

PREMISAS SOBRE LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA ESPAÑOLA

Manuel Martí Sánchez
Departamento de Filología
Universidad de Alcalá
manuel.marti@uah.es

Palabras clave: Didáctica, ELE, Enseñanza, Lengua española, Magisterio, Primaria, Secundaria,

PREVIO

1. Toda afirmación puede matizarse, corregirse, si no, negarse. Cuanto más general sea esta; más matizable, corregible o refutable será. Lo que acaba de declararse es aplicable a todas las premisas que a continuación se exponen, muchas de las cuales funcionan como limitación de otra anterior.
2. Estas premisas son un conjunto de ideas generales sobre la didáctica, esperamos que no triviales. organizadas en torno a sus factores: participantes (profesor y alumno), actividad (didáctica) y materia (lengua española).
3. Como ideas generales, poseen un carácter abstracto. No sirven, pues, para resolver los problemas cotidianos del aula real, que requieren siempre partir de los casos concretos. Sin embargo, pueden ayudar a entenderlos y a buscarles solución.

SOBRE EL PROFESOR (MAESTRO, DOCENTE, ENSEÑANTE, PEDAGOGO)

4. Pensar en los mejores y en los peores profesores que se han tenido. Pensar a quién queremos parecernos y a quién, no.
5. Para enseñar son necesarias ciertas cualidades personales: unas más interiores que tienen que ver con la madurez (sabiduría, autodominio, capacidad de aguardar la recompensa) y otras más externas que se relacionan con los hábitos y son manifestación de las primeras (silencio, orden, cooperación...).
6. Unas y otras son el resultado de la naturaleza personal y del propio trabajo de perfeccionamiento.
7. El profesor tiene como misión esencial crear las condiciones externas necesarias y suficientes para que se produzca el proceso de adquisición/ aprendizaje del que es responsable.
8. Signo de todo buen profesor es saber y amar el saber; así como saber transmitir ambos.
9. Signo de todo buen profesor es amar su profesión y a sus alumnos.
10. Signo de todo buen profesor es el inconformismo: en primer lugar, consigo mismo (con su desempeño profesional, con sus conocimientos y con sus

soluciones ante los problemas concretos) y, en segundo lugar, con sus alumnos. *Búsqueda sin término* es el significativo título de las memorias de Karl Popper.

SOBRE EL ALUMNO (DISCENTE, ESTUDIANTE, MATRICULADO)

11. La didáctica siempre debe contar con el alumno real y concreto, al que hay que conocer.
12. Primero, la Psicología; después, la Didáctica y, entre medias, la formación imprescindible para que se produzca esta última.
13. La clave del alumno se encuentra en ese mundo personal que constituye por medio de un lenguaje interior. Como en cualquier otra persona, es desde este mundo desde el que el niño percibe los hechos y actúa.
14. Un maestro tendrá que conocer el mundo del niño; un profesor de Secundaria, el de los adolescentes. Ambos deben recordar que el conocimiento de los demás empieza con el de uno mismo. En el caso del profesor, la memoria será imprescindible.
15. La realidad del alumno presenta una triple dimensión: universal, social e individual. Las tres se reparten los factores que conforman la personalidad del alumno y su maduración. Con esto queremos decir que en todo niño o adolescente hay algo de los niños y adolescentes de siempre, de los de su época y sociedad, y los rasgos específicos que lo distinguen como individuo.
16. En esa realidad mental, interna, incide el entorno social. De este modo, en lo que hay dentro de uno median los demás.
17. La realidad mental de la que está hablándose se halla dominada por un conjunto de deseos, entre los que están: a) el deseo de ser amado/ amar, sentirse especial y sentirse seguro; y b) la necesidad de que tengan un sentido su vida y lo que la rodea.
18. Ambos deseos se combinan con dos grandes motivaciones de signo contrario y carácter cíclico: a) el afán de mejorar su presente, lo que conduce a la persona a la lucha, al esfuerzo y la superación, también al aprendizaje; y b) el deseo de paz que lleva a evitar los problemas y la lucha, y a replegarse.
19. Tales motivaciones guardan relación con la teoría de Freud, quien habló de *eros* y *tánatos* (muerte) como las fuerzas opuestas que rigen la conducta humana. El dominio de una u otra en cada persona depende de factores biográficos y culturales.
20. Ocupa un lugar importante en la etapa de desarrollo humano, el *deseo mimético*. El deseo mimético es el deseo de tener lo que se ve en el otro. Cuando tal percepción no existe, el deseo mimético no surge. Este deseo mimético se manifiesta en la envidia y en la rivalidad, en las fantasías y en los gustos literarios y cinematográficos. A través de unas y otras se proyecta la persona.
21. Como ningún defecto es solo defecto, ni ninguna virtud es solo virtud; el deseo mimético es una fuerza fundamental, a través de la competitividad, para el aprendizaje.

22. La maduración puede verse como una educación de los deseos y, por tanto, como una liberación de las ataduras que estos comportan. En consecuencia, una de las misiones de la educación es favorecer dicho proceso.
23. La educación de los deseos consiste en limitar los deseos primarios e irracionales con el conocimiento de la realidad y los principios morales. Ambos conforman el mundo de la voluntad constituido por los deseos dominados por la inteligencia.
24. Esto es posible con la aparición de la conciencia. Puesto que ella todo se percibe dentro del tiempo, con la conciencia se está en disposición de descubrir la lección fundamental de que lo vivido en el presente no desaparece con su momento sino que vuelve en el futuro según la ley básica de que a tales hechos, tales consecuencias.
25. Así, la conciencia libera del mundo instintivo ya que, por medio de ella puede demorarse la satisfacción de los deseos mediante un mundo interior que, además de advertirte de los efectos de nuestros actos, proporciona otras recompensas.
26. Puesto que la educación nunca concluye, la conciencia prepara para hacer frente a la fuerza de signo contrario que ejerce en cada momento el deseo inmediato. Cuando tal deseo triunfa se produce ese fenómeno por el que uno hace lo que no debe, conocido como *akrasia*.
27. Se sucumbe al momento por la seducción (eros) de lo que se ofrece ante los ojos o por la amortiguación de la ansiedad (*tánatos*) que genera toda lucha.
28. Gran parte del encanto de una persona (espontaneidad, alegría, inocencia, confianza, amistad) reside en lo que conserva de niño. ¿No acaba la conciencia con este encanto?
29. Como sucede con todas las maduraciones incompletas y patológicas, la conciencia mata ese encanto cuando no se enriquece con los principios morales y su presencia solo supone cálculo y malicia.
30. Cuando esto sucede, la conciencia solo pone la inteligencia adulta al servicio del egocentrismo infantil.
31. Si la conciencia tiene una base moral, aparecen los atractivos propiamente adultos: libertad e integridad basadas en criterios y principios.
32. Toda persona quiere ser más y, en consecuencia, conocer más. Existe en la mente humana *una ansiedad por la información*, como muestra que sea un mecanismo para buscar y almacenar información.
33. Corroborar este hecho la capacidad innata de la persona para aprender, que en los niños es especialmente poderosa.
34. Al mismo tiempo, toda persona no está dispuesta a realizar ningún esfuerzo si percibe que el coste es mayor que la recompensa. Por tanto y puesto que aprender supone un esfuerzo, solo se aprende aquello que se cree que merece la pena o/y cuesta poco.
35. El estudio es una actividad *naturalmente* costosa para el niño y el adolescente.
36. Aumentan el coste de cualquier esfuerzo los diversos miedos, como la falta de confianza en que va a conseguirse la recompensa, o estar ya satisfecho. Este

- hecho reafirma la importancia de hacer que el alumno se sienta especial, llamado a hacer grandes cosas.
37. La recompensa la mide cada persona de acuerdo con sus intereses y necesidades, los cuales varían en función de las circunstancias personales, familiares y sociales; de la edad...
 38. El enriquecimiento intelectual propio de todo proceso de conocimiento contiene una parte espontánea (adquisición) y otra intencional (aprendizaje). En la primera, influyen la dotación genética y el entorno; en la segunda, además de estos dos factores, la voluntad y la labor didáctica. Sobre una y otra parte, inciden los afectos.
 39. Es imposible poder determinar en todo logro de la mente humana lo que es espontáneo y lo que se debe al trabajo de la voluntad, lo que consigue uno por sí mismo y lo que se debe al apoyo de los demás.
 40. Es un hecho que un estudiante puede aprender a pesar de un mal maestro o profesor o a pesar de que estos no existan. También, que el encuentro con un buen maestro o profesor puede transformar a la persona.
 41. Un motivo de reflexión para cualquier docente es que el niño cuenta con unas posibilidades de aprendizaje que acaban perdiéndose por desuso.
 42. La maduración intelectual está limitada por el espacio existente entre la *zona de desarrollo próximo* (lo que el individuo puede adquirir por sí mismo) y la *desarrollo potencial* (lo que el individuo puede adquirir y aprender con ayuda).
 43. A la Psicología le interesa sobre todo el desarrollo próximo; a la Didáctica, el desarrollo potencial, porque no puede ni debe enseñarse lo que no puede aprenderse.

SOBRE LA DIDÁCTICA (ENSEÑANZA, EDUCACIÓN, INSTRUCCIÓN, PEDAGOGÍA)

44. ¿Qué enseñar?, ¿cuándo?, ¿cómo?, ¿para qué?
45. ¿Qué enseñar? Lo relevante, lo que no puede conseguirse sin el profesor o si se adquiere, es con mucho esfuerzo.
46. Cuanto más inmaduro sea el estudiante, mayor será el trabajo y las posibilidades de enseñar. Y al revés.
47. La enseñanza es una actividad que, instalada en el presente y con la experiencia del pasado, mira siempre al futuro, puesto que su sentido es preparar para él.
48. La adquisición y aprendizaje son actividades bastante misteriosas e impredecibles. La causa de semejante indeterminación se encuentra en la libertad individual y una gama de variables y circunstancias.
49. Igual que no puede contentarse a quien no quiere; si alguien no quiere aprender, no aprenderá.
50. El niño aprende imitando y jugando. La imitación se asocia a un aprendizaje más a largo plazo y global, con un carácter más inconsciente. El juego es más inmediato y parcial, con un carácter más consciente. Las actividades de aprendizaje tendrán que basarse en la imitación y, sobre todo, en el juego.
51. Se imitan los modelos (padres, maestro, profesor, héroes de ficción...) que se sienten como tales.

52. El juego entraña siempre la participación, el reto, la actividad, la diversión y, a menudo, la competencia. El juego recuerda que el niño aprende con la acción y el adulto, también.
53. En parte, la didáctica es como un engaño bienintencionado para conseguir que los niños o adolescentes hagan o acepten determinadas cosas que naturalmente no harían. Las hacen o aceptan porque de alguna manera las viven como si de un juego se tratara.
54. Otra forma de ver la didáctica es considerarla como un modo más rápido y mejor de llegar, o simplemente de llegar, a determinadas metas.
55. La acción de la didáctica se basa siempre en la realidad del alumno, empezando por todo ese mundo de deseos aludidos anteriormente.
56. El adulto sigue aprendiendo con la imitación y el juego, solo que su imitación y juego es más interior, puesto que las metas son también más interiores y mediatas.
57. Los conceptos e ideas, componentes del conocimiento superior, se aprenden por medio de ejemplos, metáforas y parábolas, porque para entender algo hay que verlo. Cuanto menos pensamiento abstracto se posee, más se necesita de estas aproximaciones indirectas a partir del mundo de los sentidos.
58. A más inmadurez del alumno, más necesaria es la didáctica y menos la ciencia; a más madurez, menos necesaria es la didáctica y más, la ciencia.
59. El desarrollo intelectual está directamente relacionado con el lingüístico y comunicativo. Sin el primero, no son posibles los otros dos. Al mismo tiempo, el desarrollo lingüístico y comunicativo favorece, si es que no lo hace posible, el intelectual.
60. La didáctica conduce al mundo de la cultura. Por eso, la enseñanza es decisiva para que el niño (pasividad, dependencia, gregarismo, inconsciencia e instinto, mundo concreto y limitado) se convierta en adulto (actividad, autonomía, personalidad, responsabilidad, control y autocontrol, mundo abstracto y amplio).
61. En este paso de la naturaleza a la cultura es decisiva, una vez más, la conciencia. La conciencia posibilita la construcción del mundo de la intimidad, con ello el descubrimiento de uno mismo. Por otro lado, la conciencia hace posible la autorregulación al revelar que el otro existe y que nuestros actos tienen consecuencias.
62. Complementariamente, la didáctica fomenta hábitos, automatismos que facilitan la realización más eficiente de las tareas. Puede decirse que la didáctica cumple su papel cuando crea unos hábitos que se realizan bajo el control de la conciencia.
63. La didáctica es una labor de paciencia. Hay que saber esperar, sin la seguridad de que uno mismo será el que recoja el fruto. Todo tiene su momento.
64. La mejor didáctica es la que conjuga las parejas de contrarios (espontaneidad y autocontrol, exigencia y libertad, presión y tranquilidad, dirección y delegación de responsabilidades, ciencia y pedagogía, esfuerzo y diversión...) en una síntesis personal.
65. Como ningún defecto es solo defecto, ningún error es solo error.

SOBRE LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA ESPAÑOLA

66. La base del estudio de la lengua y de su didáctica se encuentra en la capacidad humana de hablar por medio de una lengua que se manifiesta a través de los distintos enunciados de esta. Esta es la lengua-objeto.
67. Todo lo que constituye la lengua-objeto es de naturaleza automática e inconsciente, de ahí que, para ser conocido y enseñado, requiera del trabajo de los especialistas en la ciencia del lenguaje y de la lengua (Lingüística). Gracias a este trabajo, la lengua-objeto se vuelve controlable y consciente.
68. Admitiendo que la lengua que se enseña se muestra básicamente a través de los lingüistas, debe diferenciarse entre lo que es más propio de la lengua-objeto y lo que es más propio de la Lingüística.
69. Cuando se habla del valor de *mientras* para indicar el intervalo de tiempo en que se produce un suceso por medio de la relación que establece entre este y otro suceso (*Caía una tormenta tremenda afuera, mientras, el profesor seguía con la clase*), el centro es la lengua-objeto. En cambio, la descripción se sitúa en el de la Lingüística cuando se aborda su condición de adverbio frente a otros usos como conjunción (*Caía una tormenta tremenda afuera, mientras el profesor seguía con la clase*).
70. Cuando se fija como tarea de clase una redacción o se desentraña el significado de un texto, nos movemos en el terreno de la lengua-objeto. En cambio, la exposición del concepto de *lengua estándar* o el análisis sintáctico son propios del orden superior de abstracción de la Lingüística.
71. Según las condiciones y necesidades de los alumnos, el peso de la didáctica de la lengua recaerá más ya en la lengua-objeto o ya en la Lingüística.
72. En las enseñanzas infantil, primaria y secundaria o en la ELE/EL2, el foco se pone no en la Lingüística sino, claramente, en la lengua-objeto. Esta se enseña y estudia para convertir al alumno en un usuario competente y no, en un experto en Lingüística.
73. Es decir, en estos niveles educativos, se enseña y estudia la lengua-objeto, no como algo que se agota en sí mismo, como le sucede a la Lingüística Teórica y Descriptiva, sino pensando en los fines característicos de ese usuario competente.
74. Como el objetivo principal de esta didáctica es convertir a sus destinatarios en usuarios competentes, el centro lo ocupan las cuatro destrezas propias de la competencia comunicativa (hablar-conversar, escuchar, leer, escribir).
75. Hablar-conversar utilizando la lengua materna o escuchar son actividades naturales, instintivas. El profesor las convertirá en cultura. Esto es, en actividades reguladas por unas normas interiorizadas de naturaleza intelectual, cultural y estrictamente lingüística.
76. Con los alumnos de estos niveles, que difícilmente van a convertirse en expertos, la enseñanza de los conceptos y procedimientos más especializados debe supeditarse al logro de las destrezas propias de la competencia comunicativa. El modo de aprovechar estos contenidos técnicos será convertirlos en instrumentos para el desarrollo de la conciencia comunicativa y lingüística del hablante que está formándose.

77. Esta conciencia comunicativa y lingüística hace de los estudiantes pequeños lingüistas que saben lo que hablan, pero sobre todo que lo controlan. Progresivamente, estos pequeños lingüistas deberán ser más autónomos y menos dependientes de lo que otros han dicho.
78. Ante los alumnos más inmaduros (niños nativos y extranjeros usuarios dependientes), las actividades deberán ir encaminadas en primer lugar a la formación de los automatismos fundamentales. Cuando vayan madurando, la conciencia cada vez será más fundamental.
79. Con estudiantes ya suficientemente maduros, la didáctica de la lengua española fija la atención en la expresión de las distintas unidades simbólicas (léxicas y gramaticales). La atención se pone, pues, en la *forma*.
80. Esta atención se justifica intrínsecamente porque cada expresión se asocia a un contenido específico constituyendo una unidad simbólica y, en un sentido más fuerte, por la relación icónica entre expresión y contenido. Extrínsecamente, esta atención a la forma se justifica porque los adultos necesitan comprender lo que hacen y, gracias a ella, puede romperse la opacidad de los diversos usos gramaticales.
81. Las unidades simbólicas no están aisladas, forman parte de un conjunto (paradigma) que cubre un espacio funcional, de modo que cada unidad representa una opción entre dentro de un conjunto constituido en torno a una determinada macrofunción. Así, *alegre, contento, feliz, alegre, exultante, radiante, pletórico, satisfecho, eufórico...* forman parte del campo léxico de los adjetivos que denotan un estado de satisfacción.
82. En la didáctica de la lengua española dirigida a profesores o a futuros profesores suyos, una meta fundamental es enseñar a enseñarla.
83. La necesidad de partir siempre del conocimiento del alumno real encuentra una nueva y potente razón en el hecho de que la adquisición/aprendizaje de las distintas habilidades lingüístico-comunicativas se basa en capacidades mentales más básicas (articulatorias, auditivas, visuales, cognitivas). La inmadurez en estas desencadena deficiencias en el lenguaje como su efecto y reflejo.
84. El aserto anterior de primero, la Psicología, y segundo, la Didáctica, puede completarse señalándose que: primero, la Psicología, y segundo, la Lengua.
85. Ya en las habilidades lingüístico-comunicativas, en la didáctica de la lengua es igualmente necesario conocer la competencia metalingüística y metapragmática de los alumnos. Esto es válido, sean cuales sean la dirección y el objetivo de la enseñanza de la lengua española.
86. Esta necesidad se justifica especialmente dado que todo aprendizaje y estudio profesional de la lengua y de su uso requiere una continua introspección. El lugar de la lengua se sitúa siempre en la mente individual de cada persona.
87. Esta ubicación de la lengua dentro de uno mismo y la fuerte inconsciencia de su uso están detrás de que describir una lengua y, más aún, explicarla son tareas muy complejas, sujetas siempre a la discusión.
88. Tal complejidad es la causa de los continuos problemas que plantea cualquier afirmación que se hace en clase o cualquier teoría que se desarrolla. Quien huya de la inseguridad que genera la revisión continua de afirmaciones y supuestos teóricos, que no se dedique a la enseñanza de la lengua española.

89. La didáctica de la lengua española limita semejante problemática presentando los fenómenos lingüísticos del modo más claro y comprensible posibles. Tal objetivo la lleva a una continua lucha con la paralela obligación de decir las cosas como son.
90. Más sencilla que la descripción y la explicación es la prescripción de los usos lingüísticos apoyada en las autoridades de la lengua. Sin embargo, no todo en la lengua está prescrito, como no todo en ella es predecible. Además, no siempre hay que enseñar lo que debe ser, a veces hay que enseñar lo que es en el terreno de la lengua.
91. La enseñanza de la lengua en, al menos, los niveles no universitarios, no es una enseñanza más que se agota en su propio objeto. Como se reconoce al calificar la asignatura de Lengua y Literatura de materia *instrumental*, la enseñanza de la lengua puede ser muy importante, puesto que la lengua es fundamental en el desarrollo humano (hacia dentro y hacia fuera).
92. En la enseñanza universitaria, la situación cambia. Ya hay que adentrarse en la Lingüística. Si bien, considerando las competencias profesionales objeto de los distintos estudios, hay que diferenciar si la enseñanza de la lengua española se produce en Filología Hispánica, en otra Filología, en Humanidades, en Ciencias de la Información, en los distintos Magisterios o en un Máster para la formación de profesores.