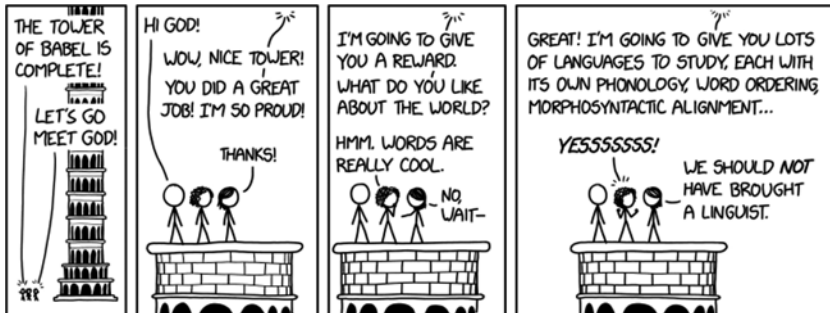


Didáctica de la Lingüística General

Temario y propuesta pedagógica



Fuente: <https://cutt.ly/kWLuJ6u>

Carla Amorós Negre

Didáctica de la Lingüística General

Temario y propuesta pedagógica

Octaedro 

Colección Universidad

Título: *Didáctica de la Lingüística General. Temario y propuesta pedagógica*

Primera edición: octubre de 2021

© Carla Amorós Negre

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02

octaedro@octaedro.com

www.octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-18819-56-8

Depósito legal: B 16262-2021

Diseño y producción: Editorial Octaedro

Impresión: Ulzama

Impreso en España - *Printed in Spain*

A mis maestros y maestras de lingüística.

Índice

1. La enseñanza de la Lingüística General en la Universidad española	11
1.1. Competencias por adquirir con la asignatura <i>Lingüística General</i>	15
1.2. Objetivos de la asignatura <i>Lingüística General</i>	16
1.3. Contenidos	19
1.3.1. Organización y secuenciación del proceso de enseñanza-aprendizaje.	21
1.3.2. Programa de la asignatura: unidades didácticas	24
1.4. Metodologías didácticas: actividades de aprendizaje.	26
1.5. Sistema de evaluación de los aprendizajes.	28
1.6. Bibliografía básica de la asignatura	29
1.7. Referencias bibliográficas sobre desarrollo curricular e innovación docente en el marco del EEES	34
2. Lingüística General: propuesta didáctica	37
<i>Bloque I. Introducción al estudio del lenguaje y las lenguas</i>	39
Unidad 1. El lenguaje y la ciencia lingüística: conceptos, teorías y disciplinas lingüísticas.	41
Unidad 2. El lenguaje como sistema de comunicación humano: la pragmática.	48
Unidad 3. Las manifestaciones del lenguaje humano: medios primarios y secundarios	55
<i>Bloque II. La dimensión biológico-cognitiva del lenguaje</i>	63
Unidad 4. El origen del lenguaje: perspectiva filogenética.	65
Unidad 5. Lenguaje, cognición y cerebro	73
Unidad 6. Adquisición y aprendizaje de lenguas	80

Bloque III. La dimensión social del lenguaje: lengua, identidad y cultura	89
Unidad 7 . Las lenguas del mundo: unidad y diversidad	91
Unidad 8. La variación lingüística. Dimensión sincrónica y diacrónica.	103
Unidad 9. Multilingüismo y lenguas en contacto	115
Bloque IV. La dimensión formal de las lenguas. Los niveles lingüísticos	133
Unidad 10. Fonética y fonología: los sonidos de las lenguas	135
Unidad 11. Morfología: estructura y formación de palabras	149
Unidad 12. Sintaxis: clases y estructuras oracionales.	162
Unidad 13. Lexicología y lexicografía: el estudio del léxico.	174
Unidad 14. Semántica: la ciencia del significado	187

La enseñanza de la Lingüística General en la Universidad española

Es bien sabido que la transición al Espacio Europeo de Educación Superior ha supuesto un cambio sustancial en el modelo estructural y organizativo de los sistemas universitarios europeos, pero, fundamentalmente, un cambio de paradigma: el paso a una enseñanza más centrada en el alumno, que ha adquirido paulatinamente mayor autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, frente a la dinámica unidireccional del enfoque más tradicional, en el que el profesor ostentaba todo el protagonismo. En este sentido, y desde la teoría constructivista del aprendizaje, se puso énfasis en la funcionalidad e integración de los contenidos (Vygotsky, 1978) para facilitar el aprendizaje significativo por parte de los aprendientes. Se trataba, por lo tanto, de estimular una intervención docente eficaz y motivadora, teniendo en cuenta las experiencias y conocimientos previos del alumnado, la interacción con el entorno, la potenciación de las capacidades y el trasfondo cognitivo previo de los estudiantes. En este contexto, el rol del profesor cambiaba también notablemente, dado que se hacía especial hincapié en que actuase como mediador y facilitador del acceso al conocimiento, que estimulase el trabajo personal y cooperativo de los alumnos, su reflexión y pensamiento críticos.

La insistencia en el *life-long learning* (aprendizaje permanente a lo largo de la vida) y en el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para la consecución de los diferentes objetivos curriculares fueron también clave en esta transforma-

ción educativa. Así pues, es claro que la reconceptualización del paradigma educativo implicó para la Universidad española repensar tanto las funciones de docentes y discentes como el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje y los cometidos de los centros de Educación Superior (Hernández Pina, 2009; Mas-Torelló y Tejada-Fernández, 2013).

El énfasis en que la formación universitaria proporcione una educación que capacite profesionalmente a sus futuros egresados no puede, sin embargo, significar que la Universidad se ponga al servicio de los intereses económicos de productividad y rentabilidad económicas. La institución universitaria debe siempre ser consciente de su responsabilidad social y mantenerse independiente, ofreciendo una formación encaminada a la inserción laboral de sus egresados sin renunciar a su vocación de educación integral y humanista, transformadora de la realidad. En esta misma línea, el cambio tecnológico debe orientarse también hacia una perspectiva crítica y constructivista, mediante la cual el *e-learning* favorezca la construcción del propio conocimiento y la autorregulación del proceso de aprendizaje por parte del alumno, que debe adquirir un rol mucho más activo en el análisis y gestión de la información.

En 1990 Ernest L. Boyer, presidente de Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, publicó un informe titulado *Scholarship reconsidered: priorities of the professoriate*. En él ponía de manifiesto la necesidad de superar la dicotomía entre enseñanza e investigación por parte del profesorado universitario e incluir la docencia como prioridad del «ser académico». Esta *scholarship of teaching* destacaba como piezas angulares de la educación universitaria el desarrollo de la reflexión crítica y la construcción de conocimiento compartido entre la comunidad científica. En palabras de Murillo (2006, p. 38), «sólo [sic] si la investigación es capaz de reconocer, valorar y aprender de los saberes de los docentes logrará desarrollar trabajos de calidad, pertinentes, creíbles y que realmente sean capaces de impactar en la práctica de la enseñanza». Se requiere, por tanto, una colaboración y reciprocidad en la generación de conocimientos teórico-prácticos entre docencia e investigación para incentivar un aprendizaje significativo, autónomo y cooperativo que contribuya al desarrollo del hábito de trabajo y del esfuerzo, y a la sedimentación de competencias por parte del alumnado.

Este es precisamente el espíritu que guía la propuesta pedagógica que presentamos para la docencia de la *Lingüística General*,¹ asignatura troncal de formación básica del Área de Lingüística General de los grados filológicos y lingüísticos de las universidades españolas en el Espacio Europeo de Educación Superior, una materia introductoria de primer ciclo fundamental para la formación de los futuros filólogos y lingüistas.

Basándonos en nuestra experiencia en la docencia de esta asignatura en la Universidad de Salamanca, el propósito es ofrecer una modesta guía de apoyo para la enseñanza de esta materia, con un planteamiento didáctico de los temas que incluye variados recursos de aprendizaje. Se apuesta, por tanto, por una docencia de la Lingüística General reflexiva y fundamentada epistemológicamente y pedagógicamente, que incluya oportunidades de aprendizaje tanto individual como grupal y pueda responder a las exigencias de una didáctica universitaria innovadora, crítica y comprometida con la formación integral del individuo.

Con esta asignatura se busca que los alumnos adquieran un conocimiento general sobre la estructura y funciones de las lenguas y reflexionen críticamente sobre la naturaleza del lenguaje humano en sus distintas dimensiones. El objetivo es que los estudiantes ejerciten variadas competencias que les permitan seguir profundizando en el análisis y comprensión de las diferentes manifestaciones lingüísticas en los cursos siguientes.

Aparte de los conocimientos y conceptos teóricos propios de la disciplina lingüística (*saber*), los alumnos ponen en práctica diferentes destrezas a través de la lectura crítica y analítica de textos, tanto divulgativos como especializados; la resolución de problemas lingüísticos; y la exposición y síntesis de temas de discusión lingüística (*saber hacer*). Este enfoque orientado a la acción contem-

1. La asignatura *Lingüística General*, con esta denominación u otras equivalentes –*Fundamentos de Lingüística*; *Temas de Lingüística General*; *Conceptos Fundamentales de la Lingüística*; *Lingüística (I)* y *(II)*; *Introducción a la Lingüística (I)* y *(II)*; *Lingüística: Conceptos y Modelos Teóricos*; *Introducción a los Estudios Lingüísticos*, etc.–, se imparte en los distintos grados de especialización filológica (Grado en Filología Hispánica, Grado en Estudios Ingleses, Grado en Lenguas, Literaturas y Culturas Románicas, Grado en Filología Clásica, etc.), además de en otras titulaciones que enfatizan la vertiente teórica o aplicada de la ciencia lingüística: Grado en Lingüística; Grado en Lingüística y Lenguas Aplicadas; Grado en Ciencias del Lenguaje; Grado en Lenguas Modernas, Cultura y Comunicación; Periodismo y Humanidades; Logopedia; Traducción e Interpretación; Comunicación e Industrias Culturales, etc.

pla en todo momento el fomento de actitudes y creencias positivas hacia la diversidad lingüística y cultural (*saber ser*) y el desarrollo de estrategias de aprendizaje que permitan a nuestros estudiantes reflexionar y ser conscientes de los diferentes roles que pueden adoptar: como hablantes y usuarios de las lenguas, o bien como profesionales filólogos y lingüistas (*saber ser* y *saber aprender*).

Cuadro 1. Niveles de concreción curricular y su relación con el tipo de competencia, el órgano encargado del mismo y el documento respectivo.)

Niveles de concreción	Tipo de competencia	Órgano Encargado	Documento
1.er nivel	Competencias genéricas de grado	Gobierno + comunidades autónomas + Comisión de Coordinación Universitaria	
	Competencias genéricas de título	Establecidas por la Universidad (ANECA)	1.º <i>Libro Blanco</i> donde se establecen las competencias generales en los «objetivos del título» 2.º RD de Directrices generales propias, donde se establecen los «objetivos generales del título»
2.º nivel	Competencias específicas de título	El centro (facultad/escuela) reformula, adapta, adecua, concreta... según el contexto (señas de identidad de la Universidad, del título o que se pretende que tenga el titulado). Requiere la relación y el trabajo conjunto de todo el profesorado	1º Concreción (reformulación del <i>Libro Blanco</i> o del RD de directrices generales propias del título)
			El plan de estudios, a través de los correspondientes planes docentes de cada asignatura o materia, pueden incorporar «nuevas competencias» al título si este lo requiere.
3.º nivel	Competencias específicas de la asignatura	Cada profesor responsable	Plan docente (teniendo en cuenta los dos tipos de competencias: genéricas o transversales)

Fuente: Pérez Pueyo *et al.* (2009, p. 29)

1.1. Competencias por adquirir con la asignatura *Lingüística General*

Fue sobre todo a partir de contribuciones como el proyecto *Tuning Educational Structures in Europe* –González y Wagenaar, 2003–) cuando se hizo especial hincapié en la conveniencia de delimitar y trabajar con *competencias*, entendidas estas como capacidades funcionales organizadas en función de su carácter más teórico, práctico, académico, profesionalizante o actitudinal. Así, Yániz Álvarez y Villardón Gallego (2006, p. 23), por ejemplo, las definieron como «el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para desempeñar una ocupación dada y la capacidad de movilizar y aplicar estos recursos en un entorno determinado, para producir un resultado definido». Es bien sabido que en el panorama educativo actual todo grado suele diferenciar entre competencias básicas y generales, o transversales y específicas. Las primeras tienen que ver con la formación integral de la persona y aúnan capacidades instrumentales –análisis, síntesis, resolución de problemas, etc.–; habilidades sociales y cualidades individuales (liderazgo, creatividad, empatía, etc.), por lo que, lógicamente, son compartidas por todas las asignaturas del título (Delgado García *et al.*, 2005). Por otro lado, las competencias específicas son las relacionadas con disciplinas concretas e incluyen: académicas (conocimientos teórico-epistemológicos, *saber*); disciplinares (conocimientos prácticos interrelacionados con los teóricos, *hacer*) y profesionales (habilidades requeridas para el ejercicio profesional, *saber hacer*) (Pérez Pueyo *et al.*, 2009, pp. 14-15) (*cf.* Saquero Suárez-Somontede, 2003):

► Competencias generales:

- CG1. Capacidad para aprender de forma autónoma
- CG2. Capacidad para obtener y manejar información compleja (información bibliográfica, digital, etc.)
- CG3. Capacidad de crítica y autocrítica
- CG4. Capacidad de análisis y de síntesis
- CG5. Capacidad de recibir, comprender y transmitir la producción científica
- CG6. Capacidad para comunicar y enseñar los conocimientos adquiridos

- CG7. Desarrollo de las capacidades de expresión oral y escrita
- ▶ Competencias específicas:
 - CE1. Conocimiento de los fundamentos epistemológicos y metodológicos de la lingüística
 - CE2. Conocimiento de las principales etapas del pensamiento lingüístico, métodos y disciplinas que se encargan del estudio del lenguaje y de las lenguas
 - CE3. Conocimiento de los conceptos, técnicas, métodos de análisis y terminología necesarios para el análisis de los diferentes niveles lingüísticos
 - CE4. Conocimiento de las relaciones interdisciplinares que mantiene la lingüística con otros ámbitos del saber
 - CE5. Conocimiento de las distintas aplicabilidades de los saberes lingüísticos
 - CE6. Conocimiento y comprensión de la diversidad lingüística y de las dimensiones social, geográfica y estilística de las lenguas
 - CE7. Conocimiento de las relaciones entre lengua, cultura e ideología
 - CE8. Conocimiento de los fundamentos teóricos de los actos comunicativos y de los sistemas de comunicación
 - CE9. Conocimientos fundamentales sobre los aspectos generales de la evolución y desarrollo de las lenguas y de su tipología
 - CE10. Conocimientos teóricos y metodológicos fundamentales para la enseñanza de la lengua
- ▶ Competencias transversales:
 - CT1. Capacidad para aplicar los conocimientos
 - CT2. Capacidad para el trabajo en equipo
 - CT3. Planificación y gestión del tiempo

1.2. Objetivos de la asignatura *Lingüística General*

Por lo que respecta a los objetivos, tanto los generales como los específicos de cualquier asignatura deben estar en consonancia con los propios de la titulación en el marco de la cual se imparta la materia.

Los objetivos generales constituyen un marco inicial de referencia, a partir del cual el docente guiará el proceso de enseñan-

za-aprendizaje. Debido a que no se traducen en una conducta directamente observable, los objetivos generales no son directamente evaluables. Por eso deben concretarse en conductas directamente observables y susceptibles de evaluación, esto es, los objetivos específicos, estos sí definidos en relación con contenidos particulares de la disciplina (Morales Vallejo, 1995, p. 16).

► **Objetivos generales:**

- Reflexionar sobre la naturaleza compleja de los hechos lingüísticos y el carácter pluridimensional del lenguaje humano.
- Adquirir los fundamentos epistemológicos necesarios de la ciencia lingüística.
- Conocer los principios fundamentales de la comunicación humana.
- Desarrollar conocimientos y destrezas que permitan abordar el análisis lingüístico desde un punto de vista científico.
- Adquirir instrumentos científicos que favorezcan una lectura reflexiva y crítica de la bibliografía consultada.
- Favorecer la mejora del dominio instrumental de la lengua con diversas técnicas y estrategias comunicativas.
- Desarrollar conocimientos y habilidades destinados a manejar los recursos que permiten operar con y sobre el lenguaje con diversos fines.
- Aprender a valorar la diversidad lingüístico-cultural.
- Aumentar el interés por el hecho lingüístico.

► **Objetivos específicos (resultados de aprendizaje):²**

- Comprender y manejar el metalenguaje básico de la disciplina lingüística.
- Identificar las principales corrientes teóricas y sus aportaciones a la ciencia lingüística.
- Explicar los fundamentos biológicos, cognitivos y sociales de la adquisición, procesamiento y uso lingüísticos.
- Caracterizar los objetivos y conceptos propios de diferentes subdisciplinas lingüísticas y las convergencias interdisciplinares.

2. La paulatina adquisición de estos aprendizajes se concretará en la propuesta de las distintas unidades didácticas.

- Conocer la diversidad lingüística, la distribución geográfica y los criterios de clasificación de las lenguas del mundo.
- Analizar el fenómeno lingüístico desde una perspectiva tanto externa como interna.
- Describir y analizar la estructura fundamental de las lenguas en sus diferentes niveles de organización.

A este respecto, no resulta baladí resaltar el concepto *resultados de aprendizaje*, una propuesta terminológica en proceso de consolidación que enfatiza los logros concretos que el estudiante alcanza después de haber cursado con aprovechamiento una asignatura (*cf.* Palomares, 2011). Los resultados de aprendizaje se centran, por lo tanto, en los conocimientos o habilidades que un estudiante es capaz de demostrar al finalizar una actividad de enseñanza-aprendizaje (Gairín, 2009), con el consiguiente cambio de perspectiva y protagonismo concedido al alumno. Se trata, por tanto, de trasladar el foco al proceso de adquisición de conocimientos y recursos cognitivos, una formación centrada no solo en contenidos, sino también en competencias (*cf.* Zabalza, 2003; Perrenoud, 2004).

Al ser una asignatura introductoria, el objetivo es que el alumnado adquiera los fundamentos teórico-prácticos de la ciencia lingüística, dado que proporciona una amplia panorámica del fenómeno lingüístico en sus diversas manifestaciones, esto es, las lenguas, desde un punto de vista tanto interno como externo. Asimismo, se trabajan de forma interrelacionada los dos principales enfoques en el estudio del hecho lingüístico, es decir, sincronía y diacronía; un acercamiento que permite al alumnado el análisis de los fenómenos lingüísticos de forma comparada.

Interesante resulta también poner de relieve la conveniencia de aludir en una asignatura de formación básica a las diferentes aplicaciones de la lingüística, debido a que muchos alumnos no habían pensado en las posibilidades laborales que se les ofrecen, además de la traducción y enseñanza: política y planificación lingüísticas en instituciones gubernamentales y organizaciones internacionales; asesoramiento lingüístico en el ámbito comercial, administrativo, jurídico, técnico y medios de comunicación; industria editorial; peritaje judicial en lingüística forense; lingüística clínica y logopedia con la evaluación y tratamiento de patologías del lenguaje, etc.

La docencia de una asignatura como *Lingüística General* ofrece una gran oportunidad para contribuir a aumentar la conciencia sobre la importancia de la diversidad y riqueza lingüísticas como patrimonio de la humanidad. En este sentido, a los mismos profesores nos compete hacer hincapié en que todas las variedades y lenguas se adaptan a su particular ecología para satisfacer los requisitos expresivos de sus hablantes. Para ello, es preciso que enfatizamos que no son las lenguas o variedades empleadas, las prácticas lingüísticas por sí mismas, las que determinan la aceptación y valoración positiva de unos comportamientos lingüísticos y no otros y, por ende, la legitimación o falta de reconocimiento de unos u otros hablantes, sino razones de índole sociopolítica y económica. Está, por tanto, en nuestras manos contribuir a lograr una mayor equidad y justicia lingüística y social, fomentando desde el aula discursos, ideologías y prácticas plurales e inclusivas, menos hegemónicas y jerárquicas, y en las que adquiera protagonismo el multilingüismo y la multiculturalidad.

1.3. Contenidos

En lo concerniente a los criterios de selección de los contenidos epistemológicos de la materia *Lingüística General*, lo primero que conviene tener en cuenta es el conjunto de competencias, objetivos y resultados de aprendizaje presentados anteriormente. La interrelación didáctica de los mismos obedece al principio rector que debe presidir la tarea docente. El profesor debe determinar qué debe enseñarse necesariamente y optativamente, así como los conocimientos y habilidades que ha de poseer el alumno para superar con éxito la asignatura. En este estado de cosas, además de la amplitud temática de una disciplina tan extensa como la lingüística, muchos de cuyos contenidos constituyen en sí mismos asignaturas autónomas de muchos planes de estudio (fonética y fonología, gramática, sociolingüística, pragmática, semántica, historia de la lingüística, antropología lingüística, psicolingüística, etc.), debe tenerse presente la falta de unanimidad en el alcance de los objetos científicos de las diversas subdisciplinas lingüísticas, así como la variedad en las aproximaciones teóricas y en la metodología del análisis lingüístico (Jiménez, 2011, p. 14).

Nuestra postura al respecto consiste en aprovechar la riqueza de la interdisciplinariedad de la lingüística y seleccionar, en consecuencia, los contenidos, atendiendo a la concepción y a los objetivos de la lingüística moderna, una ciencia humana que estudia la facultad lingüística en sus distintas manifestaciones (simbólica, cognitiva y social) para contribuir tanto a la teoría explicativa del lenguaje humano como a la teoría general de descripción de sus diversas manifestaciones, es decir, las lenguas del mundo.

Enseñar y aprender lingüística no equivale solo a proporcionar información y análisis sobre los fenómenos del lenguaje. Enseñar y aprender lingüística entrena, además, dibujar la organización del campo en sus parcelas, referirse a su potencial de procedimientos, y plasmar la viveza de sus alcances: solo de este modo podremos integrar la comprensión técnica del lenguaje en marcos disciplinares y en corrientes de concepción, y solo de este modo se hará patente su valor a través de la historia y en la actualidad. (Fernández Pérez, 1999, p. 208)

En este sentido, interesa poner de relieve el rasgo científicista que adquiere la lingüística en las postrimerías del siglo XIX, con un consecuente viraje epistemológico que supuso el rechazo a muchos planteamientos apriorísticos y dio entrada a la rigurosidad, la sistematización y la precisión en la descripción y análisis lingüísticos. Sin embargo, si bien la lingüística nació tomando como modelo las ciencias naturales –sin duda, para la corriente generativista de la lingüística formal, la conexión sigue siendo muy evidente–, no puede menoscabarse el carácter humanístico de la disciplina, especialmente sobresaliente en las aportaciones llevadas a cabo en el marco de la lingüística externa o social. A este respecto, conviene hacer hincapié en la legitimidad y necesidad de las diferentes aproximaciones para el progreso de la ciencia lingüística y para explicar la multidimensionalidad de la que es, seguramente, la facultad más compleja, intrincada y a la vez fascinante de la condición humana. El docente debe, por lo tanto, huir siempre del dogmatismo y presentar los distintos modelos y métodos propuestos por las principales escuelas de pensamiento, si se desea fomentar un ambiente crítico, participativo y reflexivo en el aula.

En consecuencia, la propuesta de secuenciación de contenidos que se presenta es flexible, versátil, de forma que se puede escoger

de entre los diferentes contenidos aquellos que resultan más necesarios e interesantes para los estudiantes, atendiendo tanto a la formación previa como posterior de los sucesivos cursos, la oferta de optativas del grado en que se inserta la asignatura, etc.

1.3.1. Organización y secuenciación del proceso de enseñanza-aprendizaje

La propuesta que presentamos para la docencia de la asignatura *Lingüística General* consta de 14 unidades didácticas, que pueden dividirse en cuatro grandes bloques o ejes temáticos.³

- **I) Introducción al estudio del lenguaje y las lenguas:** En este bloque introductorio se presentan los fundamentos científicos de la lingüística y se explica su consideración como disciplina autónoma desde el siglo XIX, si bien fue con el advenimiento del estructuralismo cuando la disciplina va consolidando su estatus de ciencia (descriptiva, sistemática y explicativa). Así pues, en este primer bloque se incluyen unidades que tratan los conceptos fundamentales de la disciplina (competencia, actuación, norma, uso, etc.) y los diferentes enfoques y perspectivas de estudio (lingüística sincrónica, diacrónica, externa, interna, etc.). Se toman como punto de partida los distintos paradigmas surgidos con sus respectivos objetos de estudio, a la vez que se pone énfasis en la necesaria interdisciplinariedad –con el consiguiente auxilio de la psicología, antropología, sociología– para

3. Resulta conveniente puntualizar que existen otros temas igualmente interesantes que podrían haberse incluido entre la nómina de unidades didácticas. Es el caso de historia de la lingüística, lingüística del discurso o antropología lingüística. Sin embargo, dado que *Lingüística General* es una asignatura introductoria, se ha creído conveniente tratar los contenidos más generales de estos ámbitos de estudio entre algunas unidades del temario sugerido. Así, a propósito de la explicación de los principales paradigmas en la investigación lingüística en la primera unidad, pueden comentarse aportaciones de la lingüística precientífica y, en relación con la docencia de la segunda unidad, a partir del tratamiento a la vertiente pragmática, se pone de manifiesto la importancia del nivel supraoracional o discursivo en la explicación de muchos fenómenos lingüísticos. De la misma manera, el tratamiento de la relación entre las lenguas humanas y las culturas e identidades de las diversas comunidades lingüísticas, objetivos de la subdisciplina de la antropología lingüística, se incluyen en la unidad 7, dedicada a las lenguas del mundo. Téngase también en cuenta que, entre las asignaturas del Área de Lingüística General, se imparten en muchas facultades materias dedicadas expresamente a la enseñanza de estas subdisciplinas lingüísticas: *Historia de la Lingüística*; *Lingüística Textual y Análisis del Discurso*; *Antropología Lingüística*, etc.

poder dar cuenta del hecho lingüístico en sus diferentes facetas. A este respecto, es preciso aludir a la deuda de la lingüística con la semiótica, atendiendo al carácter eminentemente simbólico de las lenguas humanas, en contraposición a otros medios de comunicación del reino animal. Por último, se alude brevemente a las diferentes subdisciplinas lingüísticas y a las aplicaciones de la lingüística en la actualidad. En palabras de Mairal Usón *et al.* (2012, p. XVI), «la aparición de la Lingüística Aplicada no es sólo [sic] una consecuencia del desarrollo de otros estudios teóricos sobre el lenguaje, sino también un signo de la madurez de los mismos».

- ▶ **II) La dimensión biológico-cognitiva del lenguaje:** Gran atención merece el estudio de los fundamentos neurobiológicos que permiten la aparición del lenguaje tanto ontogenética como filogenéticamente en la especie humana. Sin necesidad de adoptar un mentalismo como el que caracteriza la teoría lingüística chomskiana, según la cual la ciencia lingüística debe concebirse como parte de la biología, en tanto en cuanto tiene como cometido el estudio del funcionamiento del órgano del lenguaje, es necesario explicar los mecanismos anatómicos y fisiológicos que permiten el funcionamiento lingüístico, las áreas cerebrales con mayor implicación en tareas lingüísticas, así como las diversas hipótesis, fases y condicionantes que explican la adquisición de la primera lengua y el aprendizaje de las lenguas sucesivas. Asimismo, se tratan brevemente cuestiones que interesan primordialmente a las subdisciplinas de la neurolingüística y la psicolingüística, como son los mecanismos cognitivos que intervienen en el almacenamiento y procesamiento de las diferentes piezas y estructuras lingüísticas o las principales patologías lingüísticas asociadas a lesiones cerebrales.
- ▶ **III) La dimensión social del lenguaje. Lengua, identidad y cultura:** Con independencia de que se sustente o no la hipótesis de que la estructura formal de las lenguas se supedita o no a factores de naturaleza simbólica, el papel de las diversas lenguas del mundo como medios primarios de comunicación e interacción justifica la aproximación al lenguaje como elemento clave en la socialización del individuo. No en balde, la elección de unas u otras formas del código lingüístico obedece, en gran parte, a razones contextuales y a convenciones

sociales, por lo que interesa explorar los condicionantes que explican el uso lingüístico de los hablantes y los factores condicionantes de la variación y el cambio lingüísticos, así como las actitudes y creencias de los propios hablantes en torno a la aceptación o estigmatización social de ciertos fenómenos lingüísticos. Igualmente importante resulta tratar las relaciones entre lenguaje, pensamiento y cultura, atendiendo a que las lenguas son vehículos de expresión de las identidades lingüístico-culturales de los seres humanos, identidades que son, hoy más que nunca, identidades híbridas y dinámicas, como han señalado la sociolingüística y la sociología del lenguaje o la etnolingüística. Así pues, en este bloque se pone énfasis en la diversidad lingüística y en su estudio desde un punto de vista tanto intralingüístico –con la consiguiente distinción de la tipología de variedades– como interlingüístico –clasificaciones de las lenguas del mundo desde un criterio genético, tipológico o geográfico–.

- ▶ **IV) La dimensión formal de las lenguas. Los niveles lingüísticos:** En relación con la distinción que la lingüística contemporánea realiza para el estudio de la organización interna de las lenguas del mundo en sus diferentes niveles, nos ocupamos en este apartado de la fonética-fonología, la morfología, la sintaxis, la lexicología y la semántica. Esta aproximación microlingüística, que Lyons (1981) consideraba el núcleo de la lingüística, es necesaria para que los alumnos sean capaces de llevar a cabo un ejercicio de abstracción e introspección, al familiarizarse con las unidades básicas del análisis y descripción de las diversas lenguas de mundo, y poder así realizar comparaciones interlingüísticas. Asimismo, resulta imprescindible que los estudiantes, desde los primeros cursos, tengan presente que la variabilidad lingüística no es ilimitada, sino que está gobernada por reglas. En efecto, el lenguaje humano o la facultad lingüística –con sus propiedades específicas que la singularizan frente a otros sistemas de comunicación– es una, y de ahí que existan rasgos comunes o universales a todos los sistemas lingüísticos, si bien esta facultad lingüística abstracta se manifiesta y concreta de modo distinto en las diversas lenguas humanas. Este juego entre unidad y diversidad en los distintos niveles lingüísticos vertebrará, claramente, el programa de la asignatura.

En este contexto, conviene realizar un apunte a propósito del estudio del significado lingüístico: Es preciso señalar la relación que la semántica, ciencia que se ocupa del estudio del significado de las expresiones simples y complejas, guarda con la disciplina pragmática, que trata también del significado, pero no del significado en abstracto, sino contextual, siempre dependiente de las coordenadas del acto comunicativo para poder ser interpretado. Por este motivo hemos considerado que la pragmática debería tratarse vinculada a la concepción del lenguaje como vehículo de comunicación (bloque introductorio), con un particular énfasis en los nuevos modelos cognitivos surgidos en la explicación del funcionamiento de la comunicación humana.

1.3.2. Programa de la asignatura: unidades didácticas

Indudablemente, la atención a todas las facetas del fenómeno lingüístico es necesaria para el avance de la ciencia lingüística y con todas ellas cabe contar, como muy bien apunta el profesor Rojo (1986), en una asignatura de lingüística general.

Un estudio lingüístico, sea cual fuere, puede estar referido a un sistema lingüístico determinado o bien ser planteado en general, como algo enfocado a todas las lenguas. La lingüística general es, por ello, el lugar en que la discusión teórico-metodológica cobra todo su sentido, lo cual no significa, por supuesto, que este aspecto haya de ser sistemáticamente excluido de una lingüística específica. No cabe pensar en una separación radical, ya que ni la lingüística general ni las específicas pueden ser concebidas aisladamente. Las específicas necesitan del marco teórico general en que se sitúa y organiza el conjunto de los fenómenos lingüísticos. Por su parte, la lingüística general se nutre continuamente de las aportaciones procedentes de las lingüísticas particulares, que van facilitando datos y hechos que ayudan decisivamente a que esa comprensión global de los fenómenos lingüísticos resulte cada vez más amplia y adecuada a la realidad. (Rojo, 1986, p. 58)

A continuación, se detallan las 14 unidades didácticas propuestas para cada uno de los bloques de contenido que serán desarrollados en este libro:

- ▶ Bloque I: Introducción al estudio del lenguaje y las lenguas
 - Unidad 1. El lenguaje y la ciencia lingüística: conceptos, teorías y disciplinas lingüísticas
 - Unidad 2. El lenguaje como sistema de comunicación humano: la pragmática
 - Unidad 3. Las manifestaciones del lenguaje humano: medios primarios y secundarios
- ▶ Bloque II: La dimensión biológico-cognitiva del lenguaje
 - Unidad 4. El origen del lenguaje: perspectiva filogenética
 - Unidad 5. Lenguaje, cognición y cerebro
 - Unidad 6. Adquisición y aprendizaje de lenguas
- ▶ Bloque III: La dimensión social del lenguaje. Lengua, identidad y cultura
 - Unidad 7. Las lenguas del mundo: unidad y diversidad
 - Unidad 8. La variación lingüística: dimensión sincrónica y diacrónica
 - Unidad 9. Multilingüismo y lenguas en contacto
- ▶ Bloque IV: La dimensión formal de las lenguas. Los niveles lingüísticos
 - Unidad 10. Fonética-fonología: los sonidos de las lenguas
 - Unidad 11. Morfología: estructura y formación de palabras
 - Unidad 12. Sintaxis: clases y estructuras oracionales
 - Unidad 13. Lexicología y lexicografía: el estudio del léxico
 - Unidad 14. Semántica: la ciencia del significado

Con vistas a motivar al alumnado, cada unidad didáctica propuesta se inicia con un apartado de presentación titulado «¿Sabías que...?», que contextualiza y presenta el tema. En este epígrafe se incluyen citas textuales de obras que han constituido un hito en la historia de la lingüística, para que los estudiantes sean conscientes del proceso de construcción de la epistemología de la ciencia lingüística, o bien se seleccionan noticias divulgativas, entrevistas o datos curiosos sobre cuestiones lingüísticas relacionadas con los contenidos trabajados en la unidad.

Cada unidad docente sigue una misma estructura: especificación de **los resultados de aprendizaje previstos y evaluados, planteamiento didáctico del tema, índice de contenidos y palabras clave**, es decir, los objetivos de aprendizaje; una justificación de cómo se aborda pedagógicamente cada unidad, seguida de un esquema de contenidos y de una selección de términos y concep-

tos lingüísticos fundamentales que se explican en cada tema y que se presentan ordenados alfabéticamente. Aparte de la bibliografía básica de la asignatura (*cf.* 1.6) –en su mayoría manuales introductorios–, en cada tema se proponen **lecturas**, uno o varios textos obligatorios, así como otras lecturas complementarias para facilitar la comprensión de la materia y ampliar conocimientos. Por otro lado, cada unidad didáctica incluye también ejemplos de actividades de síntesis en el apartado «**Actividades de síntesis: Te toca a ti**», de variada naturaleza, en la que el alumnado debe poner en práctica los conocimientos y las destrezas adquiridas en cada unidad para realizar determinadas tareas o resolver incógnitas lingüísticas relacionadas con el funcionamiento del lenguaje y de las lenguas.

Muy útiles para los alumnos resultan los **recursos en línea** que se ofrecen para el **autoaprendizaje** (blogs, vídeos, artículos divulgativos, etc.) así como la **bibliografía del tema**, que reúne los principales libros y artículos sobre los contenidos tratados en cada una de las unidades didácticas. Indudablemente, en la mayoría de casos se trata de publicaciones que maneja el profesorado de la asignatura o recursos bibliográficos que los estudiantes pueden emplear o consultar a lo largo de su formación. Constituyen obras de referencia o artículos clásicos y fundacionales de las subdisciplinas lingüísticas, muchos de los cuales están muy por encima del nivel del estudiantado de los primeros cursos, atendiendo al nivel de abstracción, de profundidad o de detalle.⁴

1.4. Metodologías didácticas: actividades de aprendizaje

Es evidente que la implantación del EEES y el sistema de créditos ECTS ha traído consigo un replanteamiento de la docencia universitaria, de la cual ya solo una parte corresponde a las tradicionales lecciones magistrales del profesor. Así, a fin de evitar un desmedido protagonismo del docente y con vistas a que el alumnado posea tiempo para reflexionar y trabajar de forma autónoma y

4. Puede accederse a la selección bibliográfica y a los recursos para el autoaprendizaje online de cada unidad didáctica en la web de Octaedro: www.octaedro.com.

colaborativa, es preciso conjugar diversas posibilidades metodológicas, fruto del avance en la investigación en innovación didáctica (Casas Gómez y Márquez Fernández, 2004). Resulta, pues, recomendable conjugar diferentes tipos de metodología: lecciones magistrales; seminarios especializados; clases prácticas (exposiciones y debates; eventos científicos; resolución de problemas y prácticas de campo o visitas guiadas). Para el caso particular que nos ocupa, en las sesiones magistrales el docente desarrolla los contenidos teóricos básicos de cada unidad didáctica, es decir, los conceptos, teorías y orientaciones metodológicas principales de cada subdisciplina o tema de investigación de la lingüística contemporánea (fonética y fonología, morfología; pragmática; adquisición de la lengua materna, etc.). Aunque la **clase magistral** implica un mayor protagonismo del profesorado, es conveniente favorecer la participación del alumnado tanto con preguntas sobre los contenidos de la exposición docente como estableciendo similitudes y analogías con contenidos vistos en otras asignaturas. De esta manera, evitamos la pasividad de nuestros estudiantes, impedimos que se centren únicamente en los aspectos memorísticos y fomentamos que relacionen sus conocimientos.

El objetivo de la inclusión de **seminarios** impartidos por lingüistas y profesionales de las lenguas es, justamente, relacionar la actividad docente con la investigadora y profesionalizante, lo cual resulta muy motivador para el alumnado. A propósito de las **tareas y actividades prácticas**, estas tienen la función de comprobar la asimilación y transferencia de conocimientos y despertar la curiosidad por cuestiones lingüísticas. Debemos tener presente que muchas se realizan en el aula (ejercicios de comparación entre sistemas fonémicos del francés, portugués, italiano y español; distinción entre casos de polisemia y homonimia, e identificación de variables sociolingüísticas, etc.), pero otras muchas pueden requerir un trabajo previo autónomo de los estudiantes en casa (lecturas y análisis crítico para posterior debate en el aula o preparación de exposiciones orales grupales sobre un tema, por ejemplo).

La naturaleza intrínsecamente crítico-reflexiva convierte el debate en un procedimiento que exige la colaboración activa del alumnado tanto en el aula como fuera de ella. A fin de que se genere una discusión interesante y fructífera en el aula, el docente puede plantear preguntas y controversias previamente para que el alumnado trabaje la capacidad dialógico-argumentativa.

La técnica de la exposición se emplea, de hecho, cada vez más en el aula universitaria para trabajar competencias profesionales y transversales (*saber hacer*), como son la facilidad de hablar en público y la capacidad de construir discursos coherentes y cohesionados en la defensa de un determinado punto de vista sobre un tema divulgativo o de especialidad.

La **acción tutorial** también debe contemplarse como una importante actividad metodológica para guiar el proceso de aprendizaje del alumnado, a fin de diseñar las opciones formativas más adecuadas para los diferentes perfiles. En este sentido, además de las horas de tutoría que los docentes deben realizar obligatoriamente, en ocasiones puede resultar conveniente que los alumnos acudan a tutorías de manera obligatoria si deben realizar trabajos o seguir ciertas directrices en la preparación de algunas tareas.

1.5. Sistema de evaluación de los aprendizajes

Las tendencias pedagógicas actuales, insertas en el paradigma cognitivo-constructivista, entienden que la evaluación debe ser eminentemente formativa y continua, tal y como corresponde a un énfasis en el seguimiento y fomento de la adquisición de aprendizajes significativos del alumno a lo largo de todo un semestre o periodo educativo (cumplimiento de objetivos y adquisición de competencias académicas, pero también profesionales y personales). Sin duda, con el auxilio de las nuevas tecnologías resulta mucho más fácil implantar una evaluación continua. Las plataformas y campus virtuales permiten realizar complejos cuestionarios, evaluar la participación de los estudiantes en los foros de debate, programar entrega de tareas, corregir ejercicios, proporcionar retroalimentación de tareas individuales, etc.

Con este tipo de evaluación formativa, no orientada al producto final, sino al aprendizaje, los alumnos adquieren un rol mucho más participativo y activo en el proceso, tanto por la entrada de la autoevaluación y la evaluación entre pares, como por la importancia concedida a la práctica reflexiva y a la retroalimentación que reciben por parte de cada vez más docentes universitarios (Prado Aragonés, 2004, p. 98; Pérez Pueyo *et al.*, 2009, p. 33). En muchas ocasiones, el problema estriba en la masificación que todavía sufren muchas aulas universitarias, con la consecuente

imposibilidad del profesorado de llevar a cabo una docencia-evaluación individualizada y personalizada. Por ello, la adopción del paradigma constructivista no debería suponer el rechazo de una evaluación sumativa llevada a cabo al final de un periodo, materia o curso. De hecho, la evaluación formativa y continua –con el consiguiente empleo de procedimientos de carácter cualitativo (reseña crítica de textos seleccionados, listas de control de las tareas realizadas, etc.) con los que guiar la valoración– puede hacerse fácilmente compatible con una evaluación final y sumativa, representada en la tradicional prueba final, generalmente escrita, el examen.

Lógicamente, en relación con la propuesta de una metodología didáctica variada, el sistema de evaluación debe estar en consonancia y emplear diferentes instrumentos para el seguimiento de las diferentes actividades y prácticas dentro y fuera del aula. Se requiere, pues, implantar un sistema de evaluación funcional y operativo para comprobar la asimilación por parte de los alumnos de los diferentes tipos de contenidos y la consecución o no de los resultados de aprendizaje previstos (asistencia a seminarios y eventos científicos, participación en las clases teórico-prácticas, realización de tareas y ejercicios –algunos de ellos optativos–, realización de cuestionarios breves, participación en exposiciones orales, etc.).

Además de aprovechar la riqueza lingüístico-cultural en el diseño curricular de una asignatura como *Lingüística General*, los docentes debemos ser conscientes de que las normas y los métodos de evaluación no son universales, por lo que tenemos que ser explícitos y claros con las expectativas, criterios y porcentajes de evaluación de las diferentes actividades de aprendizaje desde el primer día de clase (Brown y Pickford, 2013, pp. 50-51).

1.6. Bibliografía básica de la asignatura

- Abad, F. y García Berrio, A. (coords.) (1983). *Introducción a la lingüística*. Madrid: Alhambra.
- Aitchison, J. (1999). *Linguistics. A new introduction*. Londres: Hodder & Stoughton.
- Akmajian, A., Demers, R. A. y Harnish, R. M. (1995). *Linguistics: an introduction to language and communication*. Cambridge: The MIT Press.