

MODELO TEÓRICO –METODOLÓGICO PARA LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA EN LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA

Lic. Mario Alejandro Martínez Méndez

Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba

mmendez@uclv.cu

Resumen

El presente trabajo titulado El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural como modelo para el desarrollo de la enseñanza de la gramática en la educación preuniversitaria, tiene como objetivo analizar la funcionalidad de este enfoque para el rediseño de la enseñanza del componente gramatical en función de los distintos tipos de discursos. Como contenidos fundamentales se encuentran las concepciones teóricas-gramaticales; lingüística del discurso; los modelos curriculares que han orientado la enseñanza de la gramática; el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la gramática. Este trabajo está en función del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, con un orden cronológico coherente y pertinente; parten del trabajo del enfoque comunicativo.

Palabras claves: enfoques, análisis gramatical, habilidades comunicativas, sistematización, gramática discursiva.

Introducción

La enseñanza del Español y la Literatura ha estado influenciada por diferentes corrientes lingüísticas: la gramática normativa, el estructuralismo y en menor medida la gramática generativa y transformacional. Estas corrientes actualmente influyen en los programas de estudios, en profesores en vía de formación y en gran parte de los ya docentes. Desde el pasado siglo se ha venido avanzando en las investigaciones científicas sobre el lenguaje, dirigidas hacia enfoques y métodos de enseñanza de la lengua. La lingüística sistémica estructuralista de principios del siglo XX, cuyo iniciador fue Ferdinand de Saussure, significó un gran paso de avance para el estudio de la lingüística como ciencia

En la década de los años 1950 del siglo XX surgió la gramática generativa transformacional, creada por el lingüista norteamericano Noam Chomsky contrapuesta al estructuralismo. Esta gramática se caracterizó por enfatizar en la sintaxis y dio lugar a que la semántica y el uso surgieran con posterioridad. Desconoció los diversos sentidos y usos en la comunicación social.

El estructuralismo y el generativismo se centraron en la forma de las estructuras y en las reglas de reescrituras (base del primer modelo de gramática generativa de Noam Chomsky. Según Roméu (2007:4) (...) la teoría lingüística, en el ámbito escolar, se concebía como un saber inmanente, es decir, con un objetivo en sí mismo, cuyo único beneficio declarado por algunos autores, era el que podía reportar al pensamiento el análisis reflexivo gramatical. Esta concepción, de evidente orientación conductista, centrada en la descripción formal de las estructuras continúa aún enraizada en la conciencia y en la práctica escolar de muchos maestros y profesores, que no rebasan los estrechos límites del formalismo y divorcia metafísicamente la forma del contenido.

El auge de la investigación acerca de la comunicación desde la década de los años 1940, posibilitó el surgimiento de los primeros modelos del proceso comunicativo. De este modo creció el interés por los sistemas semióticos y los lenguajes artificiales, tomando gran importancia la comunicación y el habla.

Algunos lingüistas aceptaron que el lenguaje sobrepasaba los límites de las gramáticas formales; se empieza a hablar de una gramática del discurso atendiendo a la semántica y las relaciones funcionales de las oraciones. La psicolingüística y la psicología cognitiva favorecieron el desarrollo de esta nueva gramática. A partir de este momento Dijk (1983) consideró que se hace necesario estudiar el lenguaje concreto en sus contextos sociales y culturales variables.

En las décadas de los años 1970 y 1980 empieza a desarrollarse la lingüística del texto o del discurso y su análisis, debido al interés en los procesos cognitivos y comunicativos. Esto trajo consigo un mayor conocimiento para poder caracterizar los discursos, atendiendo al código, estilo y función comunicativa, y se establecieron nuevas relaciones interdisciplinarias con otras ciencias. Esta gramática discursiva según refiere (Toledo, 2012) tiene como objetivo el estudio de las estructuras gramaticales en distintos tipos de discursos.

En la escuela cubana, el desarrollo de las habilidades comunicativas no siempre se trabaja en correspondencia con los contenidos gramaticales, por lo que el estudiante no llega a poner en función de las habilidades de comprensión y construcción de textos, dichos contenidos. Esta

problemática descarta la verdadera naturaleza social, cultural y humana de la enseñanza de la lengua y la literatura.

Según la opinión de Toledo (2012:17), los avances de ciencias relacionadas con la comunicación como la psicolingüística, la sociolingüística, la pragmática y la semiótica, abren las puertas a la lingüística del habla al estudiar la estructura del sistema en y para la comunicación; en tanto Toledo (2012) plantea que es de vital importancia precisar las relaciones de la gramática con las ciencias anteriormente mencionadas:

- La sociolingüística: que estudia las variaciones que experimenta la lengua diatópicas, diastráticas y diafásicas. Su relación con los mecanismos de persuasión, disuasión y seducción (retórica). La psicología cognitiva: que atiende cómo el receptor decodifica el mensaje y le atribuye significados según sus saberes. La semiótica, pues estudia la vida de los signos en la sociedad.

Los adelantos de las ciencias del lenguaje que se evidencian en el carácter interdisciplinario planteado anteriormente, permiten que en la actualidad se ponga en práctica un enfoque que sirva como modelo para el desarrollo de la enseñanza de la gramática y responda a la naturaleza social, cultural y humana de la enseñanza de la Lengua y la Literatura.

Según Roméu (2007:4) el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, da respuesta a esta aspiración, al revelar el nexo entre los procesos cognitivos y comunicativos que expresan la unidad de la noesis y la semiosis, o sea, del pensamiento y del lenguaje, y su dependencia al contexto sociocultural donde tienen lugar estos procesos. Este enfoque como modelo exige el desarrollo de su competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.

En Cuba, los investigadores Ferrer (1999), Toledo (2012) han incursionado en este enfoque. Ferrer (1999) aporta un modelo que rediseña los contenidos gramaticales en función de la competencia comunicativa en los tres grados de los programas Español-Literatura de la educación secundaria básica. Los resultados de esta investigación se han tenido en cuenta en las modificaciones realizadas a dichos programas. Toledo (2012), defiende que en la enseñanza de los contenidos gramaticales, desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Como seguidora de las ideas de Roméu (2007: 170), plantea que una noción semántica importante en todo estudio de la lengua es la de coherencia. Esta propiedad se manifiesta en la compatibilidad de las ideas y en los recursos léxicos y gramaticales empleados.

Esto afirma la necesidad de poner en práctica la gramática del discurso, por lo que los contenidos gramaticales no deben limitarse al estudio de la oración, sino que debe partirse del análisis de diferentes tipos de discursos, en esa dirección Toledo (2012:2) considera que aún el proceso de enseñanza - aprendizaje de la gramática tanto en las carreras pedagógicas como en la Enseñanza Media no está orientado hacia la significación y el uso, ni favorece el desarrollo de relaciones interdisciplinarias con otras disciplinas que revelan las relaciones complejas entre la cognición, el discurso y la sociedad.

Para determinar sobre este enfoque en la enseñanza media superior, se indagó acerca del Programa de Español-Literatura correspondiente a la educación preuniversitaria, allí se determina como objetivo fundamental: contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, a partir de propiciar su conocimiento y valoración de las obras cumbres de la literatura universal y el desarrollo de su competencia cognitivo-comunicativa y sociocultural (Colectivo de autores, 2006:181), y los libros de textos plantean que se proseguiría con el desarrollo de habilidades expresivas y el enriquecimiento del vocabulario, al mismo tiempo que se consolidarán los contenidos de idioma aprendidos en grados precedentes (Rivero, Colectivo de autores, 1990:III). Al tratamiento de los contenidos gramaticales en el preuniversitario se le ha dado un orden que se evidencia de la siguiente forma:

- En décimo grado se orienta trabajar como primer elemento la oración (unimembres y bimbembres, por la actitud del hablante y simples y compuestas). Se precisa continuar con el estudio del sintagma nominal, haciendo énfasis en el sustantivo, el adjetivo y el pronombre, sin mencionar el estudio de la conjunción y la preposición. Por último se orienta el trabajo con el sintagma verbal (sus tipos), prestándole mayor importancia al estudio del verbo (sus modificadores, conjugaciones e irregularidades). En este último contenido se considera que el estudio del adverbio debería tener mayor atención de la que se le brinda.

- En undécimo grado se ordena la enseñanza de los contenidos gramaticales en el siguiente orden: práctica de los contenidos tratados en el grado precedente (reconocimiento, clasificación y empleo de clases léxico-sintácticas de palabras y de oraciones según su estructura e intención comunicativa). Práctica de reconocimiento, clasificación y empleo de oraciones compuestas por yuxtaposición y coordinación. Práctica de reconocimiento, clasificación y empleo de oraciones

subordinadas sustantivas, adjetivas y adverbiales. El valor comunicativo de las oraciones por la actitud del hablante; ejercitación. Análisis sintáctico de oraciones simples.

- En las dos primeras unidades del duodécimo grado se ejercitan los contenidos abordados en los dos grados precedentes, exceptuando la oración compuesta. En la tercera unidad se ejercita el reconocimiento, delimitación, el análisis sintáctico y la construcción de las oraciones compuestas por coordinación y yuxtaposición. La última unidad se dedica a la ejercitación de las oraciones subordinadas.

Este proceso de sistematización no se evidencia en las actividades diseñadas en los libros de textos; las mismas están encaminadas a ejercitar los contenidos idiomáticos, limitándolos al estudio de la oración, sin aprovechar las posibilidades que brindan los diferentes tipos de textos que se analizan en el componente rector (literatura) para los procesos de lectura, comprensión, análisis y construcción textual de los estudiantes; por lo que no se llega a la gramática a través de la literatura y no se trabaja en función de los componentes funcionales de la lengua; además se sigue tratando el término de partes de la oración y no el que se define en la Gramática española contemporánea como clases de palabras o clases léxico-sintácticas de palabras.

Estas limitaciones en los textos del preuniversitario, no son suplidas con otros textos complementarios que brinden un sistema de ejercicios encaminado al desarrollo de una competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Otro elemento considerado como una debilidad en la asignatura Español-Literatura de esta enseñanza, está relacionada con la falta de precisión de las orientaciones metodológicas para el trabajo de los contenidos gramaticales, lo que hace necesario un modelo didáctico de rediseño de programas y libros de texto que contribuyan al enriquecimiento de la enseñanza del componente lingüístico en la enseñanza preuniversitaria. Este modelo es un instrumento imprescindible para transformar la práctica escolar y enriquecer su acervo teórico (Ramírez & Lima, 2011:8).

Severas críticas ha sufrido la gramática como disciplina escolar. Parte de ello se le debe al erróneo criterio de que la gramática es el acto de hablar y escribir de forma correcta. Ella se ha convertido en una disciplina perceptiva y ha perdido su naturaleza teórica (Alzola, 2000). Esta es una de las principales dificultades por la que atravieza la enseñanza de la gramática.

Desarrollo

Concepciones teóricas-gramaticales. Repercusión en el proceso de enseñanza aprendizaje

La descripción de los niveles morfológico y sintáctico del sistema de la lengua ha sido el objeto de estudio de la gramática tradicional (Toledo, 2012). Esta gramática tradicional fue desarrollándose a lo largo del tiempo, debido al surgimiento de otras ciencias encargadas del estudio de la comunicación. Esto propició la evolución hacia una gramática discursiva, que estudia las estructuras gramaticales en los distintos tipos de discursos, pues su empleo depende del significado emitido por el hablante y del contexto en que se lleve a cabo el acto comunicativo.

Distintos enfoques han acompañado la enseñanza de la gramática. Estos son:

Enfoque normativista: este enfoque consideraba que se debía enseñar la gramática (...) con la finalidad de dotar al alumno de un cuerpo de normas y reglas que él debía aprender para hablar y escribir correctamente (Roméu, 2007:163). La gramática por lo tanto tenía como función regular los usos orales y escritos. Este carácter normativo fue prescriptivo y correctivo. Se presenta entonces, por las gramáticas académicas como el arte de escribir y hablar correctamente. El estudiante tenía que aprender diversas clasificaciones, sin saber el para qué las necesitaba estudiar y esto ocasionaba en muchos casos falta de interés por el estudio de estos contenidos.

Enfoque productivo: enmarcó los finales del siglo XVIII y los principios del XIX. Los estudios formales de los contenidos gramaticales no fueron la prioridad que trabajaba este enfoque; este hacía énfasis en la expresión oral en sí misma. Al igual que el enfoque normativo que no dotaba al estudiante de un adecuado dominio de la lengua materna para aplicar contenidos gramaticales en diferentes actos de habla.

Enfoque descriptivo-sincrónico: este fue el resultado de la determinación de la lingüística como ciencia. El enfoque descriptivo es el que ha estado presente en la escuela cubana durante el siglo XX, y (...) es el criterio que prevalece en los textos gramaticales, aunque sigan diferentes enfoques y escuelas, tradicional, estructural, generativa y transformacional (Toledo, 2007:13). Enfatizar en la caracterización de las estructuras y las funciones de las palabras pero solo en la oración, así como su análisis de interdependencia y subordinación existentes entre ellas, era el papel fundamental del enfoque descriptivo-sincrónico.

La gramática tradicional tiene gran prestigio, aun cuando (...) hay una mezcla incoherente de criterios semánticos, formales y funcionales (Roméu, 2007:164), pues esta aporta muchos datos para la historia de la gramática, así como a la conservación de los clásicos.

La lingüística estructural surge como resultado del estudio crítico, constructivo de los principios de la gramática tradicional; debido a que en esta gramática eran imprecisos los conceptos fundamentales.

La escuela de Praga, una de las tres escuelas clásicas de la lingüística estructural que asimiló las ideas de Saussure, es la que se acerca con mayor precisión a la ideología marxista, (...) pues trata de superar la separación desde el punto de vista metafísico entre sincronía y diacronía, entre lengua y habla. Además, enfatiza en el carácter social del lenguaje e investiga lo referente a sus relaciones con la cultura, el arte y la literatura (Roméu, 2007:164). Los aportes del estructuralismo praguense fueron progresivos, aunque mantenían las insuficiencias del estructuralismo, al basarse en un criterio formal.

El estructuralismo enriqueció con sus aportes a la ciencia del lenguaje. En relación con la gramática, abordó al morfema como la unidad fundamental del sistema morfológico de la lengua, consideró que las oposiciones morfológicas pueden neutralizarse, son binarias y asimétricas (Roméu, 2007). Este enfoque llevó a los lingüistas a reanalizar los antiguos dogmas de forma crítica, lo que concientizó lo imperfecto de los viejos métodos. La desvinculación con los actos comunicativos se mantenía como una deficiencia.

En contraposición al estructuralismo surge en Estados Unidos, de mano de Noam Chomsky, la gramática generativa y transformacional. Este reaccionaba contra el descriptivismo de los seguidores de Leonard Bloomfield, retoma el racionalismo, sustentado en la lingüística cartesiana y la gramática lógica, además de las ideas de Humboldt, que sostenía que la lengua se basa en reglas sistémicas que determinan la interpretación de sus infinitas oraciones.

Chomsky negaba que el medio social influye en el desarrollo del lenguaje, pues planteaba que el hombre posee una facultad innata del lenguaje, posibilitándole la interpretación y producción de oraciones. Este lingüista negaba el cambio dialéctico del lenguaje en él como fenómeno social sujeto a leyes dialécticas del desarrollo. No ve el lenguaje en su desarrollo y cambio en el tiempo y espacio.

La gramática generativa y transformacional se define como un sistema de reglas, que se divide en tres componentes principales: sintáctico, fonológico y semántico, donde el sintáctico jugaba el papel fundamental. Este principal concepto era independiente al semántico, lo que constituía una debilidad de la gramática generativa y transformacional, divorciando el contenido de la forma.

Una de las dificultades de las escuelas, que tomaron estos enfoques, se evidenciaba en el estudio de los componentes gramaticales solo en el marco de la oración. Era necesario una lingüística del discurso, que se ocupara del estudio de los elementos lingüísticos, el plano del contenido, la forma y su utilización en los procesos comunicativos.

Lingüística del discurso

La lingüística funcional sistémica de Gran Bretaña, la Escuela de Praga y la Tagmémica norteamericana ya ocupaban sus estudios al discurso y a finales del siglo XX, se dirigió la atención al estudio de una lingüística del discurso, que no se centrara como la generativa y transformacional de Noam Chomsky, solo en la oración.

La necesidad de orientar a la gramática en el verdadero uso de la lengua en los distintos actos de habla, fue determinada por ciencias como la pragmática y la sociolingüística. Alemania fue la cuna del nacimiento de la lingüística del discurso a finales del siglo XX. Los nuevos principios de esta ciencia se divulgaron rápidamente. Aparecieron trabajos de diversos países europeos; estadounidenses como Kenneth Pike y Zellig Harris fueron partícipes de dicha lingüística.

En correspondencia con el surgimiento de la nueva lingüística se comienza a hablar de la gramática del discurso que (...) concibe al lenguaje como sistema integrado con el conocimiento de los hablantes con respecto al mundo y a la sociedad, que estudia las estructuras gramaticales en relación con los usos comunicativos que efectúan los hablantes, teniendo en cuenta los elementos pragmáticos del proceso de comunicación (Roméu, 2007:168). Este principio demuestra la funcionalidad de las estructuras gramaticales, indispensables en el análisis del discurso.

El análisis de las relaciones semánticas entre las oraciones no es posible sin la presencia del discurso, lo que hace imperativo que la gramática rebase los estrechos límites de la oración. Se demuestra entonces la gramática en función de la coherencia textual en distintos tipos de discursos.

Razones expuestas por Van Dijk sobre la necesidad de una gramática discursiva:

Las teorías lingüísticas y las gramáticas en particular, deben dar cuenta de la estructura lingüística de emisiones completas, es decir, también de las emisiones de secuencias de oraciones. Hay propiedades gramaticales más allá de la frontera de la oración, por ejemplo, relaciones semánticas entre las oraciones. Un estudio del discurso permite generalizaciones sobre propiedades de

oraciones compuestas y propiedades de secuencias de oraciones. Ciertas propiedades lingüísticas, tales como la noción de macroestructura, pertenecen a unidades suprasentenciales como, por ejemplo: fragmentos, párrafos, etcétera, de un discurso. La relación entre la gramática y la pragmática presupone una descripción gramatical de secuencias de oraciones y de propiedades del discurso como un todo para, por ejemplo, dar cuenta de las relaciones entre actos de habla y macroactos de habla.

Además, expresa que una gramática del texto es una base más adecuada para una relación sistémica con otras teorías del estudio del discurso, como la estilística, la retórica, la poética, el estudio de la narrativa, etcétera. Una gramática del texto nos da una mejor base lingüística para elaborar modelos cognoscitivos del desarrollo, la producción y la comprensión de la lengua. Una gramática del texto proporciona una mejor base para el estudio del discurso y la conversación en el contexto social interaccional e institucional y para el estudio de tipos de discursos y del uso de la lengua en distintas culturas (Roméu, 2007:168).

Demuestran estas razones, que el estudio de la gramática al nivel de la oración no es suficiente para realizar un análisis completo de sus estructuras. La elipsis, la pronominalización, la sustitución, el orden de las palabras van más allá de la oración; necesita de secuencias de oraciones para determinar a cabalidad su funcionalidad. La relación sintaxis y semántica es imprescindible para el análisis textual.

Una de las novedades del surgimiento de la lingüística textual estaba dada en la implementación del término macroestructura (textual, semántica y formal). La gramática encerrada en el estrecho límite de la oración imposibilitaba el surgimiento del concepto.

Estas macroestructuras que parten de la superestructura esquemática se denominan en dos clases: la semántica (organización del contenido) y la formal (organización de la forma). Estas son organizadas en niveles constructivos. La relación de la forma y el contenido posibilita la coherencia pragmática.

La organización de la macroestructura semántica y la formal es organizada por la superestructura esquemática.

Antes de entrar en las macroestructuras semánticas y formales es conveniente referirse a la macroestructura textual, que citada por la doctora Alicia Toledo se define como la organización sintáctica-semántica del texto en su totalidad. Esta determina posteriormente la superestructura esquemática.

Al decir Van Dijk (...) las macroestructuras semánticas son la reconstrucción teórica de nociones como tema o asunto del discurso (Dijk, 1983:43). Toledo (2012:26) explica que (...) el tema alude al fragmento y no a cada una de las proposiciones por separado; se desdobra en subtemas, y estos, en proposiciones y conceptos.

Para llegar a la construcción del discurso se debe organizar a partir de los siguientes recursos lingüísticos: sintagmas (nominales, adjetivales, verbales y adverbiales), párrafos o párrafos y oraciones. Este proceder se denomina macroestructura formal.

La relación de cada una de estas macroestructuras posibilita que se asuma como características fundamentales de la textualidad a la coherencia semántica, formal y pragmática. Esta última está encaminada a establecer la relación del texto con el contexto específico de la comunicación.

Las estructuras gramaticales están en función de la construcción de textos, por lo que no es posible estudiarlas desvinculadas de las características de la textualidad. La gramática del discurso es la encargada de hacer válida la afirmación anterior. La implementación de esta gramática es posible en el sistema educativo cubano. El estudiante de secundaria básica conoce las estructuras gramaticales, lo que se debe sistematizar en el preuniversitario en función de su uso en las distintas tipologías textuales. La enseñanza de la lengua avanza, por lo que es deber de todo profesor de Español-Literatura avanzar con ella.

Modelos curriculares que han orientado los programas de gramática

Dos han sido los modelos curriculares que han orientado el proceso de enseñanza-aprendizaje de la enseñanza de la gramática:

El modelo proposicional se materializa en dos programas: los formales y los funcionales. El primero de estos programas garantizaba la descripción y el estudio de la lengua en sí misma, dejando así la verdadera naturaleza de su enseñanza. Su objeto de estudio radica en el análisis lingüístico de los niveles de la lengua, y precisa que se ejercite en la precisión y correcta corrección de las construcciones lingüísticas. El segundo programa correspondiente a este modelo curricular atiende a la descripción y al estudio de la lengua desde una perspectiva comunicativa, acercándose más a la funcionalidad de la lengua.

En su momento el modelo proposicional respondió (...) a la necesidad del desarrollo de la competencia comunicativa (Toledo, 2007:46). Con posterioridad, en los años 1980, surgen

programas relacionados tanto con los contenidos discursivos como con los contenidos pragmáticos.

Los modelos procesales están en consonancia con el uso del lenguaje, su naturaleza, su enseñanza y aprendizaje. Están en correspondencia con las concepciones del lenguaje, su metodología, la contribución del alumno, así como su planificación en la enseñanza y el aprendizaje (Toledo, 2007).

En cuanto al proceso de enseñanza –aprendizaje de la lengua en los modelos procesales, se reorganizan los contenidos de la lengua, sin separarse el contenido, de la forma en que se enseña. En este tipo de modelo el lenguaje se incluye como fuente de conocimiento. Lo operativo de este modelo se evidencia en su representación de cómo hacer algo, del conocimiento de cómo la corrección, adecuación y significatividad se pueden evidenciar como un proceso simultáneo en el proceso de comunicación. El modelo procesal comprende dos líneas de ejecución: la orientada a la solución de tareas y a la procesal.

La primera de estas líneas de ejecución centra su atención en el conocimiento comunicativo, tomándolo en forma de sistema, para que el alumno establezca relaciones entre sus conocimientos de los distintos tipos de textos y la sociedad, donde lleve a cabo los distintos actos de habla. Lo que posibilita que construya textos orales y escritos en los actos discursivos dentro de la sociedad.

Una situación social real, juega un papel fundamental en este tipo de modelo. Ella se unifica junto con el conocimiento y la comunicación, proceso que se lleva al aula con el fin de perfeccionar la enseñanza y el aprendizaje, siendo así más factible para cada uno de los estudiantes.

Los contenidos en el modelo procesal se van planificando a partir del surgimiento de regularidades determinadas en la participación comunicativa del estudiante. Al decir de la doctora Toledo (2007) la vía para lograr la comunicación y el aprendizaje es la actividad social intencionada de enseñanza-aprendizaje en el aula. El profesor tanto como el alumno juegan un papel fundamental en el modelo procesal. Ellos determinan cómo se deben abordar los contenidos de aprendizaje, partiendo de las características del grupo, lo que hace más funcional la enseñanza-aprendizaje.

Lo anteriormente planteado responde al desarrollo de fomentar habilidades comunicativas en los estudiantes; pero su verdadera implementación no ha sido totalmente apreciada en la realidad escolar. A partir de la aplicación de distintos instrumentos se ha podido corroborar que (...) los conceptos gramaticales se repiten y se enfrentan igual en todos los grados, adoleciendo de rigor científico, con ausencia de ejercitación sistemática y variada, y sobre todo no se aprovechan las posibilidades que brindan las estructuras gramaticales del texto analizado para desarrollar la comprensión de lo que se quiere significar, así como la producción verbal de los estudiantes (Ferrer, 1998:18).

Esta afirmación se puede evidenciar tanto en las clases de secundaria básica como en las del preuniversitario. Ya en la enseñanza superior, investigaciones como la de Alicia Toledo Costa, que promueve una estrategia didáctica para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza - aprendizaje de la gramática en la carrera de Español-Literatura, está en función de desarrollar en los estudiantes universitarios una competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.

La enseñanza de la gramática en la educación preuniversitaria

En la década de los años 1980 la enseñanza del Español y la Literatura se trataba de forma independiente una de otra. En las orientaciones metodológicas pertenecientes a esta etapa, la gramática estaba dentro de la enseñanza del Español, separando completamente su funcionalidad dentro de las obras literarias. Dentro de los principios didácticos que se precisan a tener en cuenta en estas orientaciones, se encuentran la sistematización y la consolidación.

Con respecto a la sistematización se expresa que se debe partir de los conocimientos adquiridos anteriormente y propicia, a su vez, una base para la enseñanza posterior. Se orienta que se tratarán estrechamente relacionados los diferentes aspectos de la asignatura, propiciando además un ascenso gradual en el contenido (Rodríguez, colectivo de autores, 1981).

La consolidación (...) se aprecia en la sistematización de los conocimientos, en la forma en que cada unidad retoma elementos trabajados en la anterior o en el período, así como en los ejercicios de aplicación y generalización que permiten consolidar los conocimientos y hacerlos firmes y duraderos (Rodríguez, colectivo de autores, 1981:9). Esta afirmación ha trascendido hasta las orientaciones metodológicas actuales, aunque las actividades que ofrecen los libros de texto no reflejan, en su mayoría, lo planteado anteriormente.

Al estar separada la gramática de la literatura, se le presta en este documento una atención especial a la enseñanza de la gramática en función del desarrollo del pensamiento y el lenguaje. Sobre la gramática se plantea que (...) ocupa un lugar importante, por lo que no puede

subestimarse su valor (Rodríguez, colectivo de autores, 1981:11). El proceso de la enseñanza de la gramática es visto de la siguiente forma:

Recapitulación o repaso del material estudiado. Introducción del nuevo material. Consolidación de los conocimientos, hábitos y habilidades. Control de conocimientos, hábitos y habilidades.

Este proceso evidencia el proceso de sistematización y consolidación abordados anteriormente, así se pretende que el estudiante mantenga de forma duradera los contenidos gramaticales aprendidos en clases.

Dentro de los métodos que se utilizan en la clase de Español, se encuentra el análisis gramatical. Se da un bosquejo por los distintos grados por los que transita el estudiante. Precisan que se trabajarán todos los tipos de análisis gramatical. Este análisis podrá trabajarse en cualquier momento de la clase.

A manera de resumen conceptualiza el análisis gramatical en (...) ir introduciendo los conceptos gramaticales a medida que se hace un análisis específico, lo que permite que los alumnos, a través de ese análisis, lleguen a una conclusión (Rodríguez, colectivo de autores, 1981:16). Este tipo de análisis solo contemplaba la morfología y la sintaxis, manteniendo una gramática descriptiva desde un punto de vista morfosintáctico; dejando fuera el análisis semántico y pragmático.

Las orientaciones metodológicas pertenecientes a los años 1990 y 1991 apoyan el trabajo del docente para la aplicación de los programas en la práctica. En estas ya se consideraba la enseñanza de los contenidos literarios e idiomáticos como una misma disciplina. En cuanto a las consideraciones sobre los contenidos gramaticales se explicita que estarán en correspondencia con el nivel de profundización en esta enseñanza. Es decir, se ejercitarán y se consolidarán los conocimientos adquiridos en grados anteriores; se define como consolidación al sistema de actividades que se realiza en el desarrollo de la enseñanza, la cual tiene como objetivo asegurar y garantizar la asimilación sólida, constante y duradera de los conocimientos y habilidades de los alumnos (Colectivo de autores, 1991).

Los contenidos, anteriormente mencionados, estarán en función de ver su aplicabilidad en las obras literarias y para el enriquecimiento en el desarrollo del lenguaje en los estudiantes.

Se sugiere, además, que los contenidos idiomáticos no son los rectores en este nivel de enseñanza, precisa que la literatura asume este rol. No quiere decir ello que no se le deba prestar importancia porque su estudio bien dirigido desarrolla el razonamiento, el intelecto, lo que permite al alumno hacer un mejor uso de las posibilidades que le ofrece la lengua (Colectivo de autores, 1990:48). Esto evidencia la dirección en el estudio gramatical de esta etapa a lo cognitivo y a lo comunicativo.

La ejercitación de los contenidos gramaticales responde a los principios didácticos generales de la pedagogía y a los fundamentos teóricos del estudio de cualquier hecho lingüístico: relación entre pensamiento y lenguaje; el carácter prioritario de la lengua oral; la concepción del lenguaje como sistema y el carácter práctico, primero, y después reflexivo del aprendizaje de la lengua (Colectivo de autores, 1990).

En las orientaciones metodológicas correspondientes a esta etapa se evidencia el nivel de profundización en la integración de los asuntos idiomáticos y literarios, el carácter eminentemente práctico, apoyado en la teoría ya conocida, así como la atención a las dificultades que presentan los alumnos.

La integración de los asuntos idiomáticos y literarios contribuye al desarrollo de habilidades generales y específicas que son propias de la asignatura. Se plantea que esta integración favorece la práctica verbal de los estudiantes.

Esta unión de varios contenidos puede adoptar varias formas, como la presente en los ejercicios del libro de texto o la que estará dada en la originalidad y creatividad de cada uno de los profesores.

Con relación al carácter eminentemente práctico que se apoya en una teoría ya conocida, se debe tener en cuenta el principio didáctico general de la vinculación de la teoría con la práctica. Lo que quiere decir que el estudiante no solo tiene que realizar los ejercicios que se le proponen, sino explicar de forma sencilla la teoría gramatical (Colectivo de autores, 1990).

Además se hace énfasis a la atención de las dificultades. Cuando en grados precedentes no se han trabajado correctamente los contenidos gramaticales se debilita el desarrollo del estudiante, y su desempeño en la enseñanza media-superior no está en correspondencia con las necesidades propias de este tipo de enseñanza; lo que hace necesario el trabajo del profesor con cada una de las individualidades del grupo que estén en esta situación.

En estas orientaciones metodológicas se define el concepto de análisis gramatical como (...) las consideraciones que se pueden hacer sobre la estructura de la lengua, los elementos que la integran, sus interrelaciones y la jerarquía con que se presentan (Colectivo de autores, 1990:50). Este análisis gramatical al que se llama en estas orientaciones metodológicas, se centra en el análisis morfológico y sintáctico de las diferentes estructuras gramaticales.

Se aclara, además, que el profesor para dirigir el aprendizaje del análisis en este nivel, puede proceder de la siguiente manera:

Lectura y comprensión del texto objeto de análisis. Observación, análisis y explicación de los elementos que se indiquen por el profesor. Aplicación de lo ejercitado a nuevos ejemplos orientados en la propia clase o con posterioridad a esta.

El análisis gramatical es una actividad que responde al método de la ciencia lingüística, por lo que resulta un procedimiento muy efectivo para la fijación y consolidación de contenidos ya estudiados. Por sus características puede realizarse en clase o como tarea independiente; debe cuidarse su extensión, pues si son excesivamente largos, provocan cansancio y desinterés. Es obvio insistir en la utilidad de su revisión y evaluación.

Las exigencias del análisis gramatical pueden elevarse hasta donde lo permitan el dominio del contenido y el desarrollo de las habilidades que muestren los alumnos (Colectivo de autores, 1990:51).

Este análisis gramatical como procedimiento para la fijación y consolidación de estos contenidos, no está concebido desde una perspectiva discursiva; se mantiene el análisis puramente descriptivo, poco funcional. No quiere decir ello que los elementos teóricos sean desterrados de la clase de lengua, sino ponerlos en función de los diversos usos y variaciones que ellos desarrollan en los distintos tipos de textos.

En la actualidad se ofrece en la enseñanza preuniversitaria un texto para determinar la teoría gramatical que se debe impartir en el preuniversitario, titulado Compendio de gramática española y apuntes sobre redacción. Este cuaderno tiene una función orientadora y de consulta que aspira a la actualización de docentes y educandos, por lo que no pretende rediseñar ni los programas, ni los libros de textos pertenecientes a esta enseñanza.

Un aspecto novedoso en este texto es el tratamiento que le da a los contenidos gramaticales la Nueva gramática de la lengua española de la Real Academia Española. Aunque cabe destacar que esta Institución no comprende la semántica y la pragmática como componentes de la gramática. En un sentido más estricto comprende lo morfológico y lo sintáctico, y en un sentido más amplio lo fonético y fonológico.

El Compendio de gramática española y apuntes sobre redacción brinda en un material de carácter teórico, relativamente breve, enjundioso, claro y flexible. Esta novedosa teoría para algunos docentes y estudiantes de nuestro país debe ponerse en función de su utilidad para el desarrollo de la comprensión, el análisis y la construcción de distintos tipos de texto.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua

La lingüística como ciencia tiene su base en Ferdinand de Saussure, con su lingüística sistémica estructuralista. Estas corrientes de investigación centraron su interés en la forma y en el sistema de la lengua sin atender sus relaciones en la comunicación.

La Escuela de Praga fue otro puntal en el estudio de esta ciencia y tomó como base la lingüística rusa, la soviética y la polaca. Dentro de sus aportes se encuentra el principio de la funcionalidad, lo que sirvió como antecedente a la lingüística discursiva.

En Norteamérica de mano de Noam Chomsky surge la gramática generativa y transformacional. Esta gramática se caracterizó por enfatizar en la sintaxis y dio lugar a que la semántica y el uso surgieran con posterioridad; de ahí su carácter insuficiente, al desconocer los diversos sentidos y usos en la comunicación social.

Algunos estructuralistas comenzaron a analizar que el estudio del lenguaje debía rebasar los estrechos límites de oraciones independientes y comienzan a surgir términos como texto y discurso, enfocándose además en la semántica y en las relaciones oracionales. Surge así una gramática nueva, que debía dar cuenta de las estructuras discursivas en función de la significación (Roméu, 2007:4).

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural también tiene como antecedente el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua. La competencia comunicativa fue, en su momento, el objetivo esencial de toda clase de lengua. Esta se sustenta en enfoques sociolingüísticos y enfoques pragmáticos, los que enriquecieron las teorías de la comunicación.

Se define como competencia comunicativa la capacidad de producir y comprender eficazmente mensajes coherentes en diferentes contextos. En esta se incluye las concepciones de Noam Chomsky acerca de competencia comunicativa, pero suma las competencias ideológicas y

culturales, más los conocimientos acordes con las normas que rigen la comunicación y los recursos utilizados en el lenguaje, distintas tipologías textuales y los niveles de la lengua apropiados en cada intercambio particular (Ferrer, 1998). La competencia comunicativa comprende el componente lingüístico, la competencia socio-cultural, la competencia discursiva y la competencia estratégica como componentes esenciales.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural se sustenta en la concepción dialéctico-materialista del lenguaje, como capacidad humana que se adquiere en el proceso de socialización del individuo (Roméu, 2007:5). Toma todo lo positivo de lingüísticas anteriores que analizaron la lengua como un fenómeno de la sociedad. Uno de sus principios está dado por la interdisciplinariedad en los estudios del lenguaje y tomó los postulados de la lingüística discursiva y el análisis del discurso que revela la relación entre discurso, cognición y sociedad.

El triángulo formado por discurso, cognición y sociedad se sustenta en la integración de tres enfoques: se concentra en las estructuras del texto y la conversación; estudia el discurso y la comunicación como cognición; se concentra en la estructura social y la cultura.

Estos enfoques están vinculados entre sí, por lo que conforman una tríada dialéctica, ya que no resulta posible explicar uno sin tener en cuenta los otros dos (Roméu, 2007:7).

La funcionalidad del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural está dada en la relación entre los procesos de pensamiento y lenguaje dada en un contexto sociocultural determinado. Este enfoque asume al igual que la mejor lingüística precedente al discurso como objeto; define además a la cultura como un sistema de signos, donde la lengua juega un papel fundamental.

Al respecto la doctora Roméu (2007:8) define el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural como una construcción teórica, resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas que centran su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos que, en nuestro ámbito, se interpretan a la luz de la psicología y la pedagogía marxistas, según los postulados de la escuela histórico-cultural, y los más recientes aportes de la didáctica desarrolladora, que se ha construido a partir de sus aplicaciones (Roméu, 2007).

Principios del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2007)

- La concepción del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personalógico y sociocultural del individuo.
- La relación entre el discurso, la cognición y la sociedad.
- El carácter contextualizado del estudio del lenguaje.
- El estudio del lenguaje como práctica social de un grupo o estado social. Carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario, y a su vez autónomo del estudio del lenguaje.

Exigencias para la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2007):

La necesidad de asumir los principios que lo rigen y el sistema categorial con el que opera, como son: las categorías de significado y sentido, texto, y discurso, dimensiones del texto, tipologías textuales (código, forma elocutiva, la función y el estilo), situación social de comunicación, contexto y otras.

La necesidad de aportar estrategias que contribuyan a desarrollar habilidades relacionadas con los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos en diferentes contextos de significación.

La necesidad de explicar, a partir de reconocer las características de la textualidad, fenómenos tales como la progresión temática, la coherencia, la pertinencia, la intertextualidad y otros que no pueden estudiarse adecuadamente en frases aisladas.

La necesidad de ofrecer un modelo de análisis que permita integrar los actos semánticos y pragmáticos con los gramaticales.

La necesidad de asumir las investigaciones lingüísticas de forma interdisciplinaria, multidisciplinaria y transdisciplinaria, a partir de estudios integradores que escapen del reduccionismo de las concepciones lingüísticas tradicionales.

La necesidad de ofrecer aportaciones de carácter teórico y metodológico a las disciplinas que trabajan con textos completos, como la literatura, la estilística, narratología, la historia y otras.

Un nuevo enfoque como modelo de enseñanza como el cognitivo, comunicativo y sociocultural debe revelar las relaciones entre los procesos cognitivos y los procesos socioculturales en los que las personas interactúan, lo que exige una competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Esta competencia se define como (...) una configuración psicológica que comprende las capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las habilidades y capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos. Se

articulan así los procesos cognitivos y metacognitivos, el dominio de las estructuras discursivas y la actuación sociocultural del individuo, lo que implica su desarrollo personalógico (Roméu, 2007:17).

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la gramática

La lingüística del discurso tiene sus inicios en la década de los años 60; ya la pragmática y la sociolingüística planteaban la necesidad de trabajar la gramática a partir de su verdadero papel en el uso de la lengua. Alemania, Hungría, Inglaterra, Italia y Rusia fueron vanguardias en la divulgación de la gramática del discurso. Todos los estudiosos de la lingüística textual consideraban que no se debía realizar un análisis gramatical en el estrecho límite de la oración. Comienza en ese entonces a denominarse la gramática del habla, considerada discursiva, y se destierra la gramática de la lengua con su enfoque descriptivo. Esta nueva gramática (...) concibe el lenguaje como sistema integrado con el conocimiento de los hablantes con respecto al mundo y a la sociedad, que estudia las estructuras gramaticales en relación con los usos comunicativos que efectúan los hablantes, teniendo en cuenta los elementos pragmáticos del proceso de comunicación (Toledo, 2007:168).

Todos los contenidos gramaticales no pueden ser analizados en el estrecho límite de la oración, por lo que se hace necesario analizarlos en actos de habla donde se evidencie su relación con todas las oraciones que conformen al discurso. La elipsis, la sustitución, relación entre sujeto y predicado, el tema y el rema, la pronominalización, entre otras, son ejemplos concretos que sustentan esta afirmación.

Este estudio gramatical está en función de la comprensión, el análisis y la construcción de textos, los que tienen como principio fundamental la coherencia. Este criterio de textualidad sobrepasa el límite de la sintaxis para llegar al semántico.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural tiene su base en el triángulo del discurso propuesto por Van Dijk (1983), cuyos vértices como se ha planteado anteriormente son la cognición, donde están presentes los procesos cognitivos para la comprensión y construcción de significados; la sociedad, donde se interactúa en distintos contextos culturales; y la discursiva que atiende lo discursivo y lo funcional dentro de la gramática. La dimensión social-cultural determina en el contenido que se expresa y cómo lo hace.

La nueva gramática del habla atiende los elementos discursivos, así como los cognoscitivos como requisitos del análisis de la lengua en los distintos contextos socioculturales donde se producen los hechos comunicativos. La selección cuidadosa de los textos a analizar es uno de los principios del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para el análisis de la gramática del habla. Deben ser objeto de estudio textos de diferentes estilos funcionales y con distintas estructuras secuenciales u órdenes discursivos (Toledo, 2007:175).

Los contextos sociales, culturales, locales y generales en los que se producen los distintos tipos de textos son de vital importancia para el análisis de las estructuras gramaticales. El estudio gramatical mediante las manifestaciones discursivas revela la complejidad derivada de su carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario, debido a la naturaleza interdisciplinaria de los textos (Toledo, 2007:176).

El análisis gramatical debe tener como principio la diversidad funcional de los textos y cómo las estructuras lingüísticas funcionan en cada uno de ellos. Todo esto sirve para determinar las regularidades de estas estructuras en su uso en la función textual.

La gramática del habla debe estar en función de contribuir al desarrollo de una competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, que se define como (...) una configuración psicológica que comprende las capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las habilidades y capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos. Se articulan así los procesos cognitivos y metacognitivos, el dominio de las estructuras discursivas y la actuación sociocultural del individuo, lo que implica su desarrollo personalógico (cognitivo, afectivo-emocional, motivacional, axiológico y creativo) (Roméu, 2011:60). Esta competencia se analiza en tres dimensiones:

1- La cognitiva: función intelectual. Permite la construcción del pensamiento mediante conceptos. Estrechamente relacionada con la comprensión de textos y las habilidades para lograrla.

2- La comunicativa: relacionada con los saberes lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos. Consiste en que el hablante utilice las estructuras lingüísticas en los distintos tipos de textos, en los determinados contextos específicos en los que se producen, donde emplee estrategias para comenzar, continuar y concluir un acto comunicativo.

3- La sociocultural: saberes sobre el contexto, los sentimientos y estados de ánimo de los participantes en los actos comunicativos, los roles que estos desempeñan, la intención, finalidad comunicativa del emisor y la situación en que se lleva a cabo el proceso comunicativo (Toledo, 2007).

En estas clases de gramática del habla se integrarán los componentes funcionales de la clase de lengua (comprensión, análisis y construcción), que se toman del modelo de la doctora en ciencias Angelina Roméu Escobar. El estudiante analizará los recursos lingüísticos empleados en los distintos tipos de textos a los que se les realizará un análisis semántico, sintáctico y pragmático.

Antecedentes investigativos

Un lugar privilegiado ha tenido y sigue teniendo la enseñanza de la gramática en nuestro sistema educacional. A partir del año 1975 se produce un proceso de perfeccionamiento escolar. En la primera etapa se sobrevaloró el componente gramatical. En la educación primaria, en el primer ciclo se le dedicaba un 59,5% del fondo de tiempo y en el segundo ciclo el 73%. La carga fundamental de los contenidos de la asignatura Español, se le dedicaba a la gramática, no así al trabajo con el vocabulario, entre otros aspectos propios de la asignatura.

La segunda etapa perteneciente a este proceso de perfeccionamiento estuvo comprendida entre los años 1988 y 1992. Esta, entre otros aspectos, trajo consigo la reducción de contenidos; especialmente los gramaticales. Surge así una sola asignatura: Lengua española para la enseñanza primaria y Español-Literatura para la enseñanza general media.

Algunas investigaciones pedagógicas se pusieron en función de perfeccionar el ámbito escolar. La Dra.C. Magaly Ruiz Iglesias desarrolló diversas investigaciones en función del perfeccionamiento de la enseñanza de la lengua. Investigación como la titulada Estado actual de la enseñanza de la lengua materna en Villa Clara, fue muestra de ello. Esta investigación tuvo como objetivo aplicar el enfoque comunicativo en las asignaturas Lengua española y Español-Literatura.

En el 2003 la MsC. Yeissett Pérez González presenta en su tesis de maestría titulada Propuesta metodológica para contribuir con el desarrollo de la comprensión de texto, a partir de la enseñanza de la Gramática Textual en la clase de Español - Literatura en preuniversitario. El enfoque didáctico que se utiliza en esta investigación es el comunicativo. Aborda como una de las principales dificultades, la falta en el proceso de aprendizaje, de la integración de la gramática con los demás componentes tradicionales de la asignatura.

La propuesta metodológica anteriormente mencionada toma y define como principio (...) que a través de la forma gramatical se puede llegar al contenido del texto, desarrollándose el pensamiento lógico a partir de cada descubrimiento gramatical y de ahí la comprensión del texto (González, 2003). Defiende además que al dominar la macroestructura semántica de los textos, el estudiante está capacitado para justificar cada elemento gramatical en función de la delimitación de los subtemas que allí aparecen.

A manera de conclusión, esta tesis de maestría plantea que la metodología brinda el conocimiento de la utilidad de las estructuras gramaticales en el texto y la intención por las que las utiliza el emisor. Como fin de la investigación se precisa la necesidad de perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la gramática, en función de la profundización de estos contenidos abordados en el programa de preuniversitario.

Otra docente e investigadora que sobresalió en el perfeccionamiento del proceso enseñanza-aprendizaje fue la Dra. C. Angelina Roméu Escobar.

Su segunda tesis de doctorado titulada El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua: periodización y aportes, deja claro la necesidad de implementar un enfoque didáctico, que pueda contribuir a la revelación funcional del papel tan importante que el lenguaje tiene en la construcción de sentido del mundo exterior y en el proceso de desarrollo cognitivo-afectivo, comunicativo y sociocultural del individuo.

El primer salto teórico que arrojó el proceso de periodización se materializó en una concepción que resultara integradora, la cual centrara los componentes funcionales en los que la lengua interviene (comprensión, análisis y construcción). Estos componentes fueron determinados como aportes del proceso de investigación.

El segundo salto de la teoría estuvo dirigido en el avance hacia una didáctica del habla, lo que evidenciaba su superioridad sobre la anterior didáctica de la lengua que mostraba el divorcio entre la lengua y el habla, la actuación y la competencia.

El tercer salto que permitió la implementación de la propuesta de periodización corresponde al tercer período, el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural: un modelo didáctico que revela la relación entre cognición, el discurso y la sociedad.

La Dr.C. Alicia Toledo Costa en su tesis doctoral titulada Estrategia didáctica para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la gramática, toma como base el

enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. La misma tiene como objetivo el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la gramática. El diseño de la estrategia didáctica se relaciona con acciones en función de desarrollar las habilidades de comprensión, análisis y construcción de textos.

Conclusiones

Como toda ciencia la lingüística también se desarrolla con el paso del tiempo favorecida por el proceso investigativo. Todos los trabajos investigativos referenciados a lo largo de este capítulo, evidencian los distintos enfoques por los que ha transitado la enseñanza de la lengua a partir de un período de perfeccionamiento educacional.

Estos trabajos están en función del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, con un orden cronológico coherente y pertinente; parten del trabajo del enfoque comunicativo hasta el desarrollo del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua, que transitan desde lo conceptual hacia la funcionalidad que puede tener en distintos tipos de enseñanza.

En la enseñanza preuniversitaria, se hace necesario el tratamiento de una gramática discursiva que permita la formación de un bachiller más integral en busca de hombres de bien, para este fin la escuela juega un rol esencial y dentro de esta la clase de Español- Literatura.

Este estudio permite perfeccionar el trabajo metodológico de los componentes funcionales de la lengua, al propiciar el vínculo entre lengua y literatura, desarrollando la competencia lingüística, sin mutilar el análisis literario que en definitiva unidos, tributan a la formación ética, estética y humanística de los jóvenes.

Bibliografía

- Autores, C. d. (1990). *Orientaciones metodológicas. Español-Literatura octavo grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Autores, C. d. (1991). *Orientaciones metodológicas. Español-Literatura. Duodécimo grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Barreras Jiménez, A. D. (2013) Tratamiento metodológico de los componentes funcionales. Enseñanza de la comprensión de textos. En, Roméu, A. (comp), *Didáctica de la lengua española y la literatura I*. (pp.140-141). La Habana: Pueblo y Educación.
- Castañeda, A. C., Alhmoud, Z. (2014). *Gramática cognitiva en descripciones para niveles avanzados de ELE*, en Castañeda, A. C., *Enseñanza de gramática avanzada de ELE*. Madrid, SGEL. pp. 267-294.
- Castañeda, A. C., Alhmoud, Z. (2014). *Una aproximación al sistema verbal aplicable a la enseñanza de ELE*, en Castañeda, A. C., *Enseñanza de gramática avanzada de ELE*. Madrid, SGEL. pp. 267-294.
- Díaz, J. A. (2015). *Compendio de gramática española*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Dijk, T. A. (1983). *Estructura y funciones del discurso*. México: Alianza, S. A.
- Educación, M. d. (2006). *Programa de Español-Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Evans, V. (2014). *The language Myth. Why the Language is not an instinct*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Fernández, S. S. , Flak, J. (eds.) (2014), *Temas de gramática española para estudiantes universitarios*. Frankfurt am Main, Peter Lang.
- Ferrer, J. (1998). *Un modelo de rediseño de los contenidos gramaticales en función de la competencia comunicativa*. UCP Félix Varela. Santa Clara.
- García, E. (2000). *Lengua y literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ocaña, H.[et al.] (2013). *De la lingüística precientífica a la lingüística textual*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ramírez, N. d. (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Real Espinosa, J. M.; Lloris-García, R.; Ruiz Campillo, J.P. (2012) *Qué gramática enseñar, qué gramática aprender*. Madrid, Edinumen.
- Rodríguez, L. [et al] (1981). *Orientaciones metodológicas. Español y Literatura Universal I. Décimo grado*. Ciudad de la Habana: Libros para la educación.
- Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- _____ (2011). *El enfoque, cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua: periodización y aportes*. Ciudad de la Habana.
- _____ (2013). *Didáctica de la lengua española y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Ruiz Campillo, J. P. (2014), *La lógica del espacio. Un mapa operativo del sistema verbal del español*, en *Journal of Spanish Language Teaching 1*, vol 1.
- Toledo, A. (2007). El tratamiento de los contenidos gramaticales con un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. En A. R. Escobar, *El enfoque COGNITIVO, COMUNICATIVO Y SOCIOCULTURAL en la enseñanza de la lengua y la literatura. Compilación* (págs. 163-180). La Habana: Pueblo y Educación.
- Toledo, A. (2012). En I. a. gramática, *Gramática española contemporánea. Tomo I* (pág. 270). La Habana: Pueblo y Educación.
- Tyler, J.R. (2012), *Cognitive linguistics and second language learning*. Nueva York/Londres, Routledge.