

Enseñanza de la lectura y la escritura: Aportes de la Sociolingüística a la alfabetización inicial

Clase 1

De los procesos cognitivos individuales a los procesos sociales de aprendizaje

Les damos la bienvenida a la primera clase del Módulo “Aportes de la Sociolingüística a la alfabetización inicial” y como ya resulta habitual en nuestra Especialización, para comenzar les proponemos repasar las vinculaciones conceptuales de este nuevo módulo con los otros.

Este Módulo recupera los problemas planteados en forma general en el Módulo “*Perspectivas para la enseñanza de la alfabetización inicial*” en relación con las pugnas, debates y obstáculos que se presentan para pasar de la configuración de un sistema educativo alfabetizador propio del modelo un Estado-una Lengua, a un modelo que pueda dar lugar a un tratamiento adecuado y equilibrado de la realidad multilingüe y pluricultural de los estados contemporáneos, sin descuidar la enseñanza de la lengua escrita vehicular que es un derecho de los ciudadanos.

Además, este módulo establece un diálogo argumentativo con el Módulo “*Aportes de las ciencias cognitivas a la alfabetización inicial*” en torno a la relación y tensión entre el carácter cognitivo y mental y el carácter social y simbólico de las lenguas naturales, en función de la enseñanza escolar de la lectura y la escritura.

Ambos módulos tienen como antecedente el abordaje de la lengua escrita como sistema semiótico no natural expuesto en el Módulo “*Aportes de la Lingüística y la historia de la Escritura a la alfabetización inicial*”.

Todos constituyen disciplinas de referencia de la Didáctica de la alfabetización inicial.

Introducción y enfoque

En este Módulo *Aportes de la Sociolingüística a la alfabetización inicial* reflexionaremos acerca de los saberes que desde dicho campo disciplinar pueden contribuir al conocimiento de la docencia respecto del **uso de las lenguas en contexto, para conocer su impacto en la alfabetización**. Los saberes provenientes de la Sociolingüística pueden aportar elementos para pensar una **didáctica de la lectura y la escritura inicial contextualizada y adecuada al**

dinamismo y heterogeneidad de los entornos sociales, por lo que en este Módulo se fundamentará una **posición frente a los hechos lingüísticos** que permita comprender la dimensión social de las lenguas y su impacto en la escuela, que tiene el deber de garantizar el derecho a la alfabetización.

Esta posición frente a los hechos lingüísticos habrá de contribuir a la reflexión sobre los siguientes temas:

- (a) las lenguas son sistemas lingüísticos y cognitivos pero también sistemas situados, socialmente simbólicos e históricos;
- (b) el carácter dinámico de las lenguas y su variación guardan relación con los factores sociales que funcionan como variables del cambio lingüístico, como por ejemplo, el territorio, el tiempo, el estrato social, el contexto y el registro;
- (c) las lenguas son objeto y/o resultado de políticas y de planificaciones lingüísticas.

La perspectiva que se propone en este Módulo implica pensar en realidades lingüísticas y sociales heterogéneas y dinámicas y en usuarios de las lenguas en situaciones comunicativas también heterogéneas, dinámicas e históricas. En otras palabras, implica pensar **en las lenguas y sus usuarios, en los contextos sociolingüísticos de la alfabetización y también en las políticas y las planificaciones lingüísticas que regulan la enseñanza**, con el fin de comprender de qué manera la variación lingüística en la escuela y fuera de ella desafía los conocimientos didácticos de los docentes en su tarea de enseñar a leer y escribir.

A lo largo de las clases de este Módulo, se transitará un recorrido por diferentes autores y corrientes a fin de dilucidar los conceptos fundamentales de este campo del conocimiento y precisar sus alcances respecto de lo que es pertinente para la alfabetización en la escuela.

Como en toda disciplina, algunas ideas pueden parecer muy seductoras, pero siempre existe el riesgo de que se divulguen e interpreten erróneamente, lo que puede llevar a un uso inadecuado de las mismas cuando se transfieren a las prácticas escolares. Por ejemplo, una mala interpretación de una variación dialectal en el habla de un alumno, puede llevar a una evaluación equivocada de sus capacidades cognitivas y a una práctica de enseñanza que, en lugar de facilitar su acceso al conocimiento, le restrinja el camino y lo lleve al fracaso escolar (García y Szretter Noste, 2010). Por este motivo, se realizará un cuidadoso y concienzudo acercamiento a cada uno de los conceptos que la Sociolingüística puede aportar al campo de la Didáctica.

Veremos que nociones como **representaciones, variación, competencia lingüística, competencia comunicativa, comunidad de habla, códigos amplios y restringidos, bilingüismo y diglosia** deben transferirse cuidadosamente a la escuela, fundamentadas en estudios debidamente apoyados en las metodologías propuestas por sus autores e integrados en marcos teóricos compatibles con el derecho a la alfabetización plena, oportuna e inclusiva.

Procesos cognitivos individuales y procesos sociales de aprendizaje

Las posturas cognitivistas dentro de la Lingüística y de los estudios de la mente-cerebro parten de la base de que los seres humanos poseen una facultad del lenguaje innata y la lengua es un sistema cognitivo de conocimiento interno e individual que da cuenta de dicha facultad (cf. Chomsky, 1988), asimismo sostienen que “el aprendizaje de la lectura recorre un circuito genéticamente condicionado” y, por lo tanto, individual (Dehaene 2014 [2009]: 20).

Desde esta perspectiva, el carácter social y simbólico de las lenguas naturales y de los sistemas de escritura frecuentemente es concebido como secundario, accidental o directamente dejado fuera de consideración.

Sin embargo, aun si los seres humanos poseen una facultad del lenguaje innata que de hecho los distingue de otros seres y si, ciertamente, los procesos cognitivos acontecen en la mente de cada individuo, los individuos son sujetos sociales y las lenguas son medios de comunicación entre ellos y, por lo tanto, también han de ser consideradas en su carácter social.

Sumado a ello, se debe tener en cuenta que las actividades de enseñanza y aprendizaje son actividades sociales mediadas lingüísticamente. Respecto del aprendizaje de la lectura y la escritura, el neurocientífico S. Dehaene (2014 [2009]) sugiere que se trata de habilidades culturales que establecen un vínculo con nuestra arquitectura neuronal. Sin embargo, si bien el proceso de aprendizaje de la lengua escrita es de carácter cognitivo e individual, se desarrolla a partir de la interacción de sujetos sociales en contextos particulares que determinan las condiciones en que dicho proceso cognitivo se lleva a cabo.

Todos los alfabetizandos pueden tener las mismas condiciones mentales y genéticas, pero no todos aprenden en los mismos contextos sociales, ni en las mismas condiciones materiales, y por lo tanto los resultados no son los mismos. Lo primero es una universalidad biológica que corresponde a la especie, lo segundo es una desigualdad social, en tanto las personas conforman grupos humanos organizados de diversas maneras.

De hecho, los sujetos que enseñan y los sujetos que aprenden hablan diversas variedades lingüísticas que adquirieron desde su infancia y esas variedades

lingüísticas, aunque procesadas cognitivamente, están correlacionadas con factores sociales de clase, género y región, pero además están connotadas socialmente. Estas connotaciones pueden incluir prejuicios que necesariamente inciden en las prácticas de enseñanza y en las condiciones del aprendizaje. Por ejemplo, las representaciones sociales, especialmente las de los docentes, sobre las lenguas que hablan los alumnos, en cuanto a su prestigio o utilidad o la falta de ambos, pueden influir en el modo de superar las dificultades que genera la propia forma de hablar en el contexto del aprendizaje de una lengua escrita y también en su uso. Aspectos emocionales, sociales e históricos, asimismo, pueden bloquear o habilitar ciertos usos de las lenguas, lo que produce resultados diversos aun si las características cerebrales de partida de los niños son iguales.

La educación es un derecho social, por lo cual en la medida en que no se trabaje en esos aspectos será difícil alcanzar la deseada equidad social y garantizar la equidad en la alfabetización.

Representaciones sociales en torno a la lengua y los usuarios de la lengua

Como señalamos antes, los hablantes manifiestan diversos imaginarios sobre las lenguas y sobre los usuarios de las lenguas, así como también sobre las situaciones comunicativas, que pueden incluir prejuicios en torno a ambos. Las lenguas son objetos de interés, dudas y opinión por parte de quienes las hablan, las observan, las conocen y aun por parte de quienes las desconocen.

Como observa Jesús Tusón (1988), es posible que hayamos oído o dicho que el italiano es una lengua “musical” y que el alemán es una lengua “dura” o “áspera”. Tal vez algunos piensen que ciertas lenguas son más “fáciles” y otras lenguas más “difíciles”. Incluso se sabe o se cree que unas tienen “muchos hablantes” y otras, “pocos”. Y el tener estos prejuicios o imaginarios no es un problema en sí mismo, el problema es no saber que se tienen, porque de este modo no se advierte cuando están incidiendo en la práctica.

ACTIVIDAD PARA EL PORTAFOLIO



Los invitamos a pensar en las siguientes preguntas y anotar sus respuestas provisionales en el **portafolio**. Más adelante las retomaremos, después de haber estudiado los contenidos que aporta la Sociolingüística al tratamiento de estos temas.

¿Si un niño no habla, es "corto de mente"? ¿Se puede mejorar una lengua? ¿Los argentinos debemos desarrollar una lengua propia para reafirmar nuestra identidad nacional? ¿Hay lenguas y variedades más prestigiosas que otras? ¿Las lenguas sin escritura tienen gramática? ¿El que no habla como yo, habla mal? ¿Antes se hablaba bien y ahora se habla mal? ¿Los jóvenes hablan mal? ¿Hablar dos lenguas confunde y dificulta la alfabetización? ¿Los dialectos entorpecen el aprendizaje de la escritura? ¿El problema para enseñar a leer y escribir es la diversidad sociolingüística?

En distintos períodos históricos, se han dado respuestas afirmativas a estas preguntas en las que confluyen actitudes, percepciones y representaciones acerca de las lenguas y el lenguaje que podríamos llamar "ideas sobre el lenguaje y las lenguas" y que acompañan las demás ideas existentes en una sociedad sobre diversos temas y problemas, las cuales, a su vez, están entrelazadas con la estructura social (Narvaja de Arnoux y Bein, 1999).

Según Narvaja de Arnoux y Bein (1999), en los últimos veinte años se fue desarrollando el concepto de **representaciones sociolingüísticas**. Se trata de formas de conocimiento socialmente elaboradas y compartidas, que contribuyen a la construcción de una realidad común a un conjunto social. Según este concepto, las representaciones son una suerte de pantalla ideológica que –como una lente que distorsiona la visión– se "interpone" entre las prácticas lingüísticas reales y la conciencia social de esas prácticas.

Estas representaciones inciden en la práctica; por ejemplo, quienes piensan que el inglés permite conseguir trabajo, intentarán aprender ese idioma o ejercer presión para que el sistema escolar incluya su enseñanza; ante la afirmación de que Argentina es un país monolingüe y de que las lenguas indígenas son menos prestigiosas que las extranjeras, los hablantes de lenguas nativas podrían ocultar o negar su conocimiento de esas lenguas, y sus hijos y nietos podrían acabar no hablándolas; y con una valoración negativa de la variedad argentina, habrá maestros que enseñen el paradigma verbal con el tuteo y sin el voseo, por más que en su práctica real voseen a los alumnos.

Las representaciones tienen materialidad discursiva, es decir, están formadas por discursos que circulan en la sociedad, e igual que en el caso de la ideología, puede haber discursos y contradiscursos. Pero como se explicó, no se corresponden con las prácticas lingüísticas reales. De allí que luego muchas de estas afirmaciones

sean falsas o parcialmente verdaderas; sin embargo, pueden ser modificadas poniendo en circulación discursos que las modifiquen.

Las representaciones en torno a las lenguas sin escritura

Una de las representaciones más enraizadas concierne a las sociedades sin escritura. En general, junto con la idea de que las sociedades sin escritura son “menos civilizadas”, por extensión, se concluye que las lenguas que ellas hablan son “primitivas”. Sin embargo, esta también es una afirmación falsa. Juan de Dios Luque Durán, catedrático de Lingüística de la Universidad de Granada, señala: *“Ninguna lengua actual es considerada como un eslabón perdido entre etapas primitivas del lenguaje y la etapa culminante que pudieran representar las lenguas de cultura... Todas las lenguas conocidas tienen un nivel de complejidad gramatical alto aunque difieran sensiblemente en su léxico.”*

Los invitamos a compartir la entrevista que concedió J. de D. Luque Durán para la Especialización Superior en Alfabetización Inicial a fin de que puedan relacionar sus reflexiones con las que venimos desarrollando en esta clase. Los links a los videos se encuentran en la bibliografía.

La lengua escrita estándar

La normativización y estandarización de una lengua consiste en “la codificación y aceptación, por parte de una comunidad de usuarios, de un sistema formal de normas que definen el uso *correcto*” (Stewart, 1968: 535). Es tarea de grupos de personas o instituciones que poseen el poder cultural o político para “velar por la lengua”, en dicha tarea intervienen gramáticos, escritores, profesores o, cuando existen, Academias de lenguas. Por ejemplo, en el caso del español, la lengua escrita estándar responde a normas lingüísticas establecidas por la Real Academia Española. En esta normativización se ponen en juego aspectos geopolíticos e históricos.

Así como se debe tomar conciencia de los discursos circulantes que, junto con las prácticas, materializan las representaciones sobre las lenguas y sobre la lengua escrita que inciden en las decisiones y metodologías implementadas en el ámbito escolar, también se debe tomar conciencia de que **la lengua escrita estándar es una variedad elegida histórica y políticamente para crear un sistema escrito en función de intereses sociohistóricos y políticos.**

La siguiente referencia histórica contribuye a plantear el concepto sobre el que volveremos a lo largo del módulo:

Luego de la Independencia, parecía evidente e indiscutido que “la lengua nacional” debía ser una y esa debía ser el español, a pesar de que una buena parte del pueblo hablaba otras lenguas, las lenguas indígenas.

Entre 1842 y 1844, Andrés Bello, gramático venezolano, rector de la Universidad de Chile y Domingo Faustino Sarmiento entablaron una polémica ortográfica que se fundó sobre la idea de que las lenguas habladas son históricas y, por lo tanto, sujetas a cambios, y de que la forma ortográfica de las lenguas debía reflejar esos cambios porque ello contribuiría en términos simbólicos y materiales al proceso de emancipación en curso.

En esa época, los cambios lingüísticos americanos con respecto de la variedad peninsular ya eran evidentes y ambos estudiosos acordaban en el hecho de que la escritura debía reflejar esos cambios, pero discrepaban, básicamente, en el modo en que debía hacerse.

Esos cambios ortográficos no llegaron a producirse y actualmente la referencia en este campo es la RAE. Cuando se enseña la lengua escrita, la fuerza de esa historia se actualiza día a día en las aulas. Ello también dio lugar a que los debates científicos acerca de si la ortografía debe reflejar los cambios de las variedades orales se enriquecieran y complejizaran.

En la actualidad, el español es la segunda lengua hablada a nivel mundial **y el español escrito estándar** constituye una lengua escrita que no es diferente para ninguno de los 500 millones de hablantes de distintas variedades orales del español, que pueden aprender a leer los mismos textos escritos aunque hablen variedades muy diversas entre sí. Por lo tanto, el español escrito estándar es un importante instrumento de comunicación de nivel mundial cuya enseñanza no debe ser descuidada.

Este estatus de la lengua escrita involucra normas. “La lengua, como todo sistema semiológico, requiere de una cierta normatividad para su funcionamiento” (Gallardo 1978:10) así como también en toda comunidad de lengua, “rige un modelo idiomático por el cual se juzga a los individuos, no sólo como hablantes, sino sobre todo como actores sociales; esto marca la relevancia de la función social de la norma idiomática, como integradora o discriminadora del hombre a través de uso lingüístico” (Blanco 2001:106).

Por este motivo, señala Blanco (2001: 106) es importante “salvar la brecha entre las visiones especializadas y no especializadas acerca de la naturaleza y el uso del lenguaje, para no abandonar las empresas de planificación idiomática y la ejecución de actividades prescriptivas en manos de entusiastas o improvisados”.

Finalmente, para cerrar esta primera clase, queremos enfatizar el hecho de que la historia y las condiciones socioeconómicas de los pueblos lo son también de las lenguas que ellos hablan. Por eso, la historia social también ayuda a entender la

realidad sociolingüística de las escuelas. En definitiva, cuando se enseña a leer y escribir se enseña un registro lingüístico nuevo, estandarizado e historizado, y en ese marco también se deben reconsiderar las representaciones de la docencia acerca de lo que es el “hablar mal” y “escribir mal” de los que aprenden a leer y escribir.

¡Muchas gracias!

Verónica Nercesian

FORO



1. Contesten las preguntas que figuran en la actividad para el portafolio y reserven sus respuestas para re TRABAJARLAS más adelante.
2. Planteen sus consultas acerca de los conceptos estudiados en la clase.

Bibliografía

- Blanco, Mercedes Isabel. 2001. “La lengua como conflicto: prescripción y estandarización en la historia del español de la Argentina”, en Políticas Lingüísticas. Norma e identidad, Bein, R. y J. Born (eds.), pp. 99-109. Buenos Aires: Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Chomsky, Noam. 1992 [1988]. El lenguaje y los problemas del conocimiento. Conferencias de Managua 1. Madrid: Visor Distribuciones S.A.
- Dehaene, Stanislas. 2014 [2009]. El cerebro lector. Buenos Aires: Siglo Veintiuno
- Gallardo, Andrés. 1978. “Hacia una teoría del idioma estándar”. RLA 16. Universidad de Concepción, Chile.
- García P. y Szretter Noste, M. 2009-2010. Aproximaciones a la sociolingüística, en Ministerio de Educación INFD, La formación docente en alfabetización inicial, pp.119 a 137.
- Narvaja de Arnoux, Elvira y Roberto Bein (comps.). 1999. Prácticas y representaciones del lenguaje. Buenos Aires: EUDEBA.
- Stewart, W. A. 1968. “A sociolinguistic Typology for Describing National Multilingualism”, en Readings in the Sociology of Language, Fishman, J.A. (ed.), pp. 531-545. The Hague/París: Mouton.

Tusón, Jesús. 1988. Mal de llengües. (A l'entorn dels prejudicis lingüístics).
Barcelona: Empúries.

Links a entrevista de Juan de Dios Luque Durán

Primera parte: <https://youtu.be/VEjbt9OBDQg>

Segunda parte: <https://youtu.be/WZU7hWoMW-Y>

Tercera parte: https://youtu.be/w98_zKcgm8g

Autora: Verónica Nercesian

Cómo citar este texto:

Nercesian, Verónica (2015). Clase Nro. 1. De los procesos cognitivos individuales a los procesos sociales. Especialización Docente Superior en alfabetización inicial. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

