresponde con la presentación *Qué debemos estudiar en morfología*, disponible tanto en la página web de la asignatura como en la WebCT. Asimismo, podrás encontrar los ejercicios correspondientes en el cuaderno de prácticas.

2.3. Léxico

Entendemos que el léxico es la parte de la gramática que hace alusión al conjunto de palabras de un idioma determinado, aunque esta definición, como veremos enseguida,

⁶ Véase, Josefina Prado Aragonés, *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*, 2ª ed., Madrid, La Muralla, 2011, pág. 281.

nos obligue a ir con cuidado. Para empezar, porque léxico y vocabulario no son conceptos del todo equivalentes.

2.3.1. *La competencia léxica*

De acuerdo con Núñez Delgado y Moral Berrigüete,⁷ conviene no confundir léxico y vocabulario. El *léxico* alude al conjunto total de palabras que un individuo posee, mientras que el *vocabulario* se refiere específicamente al conjunto de términos que un individuo emplea. Si la distinción es importante, se debe al hecho de que la *competencia léxica* puede definirse, según las autoras mencionadas, como «el grado de madurez y dominio léxico general de un hablante, que se pone de manifiesto en su producción lingüística, es decir, en su *actuación léxica*, ya sea oral o escrita».⁸ Dicho de otra manera: la competencia léxica puede considerarse como la capacidad y madurez de un determinado hablante a la hora de convertir el léxico que posee en vocabulario útil que domina, conoce y emplea con propiedad.

2.3.2. *La clasificación léxica*

Hay, en términos generales, dos grandes criterios para clasificar el léxico: el criterio diacrónico y el criterio sincrónico. De manera muy breve, y sin entrar en mayores detalles, explicaremos en qué consiste cada uno de ellos.

Por *criterio diacrónico* entendemos el léxico estudiado desde el punto de vista histórico. Por ejemplo, la palabra *fútbol*, tan familiar hoy, no dejó de ser en su día un préstamo conformado a partir del término inglés original (*football*). Los procesos por los cuales los cultismos, los neologismos, los arcaísmos, etc., pasan a formar parte de una lengua, o sobreviven o desaparecen de ella, requieren de un estudio diacrónico del léxico.

El *criterio sincrónico* alude, sin embargo, al léxico entendido en un momento dado de la historia (en el caso de la educación primaria, el presente en el que vive inmerso el alumno). Desde el punto de vista sincrónico suelen interesar las situaciones de uso, las situaciones sociales o geográficas en las que se emplea el léxico, el estudio de los campos

⁷ Para ampliar este apartado, véase M^a. Pilar Núñez Delgado y Cristina del Moral Berrigüete, «Competencia léxica y competencia comunicativa: bases para el diseño de programas didácticos en la educación escolar», *Lenguaje y Textos*, 23 (2010), págs. 91-97.

⁸ Véase pág. 94 del artículo anterior.

semánticos, etc. Pongamos por caso que decimos en Almería que vamos a *coger* un autobús: todos sabemos a lo que nos referimos, pero ya se sabe: abstengámonos de utilizar tal expresión en Buenos Aires si no queremos ser vistos como personas con las facultades mentales seriamente alteradas.

2.3.3. Estrategias para un enfoque comunicativo de la enseñanza del léxico

Decíamos que la distinción entre *léxico* y *vocabulario* es importante, y lo es también, entre otras cosas, para marcar las diferencias con la enseñanza del léxico en los enfoques tradicionales. En ellos primaba la memorización de largos listados de palabras, pero el fomento de lo que hemos llamado arriba la *competencia léxica* requiere partir de una evaluación algo más certera y concreta: se trataría de determinar con la mayor precisión posible cuáles son los entornos y las situaciones comunicativas en las que nuestros alumnos van a convertir su léxico en vocabulario.

Por eso es importante considerar el léxico asociado a los intereses inmediatos del alumno en la educación primaria, dado que no está demostrado que el vocabulario se enriquezca por la mera asimilación de dictados de palabras desgajadas de su uso. La clave, en este caso, pasará siempre por considerar que el vocabulario no se amplía ni se perfecciona memorizándolo, sino ejercitándolo, por lo que convendrá diseñar ejercicios en los que el léxico cobre sentido en el uso concreto en que es aplicado en tanto vocabulario.

NOTA (para saber más):

El filólogo Fernando Lázaro Carreter (1923-2004) fue director de la Real Academia entre 1991 y 1998, pero también recibió el Premio Nacional del Periodismo por ser un asiduo columnista de la prensa escrita española. Durante varias décadas, desde mediados de los setenta hasta su muerte en 2004, colaboró activamente en *El País* con una columna titulada «El dardo en la palabra», en la que analizaba con tino el uso de la lengua española en los medios de comunicación y en la vida cotidiana. Muchos de sus «dardos» estuvieron consagrados al uso –al mal uso, fundamentalmente– del léxico, y en ellos daba Lázaro Carreter muestra de su fino oído, su precisión y su capacidad para hacer inteligibles los usos más precisos del léxico sin perder nunca un agudo sentido del humor. Sus columnas fueron recogidas en dos libros ya clásicos, *El dardo en la palabra* y *El nuevo dardo en la palabra*, pero algunas de ellas todavía se pueden leer en la [edición on-line](#) del diario *El País*.

Nota final: esta parte sobre Léxico del Tema 2 se amplía con los ejercicios propuestos en el Cuaderno de prácticas.

2.4. Sintaxis

Temida especialmente por los estudiantes de secundaria, lo cierto es que la sintaxis en el currículum de educación primaria no ocupa un lugar especialmente destacado, pues queda fuera del mismo la oración compleja, auténtico quebradero de cabeza de generaciones y generaciones de estudiantes desde los tiempos de Maricastaña. Puede definirse la sintaxis como aquella parte de la gramática destinada al estudio de la combinación de las palabras en una oración. A las relaciones que las palabras establecen entre sí dentro de la oración las llamamos relaciones sintácticas.

2.4.1. Los componentes de la sintaxis que se estudian en primaria: el grupo nominal y la oración simple

2.4.1.1. El grupo nominal

La enseñanza de la sintaxis en la educación primaria no va más allá de la oración simple, aunque la base de su estudio empieza por el llamado grupo nominal. El grupo nominal es el conjunto de palabras organizadas en torno a un núcleo que suele ser un sustantivo (aunque también podría darse el caso de que fuera un pronombre). Así, el grupo nominal estará constituido siempre por un sustantivo que a su vez puede ir acompañado por un determinante o un adjetivo.

En ocasiones, el grupo nominal puede estar constituido sólo por un sustantivo (siempre señalaremos en negrita el grupo nominal cuando se trate de una oración simple):

***Manuel** estudia sintaxis. / **Él** estudia sintaxis.*

Aunque lo más frecuente es que el sustantivo vaya precedido de una palabra que lo determina (subrayada, además de en negrita):

***La alumna** estudia sintaxis.*

Y de un adjetivo que lo modifica, ya vaya éste antepuesto o postpuesto al sustantivo (subrayado, además de en negrita):

***La alumna aplicada** estudia sintaxis. / **La aplicada alumna** estudia sintaxis.*

Conviene decir algo respecto al determinante, puesto que a menudo se confunde éste sin más con el artículo. Lo cierto es que la función de determinante puede ser desempeñada por un artículo:

Los estudiantes bostezan demasiado.

Por un demostrativo:

Estos estudiantes bostezan demasiado.

Por posesivo:

Mis estudiantes bostezan demasiado.

Por un numeral:

Setenta estudiantes bostezan demasiado.

O por un indefinido:

Demasiados estudiantes bostezan demasiado.

2.4.1.2. La oración simple y sus componentes

La oración simple es aquella compuesta por un sujeto y un predicado. El sujeto suele ser un grupo nominal, mientras que el núcleo del predicado siempre será un verbo. Como sucede con el grupo nominal y el sustantivo, un predicado puede estar compuesto por el verbo y los complementos que lo acompañan o sólo por un verbo (en los ejemplos que hay a continuación será el predicado entero lo que aparezca en negrita destinando el subrayado a señalar los complementos):

*Juan **odia la sintaxis.** / Juan **odia.***

El verbo, pues, siempre será el núcleo del predicado, y en tanto núcleo puede admitir una serie de complementos. El listado completo de complementos del verbo lo detallamos a continuación:

- a) *Complemento directo.* Es la persona, animal o cosa sobre la que recae directamente la acción del verbo. Puede ser sustituido por *lo, la, los* o *las*:

*Juan **odia la sintaxis.** / Juan **la odia.***

- b) *Complemento indirecto.* Es la persona, animal o cosa sobre la que recae indirectamente la acción del verbo. Puede ser sustituido por *le* o *les*:

*Juan **puso ejercicios de sintaxis a sus alumnos.** / Juan **les puso ejercicios de sintaxis.***

- c) *Complemento de régimen o suplemento.* Es un complemento precedido por una preposición que puede ser sustituido por un pronombre tónico introducido por esa misma preposición:

*Juan **cuenta con más participación**.* / *Juan **cuenta con eso**.*

- d) *Complemento agente.* Es propio de las oraciones pasivas y va precedido por la preposición *por*. Si la oración se pasa a voz activa, se convierte en el sujeto, que a su vez pasaría a ser complemento directo en el predicado de la oración activa:

*Juan **fue noqueado por la sintaxis**.* / *La sintaxis **noqueó a Juan** (o **lo noqueó**).*

- e) *Complementos circunstanciales.* Pueden ser de varios tipos, aunque aquí consideraremos sólo los más típicos, que son los de lugar, tiempo y modo. Los complementos circunstanciales pueden ser sustituidos por un adverbio, y si se prescinde de ellos el significado de la oración, si bien será más pobre, no variará (de los demás complementos no se puede prescindir sin modificar por completo el significado de la oración).

He aquí uno de lugar:

*Juan **odia la sintaxis en clase**.* / *Juan **odia la sintaxis allí**.*

Uno de tiempo:

*Juan **odia la sintaxis los martes**.* / *Juan **odia la sintaxis entonces**.*

Y otro de modo:

*Juan **odia la sintaxis con todas sus fuerzas**.* / *Juan **odia la sintaxis demasiado**.*

Obsérvese, por lo demás, que sin los complementos circunstanciales dejaríamos de transmitir información secundaria, como el hecho de que Juan odie la sintaxis en clase, los martes o con todas su fuerzas, pero no perderíamos la información principal que transmite la oración, pues mucho nos tememos que Juan seguiría odiando la sintaxis en todos los casos.

- f) *Atributo.* Aunque se parece demasiado al complemento directo, el atributo es propio de los llamados verbos copulativos (*ser*, *estar* y *parecer* fundamentalmente), que exigen este tipo de complemento. Se puede sustituir por *lo* (y sólo por *lo*, nada de *la*, *los* o *las*):

*Juan **es tiránico**.* / *Juan **está despótico**.* / *Juan **parece despótico y tiránico**.*

*Juan **lo es**.* / *Juan **lo está**.* / *Juan **lo parece**.*

- g) *Complemento predicativo.* Se puede confundir con el atributo y con el complemento circunstancial de modo. Ahora bien, a diferencia del atributo, el complemento predicativo no acompaña necesariamente a verbos copulativos

ni se puede sustituir por *lo*, y a diferencia del complemento circunstancial de modo, debe concordar en género y número con el sujeto:

*Juan **explicó indeciso*** (ni el verbo es copulativo ni se puede sustituir por *lo*).

*Juan **explicó indeciso*** (el complemento predicativo es masculino y singular).

*Las alumnas **contestaron indecisas*** (y aquí es femenino y plural).

2.4.2. La clasificación oracional

Hay dos criterios para clasificar las oraciones desde el punto de vista sintáctico. El primero de ellos las considera teniendo en cuenta la actitud del hablante; el segundo, por su parte, las clasifica según la estructura del predicado.

Desde el punto de vista de la actitud del hablante, las oraciones pueden ser:

- a) *Enunciativas*. Son las oraciones que afirman o niegan algo:

Juan odia la sintaxis. / Juan no ama la sintaxis.

- b) *Interrogativas*. Expresan una pregunta y pueden ser totales, cuando la respuesta es un «sí» o un «no», o parciales, cuando la respuesta es distinta de «sí» o «no»:

¿Odia Juan la sintaxis? Sí / ¿Ama Juan la sintaxis? No. (Interrogativas directas totales)

¿Quién odia la sintaxis? Juan. (Interrogativa directa parcial)

- c) *Exclamativas*. Las exclamativas expresan emociones y suelen ir entre signos de exclamación.

¡Odio la sintaxis!

- d) *Dubitativas*. Son las oraciones que expresan duda:

Quizá no venga Juan hoy con la sintaxis a clase.

- e) *Desiderativas*. Expresan un deseo:

Ojalá no venga Juan hoy con la sintaxis a clase.

- f) *Imperativas o exhortativas*. Expresan un ruego o una orden:

Juan, deja ya la sintaxis, por favor. (Ruego)

Juan, deja la sintaxis. (Orden)

Desde el punto de vista de la estructura del predicado, las oraciones pueden ser:

- a) *Personales o impersonales*. La mayoría de las oraciones son personales, dado que tienen sujeto gramatical; cuando las oraciones carecen de sujeto gramatical (como es el caso de los verbos atmosféricos) son impersonales:

El invierno ha traído la lluvia a Almería. (Personal)

Llueve en Almería. (Impersonal)

- b) *Transitivas o intransitivas.* Son oraciones transitivas aquéllas que llevan complemento directo; intransitivas, por su parte, aquéllas que no lo llevan:

El alumno somnoliento aprendió la sintaxis. (Transitiva)

El alumno somnoliento bostezó con la sintaxis. (Intransitiva).

- c) *Atributivas o predicativas.* Son atributivas las que llevan atributo; predicativas, las que llevan complemento predicativo:

El alumno parece somnoliento. (Atributiva)

Juan explicó somnoliento el tema. (Predicativa)

- d) *Activas o pasivas.* En las oraciones activas el sujeto realiza la acción, mientras que en las pasivas la padece, pasando a ser complemento agente:

Juan explicó el tema. (Activa)

El tema fue explicado por Juan. (Pasiva)

2.4.3. Estrategias para un enfoque comunicativo de la enseñanza de la sintaxis

Aunque el enfoque comunicativo parece especialmente difícil de aplicar en la enseñanza de la sintaxis, pues ésta se aplica fundamentalmente a la enseñanza de la lengua escrita, lo cierto es que no deberíamos perder de vista que la sintaxis es una disciplina caracterizada ante todo por la determinación de la función que cumplen las partes de una oración.

Por ejemplo, un sustantivo puede hacer la función de sujeto, pero también, según hemos visto, de núcleo del grupo nominal, de complemento (directo o indirecto), de atributo (*Luis es ingeniero / Luisa es ingeniera*), de núcleo del complemento circunstancial (*La Semana Santa ha caído en abril este año*), etc. En virtud de esta misma razón, quizá no debiéramos descartar tan pronto las posibilidades de juego que nos ofrece la sintaxis, que no es otra cosa que el arte de la combinación de una serie de elementos gramaticales para componer una oración coherente, de la misma manera que con las piezas de un mecano podemos construir casi cualquier cosa que nos propongamos siempre y cuando las combinemos adecuadamente.

Por otra parte, la clasificación oracional, sobre todo en la parte que concierne a la actitud del hablante, puede ser aprendida sin necesidad de recurrir a los listados o a la visión extremadamente normativa de la lengua, dado que las actitudes que adoptamos como hablantes las adoptamos en función de una serie de situaciones comunicativas que pueden –y deben– ser exploradas con habilidad.

NOTA (para saber más):

En la nota anterior hablábamos de un lingüista metido a periodista, Lázaro Carreter. En ésta, sin embargo, lo haremos de un periodista metido a lingüista. Tal es el caso de Álex Grijelmo, autor de un librito muy recomendable y ameno titulado *La gramática descomplicada*. En él aborda con claridad y sin grandes pretensiones, aunque con gran competencia, algunos aspectos siempre complicados del uso de la lengua, sin olvidarse de la temida sintaxis. El Apéndice I del libro, titulado «Dudas, trucos y consejos» será un buen y sabio consejero. Como hace el propio Grijelmo en esta entrevista, quizá lo más inteligente y favorable que puede decirse acerca de la gramática es que ésta sirve para pensar mejor.

Nota final: esta parte sobre Sintaxis del Tema 2 se amplía con los ejercicios propuestos en el Cuaderno de prácticas.

2.5. Semántica

Una vez ya nos hemos referido al estudio del sonido de las palabras (fonología), de su estructura interna (morfología), de su agrupación (léxico) y de su combinación (sintaxis), nos queda por ver un aspecto muy importante acerca de ellas: su significado. La semántica es la ciencia que estudia el significado de las palabras.

2.5.1. La semántica y el léxico

La frontera entre el léxico y la semántica no es tan fácil de delimitar, y no siempre se parte de una distinción clara entre ambas disciplinas. Al objeto tan sólo de establecer una distinción meridianamente útil, consideraremos aquí que el estudio del léxico tiene que ver con el estudio de las frecuencias de uso del vocabulario y, por tanto, es eminentemente cuantitativo. La semántica, por su parte, se restringe al estudio del

significado con independencia de los factores cuantitativos que hemos dicho afectan al estudio del léxico.

2.5.2. *El estudio del significado: conceptos clave*

A continuación pasamos a exponer algunos conceptos que serán inexcusables al considerar tal estudio. Aunque la semántica tiene ramificaciones mucho más complejas y difíciles de lo que pueda parecer aquí, nos restringiremos a aquéllos conceptos que, valiéndonos más tarde del enfoque comunicativo, deberían ser abordados en la educación primaria:

- a) *Sinonimia y antonimia*. Son palabras sinónimas aquéllas que tienen significados iguales o equivalentes, aunque se suele decir –y es verdad– que no existen dos términos que sean totalmente sinónimos. Las palabras antónimas, por su parte, tienen significados opuestos o contrarios:

profesor/docente, leño/tronco (sinónimos)

caliente/frío, áspero/suave (antónimos)

- b) *Polisemia y homonimia*. Una palabra con diferentes significados que tiene, sin embargo, un mismo origen es una palabra polisémica. Las palabras homónimas, por su parte, son aquéllas que coincidiendo formalmente tienen orígenes y significados distintos:

portero (de fútbol, de una casa, de una discoteca, etc., es una palabra polisémica porque, teniendo diferentes significados, su origen está en el latín *portarius*, ‘el que guarda la puerta’).

vino (puede ser una bebida cuyo origen está en el término latino *vinum* o la tercera persona del singular del pretérito perfecto simple del verbo venir, cuyo origen está en la forma latina *venit*, con lo que se comprueba que aunque sean palabras formalmente idénticas, sus respectivos orígenes no tienen nada que ver).

- c) *Denotación y connotación*. Denotar es significar objetivamente, lo que se opone, según nos dice el DRAE, a connotar, que es, a su vez, llevar aparejado un significado expresivo junto a su significado objetivo:

rojo (palabra que denota al primer color del espectro solar)

rojo (palabra que connota, en política, una actitud asociada a la izquierda)

izquierda (lo que queda del lado del corazón en el cuerpo humano, denotativamente)

izquierda (lo que en política se opone a conservador)

- d) *Campo semántico*. Un campo semántico es una red o conjunto de palabras con significados relacionados.

mostrador, escaparate, tendero, caja, producto, etc. (son todas ellas palabras pertenecientes al campo semántico de *tienda*).

2.5.3. Estrategias para un enfoque semántico comunicativo

Como siempre, convendrá que el enfoque semántico se lleve a cabo partiendo de la realidad inmediata de nuestro alumnado. En ese sentido, hacer del concepto de campo semántico el centro para la enseñanza de la semántica y del léxico en general puede no ser una mala idea, dado que nuestra realidad se organiza en buena medida a partir de diversos ámbitos que tienen su traslación en sus respectivos campos semánticos, y sin duda cuanto mayor sea el dominio que tengamos sobre dichos campos, mayor será también el dominio de la realidad que designan.

NOTA (para saber más):

Fíjate en los métodos de idiomas. Si antes el aprendizaje del vocabulario se reducía sin más a la memorización de listados de palabras, de un tiempo a esta parte puedes observar cómo los significados se aprenden fundamentalmente en su contexto. Para ello, los métodos de idiomas suelen organizar el vocabulario en campos semánticos, donde las nuevas palabras adquieren su significación y las ya conocidas nuevos matices en función de la situación comunicativa en que son empleadas (o sea, nuevas connotaciones).

Aquí puedes ver el campo semántico de «casa» en una serie de ejercicios destinados a estudiantes de español como segunda lengua. Y es un ejemplo prácticamente tomado al azar, pues hay miles.

Nota final: esta parte sobre Semántica del Tema 2 se amplía con los ejercicios propuestos en el Cuaderno de prácticas.

2.6. Pragmática

En el marco de una didáctica que persigue en última instancia el desarrollo de la llamada *competencia comunicativa*, cobra especial relevancia la llamada *competencia pragmática* o *competencia sociolingüística*. Por pragmática podemos entender la disciplina que estudia

las circunstancias de la comunicación que definen los usos de la lengua. Como con toda justicia advierte M.^a Victoria Escandell Vidal, «además de las reglas gramaticales, hay otras pautas que determinan la adecuación al uso lingüístico».⁹

2.6.1. *Los factores pragmáticos (I): elementos*

En todo intercambio comunicativo, que es el objeto de la pragmática, intervienen cuatro elementos clave:

- a) *Emisor*. Es un hablante que produce intencionalmente una expresión lingüística en un momento dado. Que la noción de *emisor* se construya sobre la de *hablante*, sin embargo, no quiere decir que sean la misma cosa. Por ejemplo, en una conversación entre dos hablantes, se es *emisor* cuando se hace uso de la palabra y cuando se comunica intencionalmente.
- b) *Destinatario*. Es el hablante al que se dirige el emisor. Y nuevamente hay que poner un matiz: la condición de *destinatario* sólo la tiene el oyente al que se dirige el emisor, excluyendo de la misma a los emisores ocasionales.
- c) *Situación*. Es todo aquello que rodea el acto mismo de enunciación del mensaje, tanto física como culturalmente.
- d) *Enunciado*. Por último, el enunciado es la expresión lingüística que produce el emisor. Funciona como la unidad mínima de comunicación y está delimitada por el cambio de emisor (es decir, cada vez que un emisor toma la palabra produce un nuevo enunciado), sin que se tomen en consideración otros factores estructurales como la complejidad sintáctica o gramatical o la longitud del mensaje.

Estos cuatro elementos, en cualquier caso, establecen una serie de relaciones entre sí que son las que veremos en el punto siguiente.

2.6.2. *Los factores pragmáticos (II): relaciones*

Los elementos de la comunicación que estudia la pragmática, decimos, se definen por las relaciones que guardan entre sí. Dichas relaciones se definen a su vez por dos grandes factores:

⁹ Para ampliar este aspecto, y cualquier otro relativo a la pragmática, véase el texto de Escandell Vidal citado en la bibliografía, «Aportaciones de la Pragmática», en *Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL (en prensa). En los puntos 2.6.1 y 2.6.2 de este apartado seguiremos fundamentalmente a esta autora.

- a) La *intención*. La intención es el propósito o la meta que el emisor quiere conseguir al formular su enunciado. En la intención se establece una relación dinámica entre el emisor y aquel aspecto de la situación sobre el cual quiere actuar (para introducir cambios o evitar que se produzcan). Al pretender incidir sobre la situación, se suele decir que la intención es un principio regulador de la conducta, en la medida en que guía al emisor a utilizar los medios que considera más adecuados para alcanzar sus fines. Asimismo, la intención es fundamental desde el punto de vista del destinatario y de la interpretación, pues el destinatario pone en juego su conocimiento del mundo para interpretar y atribuir significado a las intenciones de su interlocutor.
- b) La *distancia social*. Es la relación entre dos interlocutores, y está configurada por los patrones sociales vigentes en cada cultura.

2.6.3. Importancia de la pragmática en la enseñanza de la Lengua

La gramática no es una disciplina que como tal se enseñe en Primaria, lo que no quiere decir que sea menos importante o que podamos prescindir de ella. Al contrario, en tanto el paradigma constructivista aplicado a la enseñanza de la asignatura de Lengua persigue la formación de hablantes competentes, y no tanto de gramáticos competentes, puede decirse que es un enfoque eminentemente pragmático.

No obstante, es imposible entender la pragmática sin la observación atenta de las situaciones de comunicación que trata de estudiar. Por ello, una buena forma de abordarla podría ser aquella en la que no vamos de lo abstracto a lo concreto sino de lo concreto a lo abstracto, es decir, en la que no partimos de una serie de reglas que deben ser aplicadas a la situación comunicativa, sino de la situación comunicativa misma para tratar de dilucidar cuáles son los factores pragmáticos que, aunque no nos demos cuenta, la definen en todo momento.

Propongamos el ejemplo siguiente, que no es nada rebuscado y describe una situación que a buen seguro habremos podido presenciar casi todos alguna vez:

Tres personas están tomando café en el salón de la casa de una de ellas. Es junio y hace algo de calor, por lo que la persona que ha invitado a las otras dos a su casa ha decidido poner el aire acondicionado. De pronto, uno de los invitados dice:

— *Hace frío, ¿no?*

El segundo invitado, sin decir nada, emite un carraspeo de garganta mostrando cierta irritación con la humedad que produce el aire acondicionado.

La persona que ha invitado a las otras dos a su casa apenas dice nada. Busca el mando del aparato del aire acondicionado y lo apaga, a lo que añade:

– *Ya está. Espero que ahora estéis más a gusto.*

El *hace frío, ¿no?* que emite el primer invitado como enunciado no es abiertamente una petición a apagar el aire, pero de alguna manera sí es una forma de cerciorarse, en una situación social en la que el grado de formalidad es muy bajo y la proximidad de los hablantes muy acentuada, de que hay otras personas en la sala que pueden sentir la misma molestia que él. La respuesta del segundo invitado ni siquiera es verbal, pero por el contexto deducimos que manda un mensaje por el cual apoya sutilmente la petición encubierta a hacer algo con el aire acondicionado del primer invitado. Ante esos enunciados, la persona que ha invitado en su casa a las otras dos, en una situación social y comunicativa definida por la confianza, sabe interpretar la intención de sus invitados y se dispone a apagar el aire deseándoles que se encuentren mejor sin él.

Todas las reglas pragmáticas que se han puesto en juego en esta situación son observables *a posteriori*, y se llevan a la práctica de una forma inconsciente, pero eso no significa que no estén ahí. En el aula, por tanto, contaremos con una materia prima privilegiada para estudiar la pragmática: la realidad cotidiana más inmediata de nuestros alumnos.

NOTA (para saber más):

La primera formulación de la teoría de los actos de habla, que está en el origen de la pragmática en tanto disciplina, la encontramos en un libro póstumo del filósofo británico John Langshaw Austin, publicado en 1962 (Austin había muerto en 1960). ¿El título? *Cómo hacer cosas con palabras*.

No vamos a estudiar en nuestra asignatura la teoría de los actos de habla, pero sólo el título de la obra póstuma de Austin ya nos da una idea de que la pragmática es una disciplina que ya desde sus orígenes se asienta más sobre la idea de *hacer* que sobre la de *saber*.

Nota final: esta parte sobre Pragmática del Tema 2 se amplía con los ejercicios propuestos en el Cuaderno de prácticas.

3. EL COMENTARIO LINGÜÍSTICO

3.1. El texto: características y tipos

Pasaremos a exponer, a continuación y de la manera más sucinta posible, la definición, características y tipología textual.

3.1.1. El texto como unidad global de comunicación

Durante mucho tiempo se consideró que la unidad superior de discurso, tanto oral como escrito, era la oración. Desde los años setenta del siglo XX, y a partir de la nueva corriente lingüística denominada lingüística del texto, como advierte Josefina Prado Aragonés: «El texto, organizado y planificado mediante unos mecanismos concretos y con unas características intrínsecas, se convierte en la unidad de enunciación y unidad global de comunicación».¹⁰

Dicho de otra manera: esto significa que el ser humano, a la hora de enunciar un mensaje lingüístico, ha pasado de ser considerado un productor de oraciones a ser considerado un productor de textos, pues el texto sería la unidad enunciativa que incluye y engloba el conjunto de oraciones. En ese sentido, conviene que empecemos a considerar que el texto no es sólo una manifestación escrita, sino también oral.¹¹

3.1.2. Características textuales

De acuerdo con Daniel Cassany, vamos a considerar las siguientes características textuales:¹²

- a) *Coherencia*. Es la ordenación y estructuración lógica y comprensible de la información en el texto, de acuerdo con la situación y la intención comunicativa del emisor y del grado de conocimientos compartidos con el

¹⁰ Véase Josefina Prado Aragonés, *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*, 2ª ed., Madrid, La Muralla, pág. 260.

¹¹ No vamos a entrar en esas sutilezas ahora, pero también podemos considerar que hay una unidad que incluye y engloba al conjunto de textos que producimos al enunciar un mensaje: el propio discurso. Lo dejamos para otro momento, pero quede ahí.

¹² Véase, para este aspecto, Daniel Cassany, *Construir la escritura*, Barcelona, Paidós, págs. 78-79.

receptor. Por ello es necesario seleccionar de antemano las informaciones relevantes y planificar el orden en que se exponen.

- b) *Cohesión*. Por *cohesión* hemos de entender el conjunto de mecanismos que conectan y unen las distintas partes del texto (es decir, las palabras, los sintagmas, las oraciones y los párrafos). Mecanismos de cohesión son, entre otros, los signos de puntuación o los conectores. Las partes de un texto deben estar relacionadas entre sí gracias a la cohesión.
- c) *Adecuación*. Por ella entendemos la adaptación del texto a la situación comunicativa. O dicho de otra manera: a diferentes contextos, temas tratados, finalidad comunicativa, etc., corresponden diferentes registros, siendo el que más se adapta a cada uno de estos aspectos el registro más adecuado.
- d) *Corrección*. La corrección es, a su vez, la adecuación de las características textuales a la norma lingüística en vigor dentro de una comunidad. Cuanto más se adecua un texto a dicha norma, con mayor corrección puede decirse que está enunciado.
- e) *Repertorio o estilística*. Aludimos con ello al conjunto de recursos retóricos y estilísticos, así como al conjunto de rasgos expresivos, que resultan más adecuados al texto según la intención comunicativa y el estilo del autor. Un texto poético, por ejemplo, será más rico y sofisticado en el uso de tales recursos que el manual de instrucciones de una lavadora.

3.1.3. Tipos de textos

Hay diversas maneras de clasificar los textos y sus tipos. Aquí vamos a seguir una muy convencional y clásica, que si bien no presta toda la importancia debida al uso, sí suele estar muy presente en la elaboración de los currículos de la asignatura de Lengua y Literatura. De acuerdo con ella distinguiremos entre:

- a) *Texto conversacional*. Se caracteriza por la interacción entre dos o más locutores. Es un texto dialogado, y aunque predomina en el lenguaje oral también puede ser escrito. Es un texto muy importante en el enfoque comunicativo de la lengua. Son textos conversacionales, por ejemplo, el debate, la discusión, los diálogos teatrales o de cine, etc.

- b) *Texto narrativo*. En él un narrador relata hechos y acontecimientos reales o imaginarios. Favorece la socialización y el conocimiento de sí mismo y de los demás por parte del alumno. Son textos narrativos, entre otros, la narración (oral o escrita), el chiste, la noticia, las series... Y muchos más.
- c) *Texto descriptivo*. La finalidad del texto descriptivo es representar el mundo real o imaginado y dar cuenta de cómo es una realidad determinada, ya sea física o psíquica. Suele entrelazarse con el texto narrativo y es muy beneficioso para el mejor conocimiento del entorno. Entre los textos descriptivos podemos situar la descripción literaria, la guía turística, el folleto publicitario, etc.
- d) *Texto directivo o instructivo*. Mediante el texto *directivo* o *instructivo* pretendemos orientar la conducta ajena a través de instrucciones u órdenes precisas que queremos que el receptor siga. Es importante para aprender a relacionarnos con nuestro entorno, aunque para usarlo debidamente conviene conocer las normas de cortesía. Son textos directivos o instructivos las instrucciones de uso, las normativas, las órdenes o disposiciones legales, etc.
- e) *Texto predictivo*. Informa sobre hechos que aún no han ocurrido o sobre la posibilidad de que ocurran en el futuro. Si se trabaja bien, es fundamental para la formulación de hipótesis y suposiciones fundadas. La información meteorológica, el horóscopo o las predicciones de todo tipo son, entre otros, textos predictivos.
- f) *Texto expositivo*. Presentación ordenada por parte de una persona de sus ideas o conocimientos sobre cierto tema, ya sea para informar, convencer o hacerlo más claro a los receptores. Resulta imprescindible para la transmisión de ideas de una forma clara, así como para el desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva. Se cuentan como textos expositivos, entre otros, la explicación o aclaración oral, el informe, la conferencia o la exposición en clase.
- g) *Texto argumentativo*. Mediante el texto argumentativo intentamos hacer creer algo a alguien con razonamientos, al tiempo que expresamos nuestra opinión y rebatimos las opiniones ajenas. Trabajándolo correctamente

aprenderemos a construir y legitimar ideas veraces. Entre los textos argumentativos se cuentan el debate, la mesa redonda, los artículos de opinión, etc.

- h) *Texto retórico.* En el texto retórico nos valemos del lenguaje con una finalidad estética, poniendo en juego en él los diversos recursos retóricos. Es muy beneficioso para trabajar la imaginación y para dar riquezas y matices a nuestra expresión. Son textos retóricos, entre otros, la poesía, el teatro, la novela o los cuentos populares.

NOTA (para saber más):

Hemos expuesto una tipología textual, más o menos clásica, que clasifica los textos teniendo en cuenta la función que cumplen: conversar, narrar, describir, dirigir o instruir, exponer, argumentar o poetizar. Con todo, no es la única que existe y, como docentes, podemos recurrir a otras si las consideramos más ajustadas a nuestras necesidades o a la realidad de nuestra clase.

En esta página, por ejemplo, encontrarás otras maneras de armar una tipología textual según el canal, el ámbito, la intención o el modo de los textos.

Nota final: esta parte sobre el texto del Tema 2 se amplía con los ejercicios propuestos en el Cuaderno de prácticas.

3.2. Metodología del comentario

Antes de lanzarnos a comentar un texto hay una serie de requisitos que debemos tener claros. Entre ellos, cuál es el sistema de comunicación que se pone en marcha cada vez que se enuncia un mensaje, es decir, cuáles son los elementos que lo componen y qué funciones desempeñan. Delimitados estos, pasaremos a exponer unas pautas que nos sirvan para elaborar comentarios lingüísticos centrados en el análisis de la unidad global de comunicación, que aquí ya hemos establecido que será el texto. Como siempre sucede, tendremos que considerar que una cosa es la teoría en abstracto que aquí exponemos y otra muy diferente las estrategias o habilidades didácticas que luego

utilizaremos para que dicha teoría contribuya al desarrollo de la competencia comunicativa de nuestros alumnos. Para esto último, el Cuaderno de prácticas será una herramienta fundamental.

3.2.1. Elementos del sistema de comunicación

En todo sistema de comunicación, y en concreto en la producción y enunciación de todo texto, siempre están imbricados los seis elementos que pasamos a definir muy brevemente a continuación:

- a) *Emisor*. Es la persona que emite o enuncia el texto.
- b) *Receptor*. Es el destinatario del texto enunciado.
- c) *Mensaje*. El mensaje es aquello que transmite el texto.
- d) *Referente* o *contexto*. Nos referimos en este caso a la realidad a la que alude el texto o a la situación comunicativa en que se produce.
- e) *Canal*. Es el medio por el cual se transmite el texto.
- f) *Código*. Es la forma mediante la cual se transmite el texto.

En la presentación correspondiente a esta parte, que encontrarás en la página web de la asignatura con el título de *Elementos del sistema de comunicación y sus funciones*, podrás encontrar ejemplificados estos elementos, así como las funciones que predominan en el texto cuando un elemento prima sobre el resto. De ellas pasamos a ocuparnos a continuación.

3.2.2. Las funciones del lenguaje

A cada uno de los elementos del sistema de comunicación corresponde una función. Según predomine o adquiera protagonismo uno u otro, podrá decirse de un texto que en él prima una u otra de las siguientes funciones:

- a) *Función emotiva* o *expresiva*. Es la función en la cual predomina la expresión de la psique del emisor. Mediante ella, el emisor expresa fundamentalmente su estado de ánimo.
- b) *Función conativa* o *apelativa*. Cuando el texto busca llamar la atención del receptor, recurre a la *función conativa* o *apelativa*, llamada así porque mediante ella apelamos a nuestro interlocutor.

- c) *Función poética*. A veces pretendemos llamar la atención sobre el propio mensaje, para lo cual lo refinamos y cuidamos al máximo. Puede decirse que en ese momento predomina la función poética.
- d) *Función representativa*. Otras veces, la mayoría, pretendemos aludir sin más a realidades de nuestro entorno o, más en concreto, del contexto comunicativo en que se produce el texto. Con ello nos valemos de la *función representativa*.
- e) *Función fática*. En la comunicación, sin embargo, a veces debemos asegurarnos de que el canal sigue abierto o funciona correctamente en aras a no interrumpir la comunicación. Para ello recurrimos a la llamada *función fática*.
- f) *Función metalingüística*. Por último, no debemos olvidarnos de que el código lingüístico sirve también, entre otras cosas, para hablar del propio código lingüístico. En ese momento prima la *función metalingüística*.

Recuerda, no obstante, que cada una de estas funciones las encontrarás ejemplificadas en la presentación *Elementos del sistema de comunicación y sus funciones*.

3.2.3. Las pautas del comentario

Por último, y para cerrar esta parte teórica del Tema 2, exponemos una serie de pautas que pueden aplicarse al comentario lingüístico. No obstante, el comentario lingüístico que proponemos aquí pasa por ser un comentario total al que debemos aspirar en última instancia. Lo recomendable, tratándose de primaria, es que no tratemos de entrada de aplicarlas todas, sino de ir poco a poco, trabajándolas una a una y dedicándoles el tiempo que estimemos necesario para dominar bien cada parte.

La gran ventaja del comentario lingüístico es que cada una de las pautas que vamos a exponer nos va sirviendo de excusa para repasar y usar las habilidades lingüísticas que el alumno va adquiriendo en toda la asignatura de Lengua, pues en última instancia todas esas habilidades se concretan en el texto. En el Cuaderno de prácticas de este tema se encontrarán algunas ideas y estrategias para trabajarlas una a una. En esta parte, nos limitamos a exponer cuáles son:¹³

¹³ Seguimos una versión simplificada del esquema de comentario que propone Rosa Ana Martín Vegas en su *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Madrid, Síntesis, 2009. Se encontrará entre las págs. 238-239.

1. *Lectura comprensiva.* El primer paso siempre será realizar una lectura atenta del texto, en la cual debemos subrayar tanto sus palabras clave como las que no entendamos. Es un buen momento para, por ejemplo, sacarle partido al diccionario.
2. *Análisis de los elementos comunicativos del texto.* ¿Cuáles son los elementos del sistema de comunicación que detectamos en el texto? Recuerda que los seis los hemos visto en el punto 3.2.1 de este Tema.
3. *Análisis de la micro-estructura del texto.* En esta parte debemos centrarnos en el análisis de un buen número de los elementos que hemos visto en la gramática comunicativa. Así pues, analizaremos los elementos fonológicos, morfológicos, sintácticos, léxicos y de cohesión textual. Algunos, como es el caso de los semánticos, ya los habremos trabajado en la lectura comprensiva.
4. *Determinación del tema.* Toda unidad textual tiene un tema principal y unos temas secundarios. En este punto nos encargáramos de determinar cuál es el tema principal.
5. *Determinación de la estructura y desarrollo del tema.* Pero todo tema principal se construye y apoya mediante la recurrencia a una serie de temas secundarios relacionados con él. Esos temas serían esos puntos clave que tendríamos que detectar si queremos resumir o esquematizar un texto.
6. *Análisis de la macroestructura.* Determinado el tema, ¿qué elementos de carácter cultural nos permiten interpretar mejor un texto? ¿Cómo podríamos profundizar en él para entenderlo de la manera más rica y profunda? Al tratar de responder a estas preguntas, nos centramos en el análisis de la macroestructura.
7. *Tipología del texto.* Según la tipología textual que hemos visto en estos apuntes, o cualquier otra que decidamos seguir, ¿de qué tipo o tipos podría decirse que es nuestro texto?
8. *Funciones del lenguaje.* De manera parecida a lo que sucede con el paso anterior, también hemos visto aquí –punto 3.2.2– que hay seis funciones del lenguaje. En este momento trataríamos de ver cuál o cuáles predominan en nuestro texto.

9. *Conclusión: opinión personal.* Por último, expondremos nuestra valoración personal, lo cual no deja de ser la construcción de un nuevo texto. Según la tipología que hemos visto, de un texto de tipo argumentativo, pues la opinión debe ser fundada y razonada. Si hemos trabajado bien y a fondo un texto, tenemos derecho a ello.

NOTA (para saber más):

La Constitución Española, artículo 20, disposición 1.a, reconoce el derecho «A expresar y difundir libremente los pensamientos, ideas y opiniones mediante la palabra, el escrito o cualquier otro medio de reproducción». En otras palabras, reconoce el derecho a la libertad de expresión.

No obstante, incluso desde el punto de vista del uso de la lengua, tal derecho no implica que todas las opiniones tengan el mismo nivel de validez ni sean respetuosas con las normas básicas de la comunicación. Un uso consciente y matizado de la lengua, podemos resumir, tiene por ello una actividad impagable: nos hace dueños de nuestras propias opiniones y nos ayuda a fundamentarlas y razonarlas. Por eso es tan importante esta asignatura en la etapa de primaria y a lo largo de toda la vida.

Nota final: esta parte sobre el Comentario lingüístico del Tema 2 se amplía con los ejercicios propuestos en el Cuaderno de prácticas. Asimismo, recordamos que algunos aspectos de ella se encontrarán ejemplificados en la presentación *Elementos del sistema de comunicación y sus funciones*.