

METODOLOGÍAS Y EVALUACIÓN EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA. (EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO)

Manuel Abril Villalba

I.- INTRODUCCIÓN

Las orientaciones para la enseñanza de la Lengua y la Literatura en la actualidad reclaman la claridad y coherencia que son imprescindibles para abordar con eficacia el desarrollo de las habilidades de *comprensión* y *expresión*, sin distinción de niveles educativos, y no sólo en el área que incluye los contenidos relacionados con la *educación lingüística y literaria*. Desde estos planteamientos asumimos convencidos la perspectiva de perseguir la eficacia como objetivo, la utilidad como praxis, la motivación como recurso y la globalidad (o las relaciones interdisciplinarias) como marco.

Enseñar lengua española consiste, sobre todo, en enseñar a utilizar la lengua española. La clase de lengua debe ser, pues, una *clase activa*, orientada a fortalecer el instrumento lingüístico en su doble vertiente comprensiva y expresiva y en su doble dimensión oral y escrita, lo que significa concebir la propia lengua *como instrumento de defensa, enriquecimiento y relación*. La meta final de estas enseñanzas intenta conseguir que estos planteamientos, que no son novedosos, no sean olvidados, como con demasiada frecuencia suele ocurrir en las aulas de Secundaria y Bachillerato.

Asumimos un convencimiento necesario: "*Cualquier docente de cualquier nivel en cualquier materia es un docente de composición y comprensión. Incluso los que creen que no lo son enseñan a los alumnos actitudes sobre la escritura*" (E. Maimon, en CASSANY, D., *Construir la escritura*, Paidós, 1999, p. previa). De manera común se mira a los profesionales de Lengua y Literatura cuando se lamentan las carencias de expresión oral y escrita y de comprensión lectora en el alumnado de educación secundaria, especialmente, pero se olvida que es responsabilidad de todos los profesionales de la enseñanza, de la sociedad en general, de las familias, de la política educativa, de las autoridades académicas, de la igualación pretendida para nivelar por abajo, no por intentar la igualación hacia la superación... por tanto no sólo culpa de los especialistas en Lengua y Literatura.

Defendemos también que las cuatro destrezas fundamentales en el plano de la lengua (*hablar, escuchar, leer y escribir*) están interrelacionadas, puesto que unas funcionan como antecedentes de las otras. Un alumno que habla con defectos escribirá mal, y la pobreza de lenguaje, la mala articulación... terminan por reflejarse en el texto escrito. Este tratamiento interrelacionado ha de ser asumido por parte de los docentes y practicado por parte del alumnado. Lo que se frecuente se conoce.

Los *objetivos* que nos planteamos en esta actividad que llevamos a cabo se resumen en los siguientes:

- Proporcionar pautas para unificar criterios.
- Reflexionar desde la práctica e interrelacionar las actividades de comprensión y producción.
- Examinar la metodología de la enseñanza evaluación de la expresión oral, comprensión lectora, producción escrita y literatura, y desarrollar fases y detalles prácticos, apoyándose en ejemplos concretos.

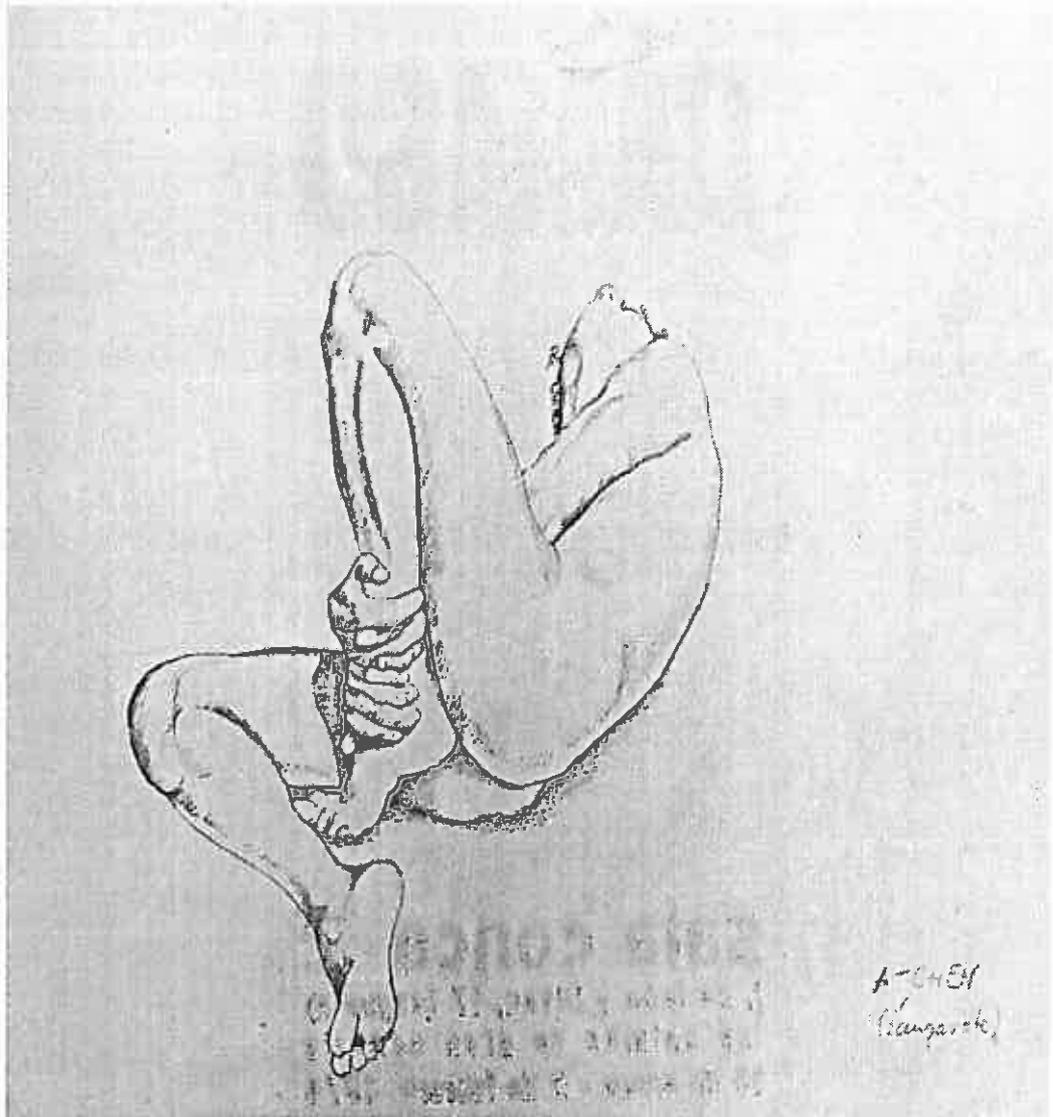
La clase de lengua debe ser, pues, una *clase activa*, orientada a fortalecer el instrumento lingüístico en su doble vertiente comprensiva y expresiva y en su doble dimensión oral y escrita, lo que significa concebir la propia lengua *como instrumento de defensa, enriquecimiento y relación*.

2.- LA EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA: DIALECTO, SOCIOLECTO, IDIOLECTO

Existen diferencias en los niveles de uso de la lengua. Se trata —debería tratarse— de enriquecer, no de empobrecer, de sumar, no de restar. Reconociendo las características de los niveles socioculturales, por ejemplo (nivel culto, nivel popular, nivel vulgar) es necesario hacer ejercicios de “traducción” con el objetivo de dotar de los instrumentos necesarios para que los usuarios jóvenes puedan cambiar de registro en el uso de la lengua. El empobrecimiento y las limitaciones que diagnosticamos requieren la ejercitación necesaria para hacer conscientes a los hablantes de que, si se dispone de diferentes modalidades de ‘vestimenta’, es (más) posible adecuarse a la diversidad de situaciones comunicativas cuando la ocasión lo requiera. En este sentido también la lectura enriquece el caudal del vocabulario pasivo disponible para enriquecer el activo que solemos utilizar en nuestra comunicación diaria. Por tanto *uso*, *reflexión* y *lectura* se constituyen como tres instrumentos imprescindibles tanto para aumentar el vocabulario como para corregir o superar las limitaciones sociolingüísticas de cada usuario. No con la intención de uniformizar, sino con el objetivo de enriquecer.

3.- LA LECTURA. LEER ¿PARA QUÉ?

Desde el reconocimiento de los objetivos que perseguimos y de las utilidades de la lectura en las aulas (SOLÉ, Isabel, *Estrategias de lectura*, Graó, 1992; CERVERA, Ángel, *Guía para la redacción y el comentario de texto*, Espasa, 1999), abordamos las actividades necesarias que permitan el desarrollo de la comprensión lectora que garantice aprendizajes eficaces, duraderos y efectivos (afectivos). Las tareas intelectivas correlativas que han de llevarse a cabo pueden reducirse a tres tipos: *lectura comprensiva*; *lectura interpretativa y analítica*; *lectura crítica y valorativa*. Reflexionamos sobre una amplia tipología de activida-



des necesarias que permitan acceder a las utilidades señaladas. Referido especialmente a Educación Secundaria practicamos el modelo que viene aplicándose (en diferentes contextos y niveles y desde hace algún tiempo) a partir de las propuestas de Emilio SÁNCHEZ (*Comprensión y redacción de textos*, Edebé, 1998).

4.- EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN ESCRITA

Es un aspecto importante dentro de la comunicación escrita, como producto que intenta reflejar las intenciones del usuario con la intención de lograr la expresión más acertada, tanto en la forma como en el contenido. Socialmente estigmatizada la ortografía por el valor añadido que se le asigna, defendemos que no debe ser el único aspecto que ha de evaluarse, pues son varios los aspectos y elementos que han de tenerse en cuenta a la hora de la enseñanza y posterior evaluación de las producciones escolares. Asumimos los modelos de Daniel CASSANY, *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*, Graó, 1993; de CASSANY, D.; M. LUNA y G. SANZ, *Enseñar lengua*, Graó, 1994; de ABRIL, Manuel, *Enseñar Lengua y Literatura. Propuestas*, (capítulo 8), Grupo Editorial Universitario, 1999, para proporcionar diseños que puedan resultar eficaces.

Un alumno que habla con defectos escribirá mal, y la pobreza de lenguaje, la mala articulación... terminan por reflejarse en el texto escrito.

5.- LA GRAMÁTICA DEL TEXTO

La Lingüística textual, descriptiva frente a la gramática tradicional normativa, ha posibilitado mejoras en el tratamiento de la lengua. De la palabra y de la oración se ha pasado al texto o discurso, con lo cual los referentes han modificado tanto los conceptos como su aplicación; son aportaciones a la didáctica: el enfoque globalizador, la interdisciplinariedad, la lengua en uso, la atención al conjunto, pues representan mejoras objetivas en metodología de la enseñanza de la lengua en la actualidad.

El texto como estructura hace posible la triple diversidad de análisis: como estructura comunicativa, como estructura semántica y como estructura sintáctica. En las tres cobran valor conceptos como *adecuación, coherencia y cohesión*. En este sentido es imprescindible la atención a los marcadores textuales como elementos que aparecen con frecuencia en los textos, por lo que es conveniente que los alumnos se habitúen a utilizarlos en sus propias producciones (véase, p. ej.: BOSQUE, I. y V. DEMONTE, *Gramática descriptiva de la lengua española*, Espasa, 1999, pp. 4051-4213). Las actividades que puedan derivarse habrán de enriquecer la vida de las aulas y el tratamiento de la lengua como objeto de comunicación y de conocimiento. Esta variedad es la que permite y requiere una clase de lengua activa, participativa, comunicativa... y útil, no teórica. Por eso hablamos de *enseñanza-aprendizaje*, no de clases magistrales o de las frías explicaciones del libro-guía o del libro-profesor, usando la terminología de Manuel Seco (1994).

6.- METODOLOGÍAS

El tratamiento que se viene defendiendo en la enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y la Literatura reclama una sistematización en las aplicaciones que han de concretarse en la vida de las aulas. Una enseñanza-aprendizaje eminentemente activa, grupal, motivadora, que relaciona la lectura y la escritura, que permita

construir la escritura en el aula, que ofrezca modelos de lectura en el aula o la biblioteca, que diversifique espacios de aprendizaje, que supere las limitaciones del libro de texto, que aborde la práctica activa y analítica de textos orales y escritos, que convierta la literatura en una tertulia de lectores, que... no son utopías, no son irrealidades, no son imposibles. Se están llevando a cabo, se están practicando en diferentes contextos, se están concretando. Aunque requieren, entre otras, dos consideraciones:

- *“Abandonarse en exclusiva al libro de texto es un exceso de confianza que luego lo paga nuestra profesionalidad horadada por la más excelsa de las rutinas y del abatimiento pedagógico”* (MORENO, Víctor, 1998).

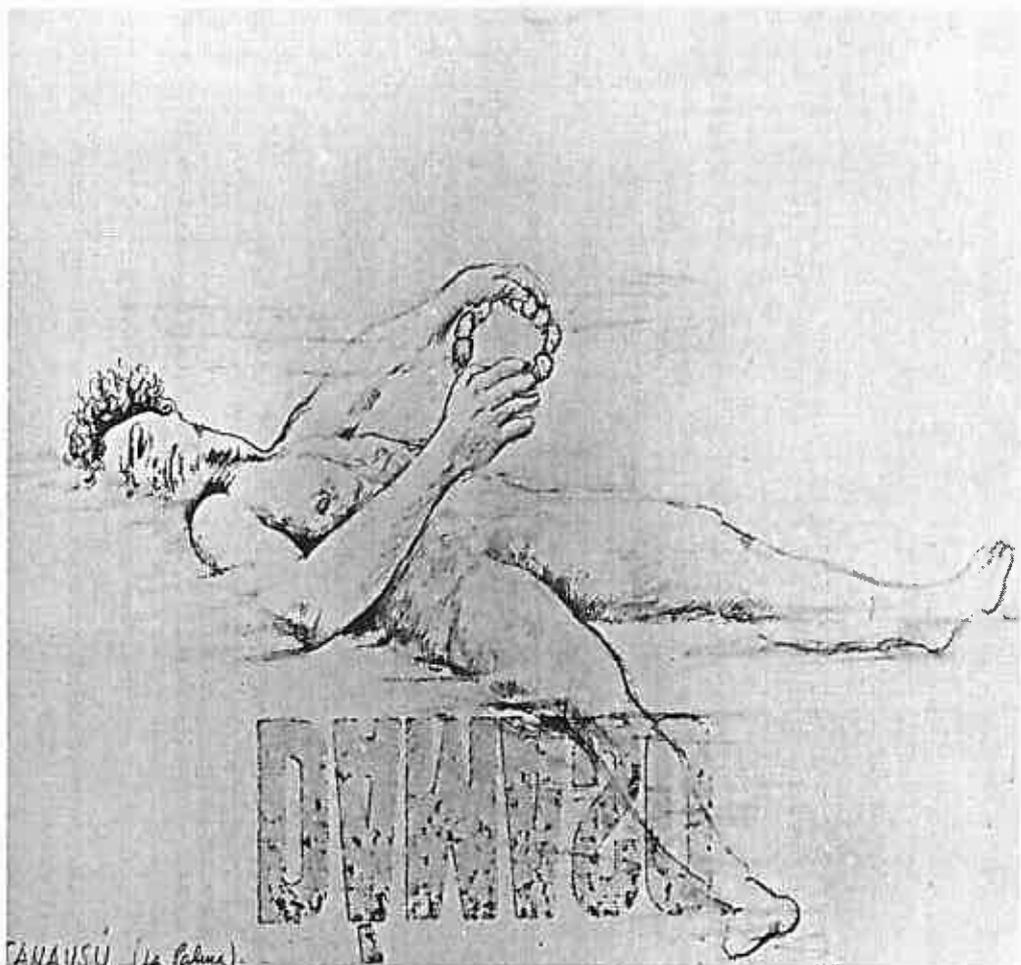
- *“[...] es imprescindible que los profesores participen en la mejora de sus propias prácticas docentes, haciendo de ellas actividades conscientes que rompan con los modos de proceder rutinarios y sobre todo dependientes (de las decisiones de los expertos, de los libros de texto, de programaciones cerradas que vienen dadas, de la palabra del técnico ajeno a la práctica del aula...)”*. (ÁLVAREZ, Juan Manuel, 1996).

7.- CONCLUSIONES

Parece conveniente que todas las actividades que puedan llevarse a cabo en el área estén vertebradas en torno a unidades de contenido, aunque siempre con una metodología activa, variada y atrayente. Todo lo cual ha de concretarse en diversidad de ejercicios:

a) De expresión oral y escrita:

- Ejercicios de comunicación oral: expresión y audición; análisis.
- Ejercicios de producción escrita (poniendo especial cuidado en la ortografía y en la composición a partir de la tipología textual).
- Lectura de textos en voz alta (poniendo especial cuidado en la pronunciación y en la entonación).
- Aplicación de las pertinentes técnicas de trabajo intelectual en función de las unidades vertebradoras: poner títulos, realizar es



quemadas, hacer resúmenes, completar cuadros sinópticos, etc.

b) Morfosintácticos:

- Ejercicios de corrección de errores.
- Ejercicios de análisis morfosintácticos y de comentarios de texto.

c) Léxico-semánticos:

- Actividades con el diccionario.
- Antonimia, sinonimia, cambios de registro, etc.

d) Uso de la lengua:

- Estudio de las diferentes formas de expresión y los diferentes tipos de discurso. Se analizarán las características fundamentales de los textos literarios y no literarios, se desarrollará la capacidad crítica del alumnado y se fomentará su capacidad creativa.

e) Lectura de obras literarias:

- Lectura de obras contemporáneas y clásicas con temática atrayente que pongan al alumno en contacto con la expresión culta y que puedan servir de base para otras actividades de comprensión y expresión, orales y escritas.

Si los docentes no conseguimos ser autónomos nos convertiremos en autómatas. Y esta conversión no puede aportar beneficios, sino carencias; no mejoras, sino regresiones; no soluciones, sino rellenos.

La manera de concretar las propuestas anteriores depende de cada profesional, en cada contexto, con cada grupo de alumnos. *Si los docentes no conseguimos ser autónomos nos convertiremos en autómatas.* Y esta conversión no puede aportar beneficios, sino carencias; no mejoras, sino regresiones; no soluciones, sino rellenos.

8.- OTRA BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- ABRIL, Manuel, *Enseñar Lengua y Literatura. Propuestas*, Granada, Grupo Editorial Universitario, 1999.
- ÁLVAREZ, Juan Manuel, "Enseñar gramática, aprender lengua", en MANTECÓN, B. y F. ZARAGOZA, eds., *La Gramática y su didáctica*, Miguel Gómez Ediciones y Universidad de Málaga, 1996, pp.25-52.
- ÁLVAREZ, Miriam, *Tipos de escrito I. Narración y Descripción*, Madrid, Arco/ Libros, 1996./ *Tipos de escrito II: Exposición y Argumentación*, Madrid, Arco/ Libros, 1997.
- ÁLVAREZ, Teodoro, *Cómo resumir un texto*, Barcelona, Octaedro, 1999.
- BOSQUE, Ignacio, y otros, *Lengua Castellana y Literatura I. 1º de Bachillerato*, Madrid, Akal, 1998.
- CALERO, José, *De la letra al texto. Taller de escritura*, Barcelona, Octaedro, 1996.
- CAÑAS, José, *Hablamos juntos. Guía didáctica para practicar la expresión oral en el aula*, Barcelona, Octaedro, 1997.
- CASSANY, Daniel, *Construir la escritura*, Barcelona, Paidós, 1999.
- GARCÍA-CAEIRO, Ignasi, y otros, *Expresión oral*, Madrid, Alhambra, 1988.
- MALDONADO, Concepción, *El uso del diccionario en el aula*, Madrid, Arco/ Libros, 1998.
- MORENO, Víctor, "A vueltas con la gramática", en *Alacena*, nº 31, 1998, pp.5-.
- ORTEGA, G. y G. ROCHEL, *Los errores sintácticos más comunes del español*, Madrid, Playor, 1998.

SECO, Manuel, "La educación y las palabras", en *La enseñanza integrada de la lengua y la literatura en el nuevo sistema educativo*, Ed. del Gobierno de Canarias, 1994, pp. 17-26.

V.V.A.A., *El español en Canarias. Desarrollo del Currículo. ESO. Área Lengua Castellana y Literatura*, Canarias, Dirección General de Ordenación Educativa, 1998.

V.V.A.A., *Lengua Castellana y Literatura. 2º de Bachillerato*, Madrid, Espasa Calpe, 1999.

Manuel ABRIL VILLALBA
Universidad de La Laguna

