



EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SEMÁNTICA POR MEDIO DE LA TEORÍA DE ANDRÉS BELLO EN SU CRÍTICA Y ELABORACIÓN LEXICOGRÁFICA, CON LOS ESTUDIANTES DEL GRADO OCTAVO CERO TRES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JOSÉ DEL TRIGAL DE LA CIUDAD DE CÚCUTA NORTE DE SANTANDER.

Carolina Jaimes Valderrama

CC 1093772414

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN
SAN JOSÉ DE CÚCUTA
2017

DQS is member of:



*Formando líderes para la construcción de un
nuevo país en paz*



EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SEMÁNTICA POR MEDIO DE LA TEORÍA DE ANDRÉS BELLO EN SU CRÍTICA Y ELABORACIÓN LEXICOGRÁFICA, CON LOS ESTUDIANTES DEL GRADO OCTAVO CERO TRES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JOSÉ DEL TRIGAL DE LA CIUDAD DE CÚCUTA NORTE DE SANTANDER.

Carolina Jaimes Valderrama

CC 1093772414

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN
SAN JOSÉ DE CÚCUTA

2017

DQS is member of:



*Formando líderes para la construcción de un
nuevo país en paz*



"El habla es un acto individual de voluntad e inteligencia, en el que hay que distinguir"

Saussure

Capítulo 1

Titulo

EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SEMÁNTICA POR MEDIO DE LA TEORIA DE ANDRÉS BELLO EN SU CRÍTICA Y ELABORACIÓN LEXICOGRÁFICA CON LOS ESTUDIANTES DEL GRADO OCTAVO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JOSÈ DEL TRIGAL DE LA CIUDAD DE CÚCUTA NORTE DE SANTANDER.

Problema

1. Planteamiento del problema.

Los estudiantes del colegio San José del Trigal presentan cierta dificultad para comprender lo que son comprobado, antónimos, homófonas entre otros (siendo el punto más bajo de la prueba diagnóstica). Por eso se vio a la necesidad de hacer un cambio, en sentido a la manera de trabajar con ellos, también se busca una forma que se le facilite desenvolverse en la materia. Ya

que presentan falencias graves a la hora de expresarse y escribir. Teniendo en cuenta que tienen un lenguaje muy pobre y de la misma manera eso es lo que se vio evidenciado en la observación, el diagnóstico y en el campo de trabajo. Por tal motivo se escogió "la semántica" como la competencia a fortalecer, siendo esta de total importancia para ellos, no solamente les va servir para desenvolverse en el campo educativo, sino también para la vida. Ya que un buen lenguaje y una buena expresión al momento de hablar, persuade. Teniendo también en cuenta la persuasión y el discurso como base fundamental en la oratoria, es decir; en las exposiciones y clases participativas.

Cabe resaltar que esta problemática parte de los mismos docentes, siendo muy costumbristas y anti didácticos en el manejo de la clase, se puede decir que los docentes del área poco ponen a leer a los estudiantes, no les exigen discurso, simplemente son entes que están acostumbrados a tratar y a enseñar a los estudiantes de la manera mas básica y fácil posible, como por ejemplo: copiar y pegarse internet sus investigaciones o copiar de libros. Dejando a un lado sus producciones es decir; no contribuyen para que los estudiantes se enriquezcan en el mundo de la lectura, porque más allá de lo que se puede ver, hay que enseñarlos a realizar producciones de ellos mismos. Y que utilicen aquellas terminologías que la RAE nos ha traído para que nosotros nos sumerjamos en este maravilloso mundo de nuevos vocablos y que cambiemos esas palabras cotidianas por nuevas terminologías, siendo la sinonimia un ente importante en el buscador de nuevas palabras.

También se vio evidenciado, las incoherencias y la ambigüedad en el momento de producir textos y en sus oratorias, el mal uso de la gramática y el



sin sentido de la semántica. Como vertiente importante para el desarrollo de este proyecto. El diccionario lexical se propone como herramienta didáctica la cual será utilizada bajo unos parámetros, también para buscar llamar la atención en los estudiantes, ya que es algo nuevo para ellos y que poco a poco mediante las actividades se vean buenos resultados.

Cambiando de algún modo ese lenguaje peyorativo que tienen.

DQS is member of:



1.3 ENUNCIACIÓN DEL PROBLEMA

¿CÓMO DESARROLLAR LA COMPETENCIA SEMÁNTICA A TRAVÉS DE LA TEORÍA DE ANDRÉS BELLO EN SU CRÍTICA Y ELABORACIÓN LEXICOGRÁFICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 8-03 DEL COLEGIO SAN JOSÉ DEL TRIGAL?

1.4 FORMULACIÓN DE LOS PROPOSITOS

- Desarrollar la competencia semántica por medio de la teoría de Andrés Bello en su crítica y elaboración lexicográfica del diccionario.
- Identificar las falencias que el estudiante posee en la competencia semántica por medio de un taller diagnóstico.
- Diseñar una propuesta que genere en los estudiantes impacto e interés.
- Proporcionar a los estudiantes algunos procedimientos para la elaboración de algunos talleres, que requieren de creatividad y motivación.
- Recolectar términos para la estructuración y desarrollo de un diccionario lexical.
- Promover el buen uso del léxico por medio de un compendio de palabras.
- Orientar el proceso por medio de fichas didácticas.

- Exponer el producto final, obteniendo un compendio de resultados.

2. JUSTIFICACIÓN

Hablar bien y escribir del mismo modo, es un ente de gran importancia para cualquier ser humano, ya que demuestra cierta capacidad para entender el verdadero valor gramatical, semántico, pragmático y lingüístico. Cabe resaltar que la lectura va más allá de lo que se puede ver. Es comprobado que hoy día los estudiantes poco leen, y esto es consecuencia de ver el estudio como una obligación, más allá de eso es un ente importante para la vida, no solo para la materia.

Es por eso, que se propone "el diccionario lexical" como herramienta la cual le proporcionara a los estudiantes aprender nuevos vocablos, buscando su significado y entendiendo su significante en el momento de buscarle un sinónimo a esa palabra. Actualmente vemos el lenguaje tan golpeado a causa de los mismos entes incapaces de formar seres humanos capacitados para cambiar su visión de vida. Viéndolo desde el punto de vista fructífero, ya que para saber hablar repercute todo. Por ende se realizaran un compendio de actividades las cuales ayudaran a despertar el interés por parte de los estudiantes y así que se sumerjan en el hermoso mundo de las letras y que ellos mismos sean los creadores como actividad final de unos diccionarios lexicales, teniendo como base algunos libros y cuentos leídos durante el tercer y cuarto periodo, así logrando cambiar parte de sus vocabularios. Y pasar de tener un lenguaje pobre a uno completamente enriquecedor. **Como bien lo dice "Bello"** La presencia del diccionario ofrece otra dimensión cuando aborda la concepción sobre el estudio del idioma en su Gramática de la lengua castellana para el uso de los americanos (1847). Entiende el diccionario no ya como obra producto de un determinado proceso de



elaboración o como reflejo cultural de un tiempo concreto, sino como elemento constitutivo de la lengua, en contraparte con la gramática o a su favor. Suma del nivel léxico de la lengua, el diccionario vendrá a ser paradigma mental del haber y de la posibilidad analítica para evaluar todos los procesos de gestación y conformación de la pasta verbal de la lengua. Más aún, queda enmarcado dentro de la impronta teórica de la "filosofía de la gramática" que tanto adelantó Bello y que constituye uno de sus aportes más duraderos cuando diferencia entre gramática y filosofía de la gramática. Dice allí:

Por consiguiente cabe resaltar, que el diccionario lexical es una manera estratégica de que los estudiantes hagan uso de él, para la búsqueda de información ortográfica, de significado y semántica teniendo en cuenta de su parte, la sinonimia, su información gramatical, de registro y colocaciones. Es por eso que el diccionario que se está realizando con los estudiantes de 8.03 es de gran ayuda tanto para sus tareas como para la escritura y el vocabulario.

También cabe resaltar, que el mal uso de la tecnología está repercutiendo en gran parte el desinterés de producir y hablar bien por parte de los estudiantes, siendo esta una causa que no se puede pasar por alto.

Capítulo 2

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 MARCO TEÓRICO

Ahora bien, para darle apertura a todos los autores relevantes.

Como ente principal esta: **“ANDRES BELLO EN SU TEORÍA, CRÍTICA Y ELABORACIÓN LEXICOGRÁFICA”**

La crítica lexicográfica desarrollada por Bello lo fue principalmente en la esfera de la recepción académico-científica de los diccionarios, así como en la evaluación de la actividad de algunos proyectos o autores de renombre. Hermana de la teoría lexicográfica y médula del quehacer meta lexicográfico, esa mirada que hace la lexicografía sobre ella misma, la crítica del espacio en donde la teoría va a indagar la efectividad de los métodos y, más tarde, desde donde partirá la investigación en torno a la historia y permanencia de los diccionarios y de la evolución de las técnicas ensayadas para su elaboración vendrán a constituirse en poderosos asideros de una actividad que Bello cumplió, como tantas otras, desde la serenidad de su gabinete y con la soledad del que se sabía innovador en una materia de tradicional escasa movilidad.

El renglón meta lexicográfico en la vasta obra de Bello guardará una relación muy noble con los primeros ensayos hispanoamericanos que se originarán durante el siglo XIX coincidiendo con la apertura que hacen escritores y ensayistas sobre la materia lexicográfica. En otras palabras, los escritores comienzan a interesarse abiertamente

en los problemas de la lengua. Lingüistas, intelectuales y científicos se ocuparán de los diccionarios para discutir en torno al sentido que ellos tienen en la fragua de las nacionalidades continentales, toda vez que la liberación política de España toca a su fin. La crítica lexicográfica promoverá la necesidad de que las naciones hispanoamericanas reflejen en los diccionarios las múltiples identidades que se invocan –contrastantes y diferenciales–, frente a la identidad proveniente de la poderosa lengua matriz (el señalamiento de las diferencias lexicales entre el español americano y el peninsular cumplirá un proceso lento y parsimonioso). Asimismo, con miras a entender los valores que el diccionario exhibe como instrumento de formación se intenta llamar la atención sobre los ajustes o inconsistencias en los procesos de elaboración y sobre el valor pedagógico que siempre lo acompaña (una educación sobre la lengua en cualquiera de sus modalidades). Bello hará crítica de diccionarios teniendo siempre a la vista estos complejos objetivos y tratando de entender la crítica como aporte constructivo y no como petulante acercamiento de una erudición de lugares comunes.

Interesa observar –y a ello nos dedicaremos en seguida– los textos centrales de la actividad crítica desarrollada por Bello en torno a piezas clave de la lexicografía española e hispanoamericana del siglo XIX, tiempo de nobles y notables realizaciones. En este sentido, serían tres los textos a los que queremos referirnos, siendo el primero de ellos una nota aparecida en marzo de 1845 en las páginas de *El Araucano*, sobre la novena edición del "Diccionario de la lengua castellana de la Academia española". La escribe para aplaudir el progreso que observa en la nueva entrega del diccionario académico y para lamentar la permanencia de algunas inconsistencias descriptivas o de elaboración. El viaje crítico que le suponen estos extremos evaluativos (aplausos y lamento) en torno a la obra lexicográfica más

alabada o cuestionada en todo el mundo hispánico, desde su primera edición en 1780 y hasta el presente, le permitirá a Bello asentar su posición frente al prestigio de la Real Academia Española y a los trabajos lingüísticos de su autoría. Se entenderá apreciador de las producciones de la corporación madrileña, pero manteniendo una suficiente independencia crítica como para hacer cuestionamientos técnicos impostergables y, en esta idea, repudiará, también, la "veneración supersticiosa" de los admiradores irreflexivos del diccionario académico. Sin saberlo –o sabiéndolo–, Bello rozaba la llaga más dolorosa de toda la lexicografía de lengua española, el debate nunca resuelto entre los detractores inclementes y los aduladores obsecuentes de la madre de todas las academias del mundo hispánico. El apolíneo equilibrio manifestado por Bello resuena todavía como gesto de madurez en toda la lexicografía hispanoamericana:

La problemática crítica le permitirá distinguir entre "habla" y "escritura" en relación con la competencia académica e insistir, apenas dos años antes de la aparición de su celeberrima *Gramática castellana para uso de los americanos* (1847), en la teoría del uso como norma lingüística, postulado que tantos beneficios aportará a sus principios de filosofía gramatical y al conocimiento de la verdadera e indiscutible fuerza que mueve y explica los cambios lingüísticos. Señalará que la Academia se entiende cronista de los cambios del habla y ductora de los cambios en la ortografía. Y será, justamente, a esos tópicos a los que dedicará el resto de la reseña, olvidando, pues eran tan importantes estos asuntos en su concepción de la lengua, que escribía la crítica a un diccionario. Reconoce, como impulso final, esta situación y produce una justificación de gran provecho para el conocimiento de su exhaustividad crítica; la imposibilidad de hacer la crítica que quisiera debido a la enormidad de la obra que critica:

Habría que esperar diez años más para alcanzar una de sus cimas en el oficio de criticar diccionarios. El segundo y más notable de sus ejercicios reflexivos en lexicografía los promediaría en el largo texto que titula: "Diccionario de galicismos por don Rafael María Baralt", redactado en fecha posterior al año 1855, en que aparece en Madrid la obra del lexicógrafo, escritor y académico venezolano, y que Miguel Luis Amunátegui encuentra entre los papeles inéditos del sabio y publica en el volumen octavo de la edición chilena de sus *Obras completas*.

Antes de considerar los aspectos evaluativos que Bello desarrolla en este notable texto, importa especialmente ofrecer algunas notas sobre su compatriota y autor de este novedoso diccionario, el primero en su especie en toda la lexicografía hispánica. Junto con Bello, Rafael María Baralt ocuparía los primeros lugares en la filología venezolana del siglo XIX. Como Bello en el orden gramatical, Baralt sería pionero en la hechura de una lexicografía de carácter histórico cuando proyecta y elabora parcialmente su *Diccionario matriz de la lengua castellana*, en 1850. Asimismo, constituirá profundo avance en el estudio del léxico cuando diseña y culmina su *Diccionario de galicismos*, para reunir diccionario lógicamente aquellas unidades léxicas uni y pluriverbales de origen galicado frecuentes en el español de un siglo tan afrancesado como el XIX. Baralt, al concebir uno y otro programa, buscaba ofrecer una imagen global de la lengua que produjera tanto la visión diacrónica de ella como la visión sincrónica, su reseña histórica como su explicación contemporánea y, todo, con el seguimiento armónico de una lingüística del documento como de otra amparada en el manejo de una evidencia lingüística proveniente del uso. En una y otra situación, Baralt sería más bellista de lo que pudiera verse a primera lectura y, también, de lo que él mismo se interesa en declarar. Lo cierto es que estas tareas junto a la enorme celebridad alcanzada inicialmente en América y, luego en sus años de

madurez, en la propia España, como escritor e historiador, sus primeras y más constantes vocaciones, lo promoverán para que ocupe, siendo en ello el primer hispanoamericano, un sillón como numerario en la Real Academia Española, el año 1853. Bello, también es bueno recordarlo, sería admirado y reconocido por la corporación madrileña en dos oportunidades: una, antes de la elección de Baralt, en 1851, cuando se le designa "Miembro Honorario", cargo expresamente creado para él, y otra, diez años más tarde, en 1861, cuando se le elige como "Miembro Correspondiente" de la RAE. Sin embargo, y en clave de revisión, habría que poner en discusión histórica la cronología de estas designaciones, dado que antes que Baralt, ingresaría como numerario de la española el argentino de nacimiento y español de biografía (pues viviría en España desde los once años) Ventura de la Vega, en 1845; y antes que Bello sería honorario de la RAE, el mexicano José Justo Gómez de la Cortina (López Morales 2013: 152). A diferencia de Bello, la fama de Baralt se extingue casi por completo con su muerte y es durante las últimas cinco o seis décadas del tiempo presente, cuando Baralt parece comenzar a revivir y la solidez de su legado a lucir más allá de los escritorios de eruditos y especialistas. Lo que sí comparten el uno y el otro es esa infausta suerte de muchos de los grandes creadores de nuestro continente, ser convertidos en símbolos petrificados que más que fortalecer sus legados los mitifican, al punto de impedir aproximaciones críticas y de crecimiento sobre lo que hicieron.

Bello comienza su reseña evaluativa del *Diccionario de galicismos*, de Baralt, apuntando la necesidad de una obra que se abocara al fragmento neológico sobre la presencia feliz o desventurada de voces y expresiones francesas instaladas en la lengua española. Descripción y prescripción oscilarán en la mirada crítica de Bello tanto como en la concepción sobre la que el diccionario se instala. Explicar y

sancionar serán los verbos más frecuentados por Baralt en su visión de este fenómeno de influencia lingüística, seductor por irrefrenable. Se contenta el caraqueño de la llegada de la obra a Santiago por los servicios que ella cumplirá en la orientación a "predicadores, abogados, catedráticos, historiadores, poetas, periodistas" y confiesa, con un gesto de sinceridad o de elegante retórica, que al leerla ha visto que él también ha incurrido en más de un uso inadecuado. Califica este diccionario de "examen de conciencia" que cada usuario tendrá que cumplir para hacerlos "más mirados en el uso del habla, y más cautos contra el contagio de los malos ejemplos" (Bello 1951b: V, 187).

Acto seguido, cumplidas las reverencias afirmativas, el crítico en clave de ecuanimidad ponderativa señala luces y sombras en la manera y función de la obra. Por una parte, dirá que se hace perdonar por el gusto que da leerla y por la doctrina que contiene, que califica de "tersa y luminosa", a la hora de señalar las fragilidades y deslices con que se incurre en el galicismo. Por otra, asienta ya desde las primeras líneas la severidad con la que estos objetivos se cumplen y reciente el crítico, al mismo instante, que encuentra "de cuando en cuando excesiva la severidad" y la doctrina "no enteramente segura". El sube y baja de su marea evaluadora marca el tono que el texto crítico adoptará, aportando en ocasiones notas de afirmación y, en otras, de rotunda negación; resistencia de Bello frente al purismo lingüístico que no comprende el enriquecimiento que produce en las lenguas la influencia foránea y rechazo de la aplicación de mecanismos rígidos que no se sostengan por lo que ordena el uso, principio general de toda su teoría del lenguaje.

Recordará Bello (o le recordará a Baralt), que prohibir equivale a estereotipar e impedir que las lenguas sigan su curso natural de crecimiento. Pero, sobre este apunte

y en contraste, avalará la necesidad de alertar sobre usos impropios. Busca un punto de equilibrio y lo formula en términos de comprobada actualidad y de ajustado ejercicio crítico. Prohibir o legitimar vendrán a acaparar las pautas de asimilación de esta problemática sobre la evolución de las lenguas y de sus cambios impostergables:

Hasta aquí Bello trata el tópico neológico en los ámbitos generales de aceptación de lo que debe admitirse de otras lenguas, un aporte verdadero y bienvenido cuando no es posible en la lengua de llegada encontrar formas equivalentes para decir lo mismo. Su preocupación crece, sin embargo, cuando ya no se trata de la introducción por primera vez de un vocablo o frase, sino de una acepción nueva sobre vocablos o frases ya existentes en la lengua. Y es aquí en donde se produce, una vez más, el pendular crítico de Bello: la obra de Baralt es novedosa y útil a este respecto, pero, en algunos casos, las restricciones del lexicógrafo son excesivas:

Los escrúpulos de Baralt le allanan a Bello el camino para ir acotando algunos de los desacuerdos que le surgen frente a este importante diccionario. Las sustituciones de unas expresiones por otras le parecen "poco felices". La condena que se hace de frases le resulta "lo que deja más de desear en este libro". Una y siempre, le sale al paso poniendo de manifiesto la inconsistencia de las propuestas ("¿A quién satisfecerá que, en lugar de *desilusionar*, se diga, no ya *desengañar*, que se le acerca ciertamente, aunque no alcance a significar lo mismo, sino *ilustrar*, *instruir*, *advertir*?" y, en consecuencia, proponiendo una teoría para entender las condiciones en que los vocablos nuevos adquieren su legitimidad. Distinguirá con notable sentido las dos condiciones para alcanzar una aceptación cabal de neologismos de origen francés o de cualquier otra lengua: 1) la necesidad o utilidad en sí del nuevo término, que se confirma cuando la lengua exige el uso de la perífrasis para poder expresar una

idea y 2) dar al nuevo término una fisonomía de la lengua española, con la sola impronta de libertad para las voces de ciencias y artes.

Con el mismo impulso revisionista, extenderá en Baralt el concepto neológico develando que el resultado del trabajo no fue solamente un diccionario en donde luciera el galicismo vicioso, sino todas aquellas voces de otras lenguas igualmente inútiles en la nuestra o nacidas al abrigo de caprichos o modas. En toda la disquisición crítica de Bello se contrastan las opiniones de Baralt con las aparecidas en el diccionario académico, en muchas oportunidades para apoyar las segundas frente a las del defensor de la lengua española en que Baralt se ha convertido. Y es aquí en donde se debe asentar la reflexión final sobre esta obra tan resaltante en la crítica de Bello. Destaca el sabio venezolano-chileno el punzante encono que Baralt siente por todo aquello que provenga de la lengua de Voltaire como si tratara de subrayar con ello un comprometido hispanismo exagerado y militante. Rasgo de etnografía lexicográfica como lectura política del diccionario, Bello, con su habitual agudeza analítica parece dejarla establecida como alerta y sin sentido en la propuesta descriptiva de su compatriota (para quien, por cierto, nada afecta la adopción de giros latinos innecesarios o impropios):

El estudio de Bello sobre el diccionario de Baralt quedó inconcluso. Se proponía (y de ello da buena muestra) hacer resaltar las inconsistencias de muchos artículos y ofrecer ilustrativas notas para bien entender el sentido de la materia e, inevitablemente, dejar al lexicógrafo zuliano al descubierto en muchas de sus opiniones.

Con método crítico similar al ensayado en el caso de Baralt, Bello escribirá un texto, también no terminado de redactar y encontrado por Amunátegui en las mismas

condiciones que el anterior, dedicado a las *Correcciones lexicográficas sobre la lengua castellana en Chile*, de Valentín Gormaz, publicadas en Valparaíso en 1860. En este caso, la introducción teórico-crítica es más escueta, pasando muy pronto a ocuparse de las glosas a los artículos en donde encuentra temas que apuntar. Pero no por breves, son las anotaciones preliminares de Bello sobre la singular obra de este jurisconsulto chileno, a quien tiene por estudioso conocedor y laborioso, menos determinantes para comprender la valoración que Bello le daba a los diccionarios en la comprensión de la lengua y la cultura.

Parte, como en el estudio baraltiano, de la utilidad descriptiva y pedagógica de la obra: "Esta publicación sería de mucha utilidad en las escuelas y colegios como complemento de la instrucción gramatical que en esos establecimientos se dispensa a la juventud" (Bello 1951c: V, 223).

Continúa, colocando la obra en su rango lexicográfico correcto, nunca un diccionario de gestión purista (por engañoso que en esta idea pudiera resultar el sintagma punitivo con el que lo titula), especie tan frecuente en el tiempo en que se concibe, sino como texto de enorme provecho para el dominio en crecimiento de la lengua para todos los hablantes; aquí, el propio Bello es capaz de una honorable anagnórisis para reconocer que hasta él se ha aprovechado venturosamente de este trabajo:

Culmina, trazando el recorrido crítico que seguirá para completar olvidos y señalar fallos de interpretación de la lengua: "hemos encontrado omisiones notables, y aun algunos conceptos que nos parecen erróneos; lo que no es de extrañar, siendo tanta la multitud de voces y frases impropias de que está plagado entre nosotros el castellano" (Bello 1951c: V, 223).

Las *Obras completas* reportan muchos episodios y fragmentos en donde Bello hace manifestación más que generosa de cuánto le interesaron los diccionarios y de lo mucho que los tuvo siempre presentes en su tarea de estudioso. En gran parte de esta miscelánea el pensamiento crítico de Bello luce como conductor de sustantivas ideas, modos reflexivos y aciertos interpretativos.

Una selección dentro de este conjunto referencial nos provee de tres momentos que testimonian la tarea de inspección de diccionarios que Bello mantuvo siempre entre sus ocupaciones intelectuales gracias a su aquilatada conciencia lexicográfica. En octubre de 1826, reseña para *El Repertorio Americano, el Diccionario de hacienda para el uso de los encargados de la suprema dirección de ella*, por D. José Canga Argüelles. Al hacerlo anota en su comentario tópicos de carácter recolector y, especialmente, esboza la idea del diccionario como biblioteca de datos y documentos:

Asimismo, cuando comenta extensamente, en abril de 1827 para la misma publicación londinense, la *Colección de los viajes y descubrimientos que hicieron por mar los españoles desde fines del siglo XV, con varios documentos inéditos* (1825), coordinada e ilustrada por don Martín Fernández de Navarrete, termina su escrito con una anotación de naturaleza compositiva y lexicográfica, en la que sugiere la importancia de ofrecer explicaciones formalizadas de voces y frases del español antiguo para facilitar la comprensión de las piezas documentales que se compilan:

Ya casi al final de su vida, en enero 1863, tiene ánimos todavía para escribir una carta al autor de un *Diccionario de derecho civil*, Florentino González, para propinarle duras críticas sobre su obra. Fiel a su conducta de estudioso comprometido con los problemas de la lengua, manifiesta la responsabilidad con la que el diccionario debe ser acometido, en cuenta de la incidencia feliz o nefasta que este tipo de obras tiene

sobre los hablantes, y no teme ser duro en la crítica, aunque se trata de la obra de un amigo, y en ello deja claro su vínculo inquebrantable con la tarea lexicográfica. Luego de acotar descuidos tipográficos, pasa a observar un conjunto numeroso de desajustes lingüísticos (gramaticales y estilísticos) e imprecisiones conceptuales sobre la materia descrita. La conclusión no puede ser más rotunda y más reveladora de los rigores del Bello crítico en materia de elaboración de diccionarios.

LOS DICCIONARIOS Y SUS HUELLAS

Llegado a este punto, la aproximación que hemos propuesto culmina con una reflexión sobre las huellas de los diccionarios en la obra de Bello; una consideración sobre el sentido y alcance de la presencia de este género de obras en la conciencia y concepción de estudio del humanista mayor de nuestro continente.

Para Bello, como para los espíritus más cultivados, el diccionario zanja las más cerradas polémicas de pensamiento. La aparente sencillez constitutiva y formuladora de estas obras las acerca a la pureza en las ideas y a la concreción formal de la que adolecen tratados y compendios de varia intención. El exponer llano y bien y el explicar completo y justo hace de la definición lexicográfica una de las tareas de escritura más difíciles y del diccionario el cofre magistral para abarcar el conocimiento en su expresión más total y rotunda. Una muestra de esto, la podemos observar en la conclusión del artículo "Ejercicios populares de lengua castellana" (El Mercurio, mayo de 1842), en donde Bello levanta su voz para iluminar la polémica sobre la diversidad de opiniones en relación con el tópico de los extranjerismos neológicos, materia con la que Bello se siente tan identificado, debate entre el

permitir y el repudiar lo novedoso que tantas veces aflorará en la lingüística del XIX y, quizá, de todo tiempo. Articulado en una posición que no castra lo nuevo, pero que tampoco lo acepta porque sí, da fin al artículo aplaudiendo unos versos de Ercilla en que la voz "arrinconado" se distancia de sus usos rectos para potenciar la expresión poética. Concluirá, formando juicio en torno a la pervivencia en el diccionario de muchas voces que se creen arcaicas (y valdría lo mismo decir a la inversa para las voces que siguen apareciendo y que ya no se usan). Interesa, el señalamiento implícito del diccionario como autoridad absoluta de prestigio, para lo uno y lo otro: "Finalmente, las palabras asonada, avenencia, ni aun están anticuadas en el diccionario" (Bello 1981b: IX, 440).

También, y con una ocurrencia muy frecuente, el diccionario será para Bello referencia textual y confirmación de opiniones, puntos de vista y afirmación de datos. Una evidencia de este proceder, la encontramos en una nota al comentario bibliográfico al libro *Relación de hechos concernientes a las mudanzas políticas verificadas en el Paraguay bajo la dirección del doctor Tomás Francia* (1826), que publicó en *El Repertorio Americano*, en abril de 1827. No es otra que la memoria del célebre Diccionario geográfico histórico de las *Indias Occidentales o América* (1786-1789), de Antonio de Alcedo y Bejarano, invocado para aportar datos ciertos y para hacer que ellos confirmen el planteamiento que el autor viene desarrollando. La nota reza:

La presencia del diccionario en Bello ofrece otra dimensión cuando aborda la concepción sobre el estudio del idioma en su *Gramática de la lengua castellana para el uso de los americanos* (1847). Entiende el diccionario no ya como obra producto de un determinado proceso de elaboración o como reflejo cultural de un tiempo

concreto, sino como elemento constitutivo de la lengua, en contraparte con la gramática o a su favor. Suma del nivel léxico de la lengua, el diccionario vendrá a ser paradigma mental del haber y de la posibilidad analítica para evaluar todos los procesos de gestación y conformación de la pasta verbal de la lengua. Lamentando que no desarrollara más explícitamente este postulado, su pensamiento queda orientado en esa dirección y lo vemos en un fragmento del prólogo a la *Gramática*. Más aún, queda enmarcado dentro de la impronta teórica de la "filosofía de la gramática" que tanto adelantó Bello y que constituye uno de sus aportes más duraderos cuando diferencia entre gramática y filosofía de la gramática. Dice allí:

Será, sin embargo, en *Principios de ortología y métrica de la lengua castellana*, el precioso tratado publicado en Santiago, en 1835, obra que junto a la *Análisis ideológica de los tiempos de la conjugación castellana* (1841) y a la *Gramática de la lengua castellana* (1847), integrará la trilogía de la investigación gramatical bellista, el proyecto de estudio de la lengua más perfecto del mundo hispánico de su tiempo; será en la *Ortología* –decíamos– donde la asimilación sobre la significación del diccionario en la captación teórica de la lengua adquiera una dimensión ya definitiva. El grueso de las referencias, aquí, recaen sobre el diccionario académico y sus muchas observaciones sobre aspectos de sonido, pronunciación, prosodia, cantidad y versificación. Se invoca concretamente la riqueza de los diccionarios de la Academia Española, tanto el llamado de Autoridades como el del diccionario común, como verificación y apoyo de posiciones teóricas y de confirmaciones puntuales. En uno y otro caso, el diccionario como género descriptivo impone su rango y su prestigio de obra mayor de la lengua.

Sobre el muy significativo *Diccionario de autoridades* (1726-1739), primera realización lexicográfica de la Real Academia Española durante sus décadas iniciales de existencia, Bello hace un señalamiento muy elogioso y encomiástico, en un tiempo en que aún no estaba del todo consolidado el consenso en torno a la maestría indiscutible de este precioso texto. Asimismo, esta referencia permite una reflexión crucial que parece evidenciar que Bello, gramático antes que nada, era extremadamente crítico con la gramática de la Academia y de ahí su dedicación máxima hacia materias gramaticales. Observaba una situación más benéfica en el diccionario académico y de ahí que, aunque esto es fuertemente especulativo, nunca destinara tiempo suficiente para componer un diccionario de la lengua bajo su autoría (como sí hizo su discípulo colombiano Rufino José Cuervo, gramático y lexicógrafo por partes iguales). El episodio que relatamos y comentamos se encuentra en el artículo "Gramática castellana", publicado en *El Araucano*, en febrero de 1832:

Un episodio referencial, por encima de lo dicho, permitirá reforzar, aún más, lo que significaba para Bello el diccionario, no solo en su función de obra explicativa de la lengua, sino como entidad conceptual de comprensión sobre su esencia motriz.

BLACK (1968) Habla acerca de la importancia del significado. - SEMÁNTICA

Black (1968) expone que el problema del estudio del significado es de vital importancia porque éste constituye el centro de las relaciones humanas. El autor dice que los hablantes de una lengua particular, saben de qué se está hablando cuando se refieren al significado. Es decir, saben lo que significa, cuando hacen preguntas como: ¿qué quiso decir con eso?, ¿qué quiere decir esa palabra?, ¿qué significa esa

caída brusca de temperatura?, debido a que son fácilmente comprensibles en los contextos ordinarios donde ocurren. Pero el problema se presenta cuando se preguntan ¿qué es un significado?, ¿qué clase de objetos son los significados?. Black señala que cuando el hablante se hace este tipo de preguntas, ninguna respuesta le viene a la mente, y si acuden a los especialistas en la materia, se encuentran una gran variedad de puntos de vista contrapuestos.

En el mismo orden, Black señala que una de las teorías más antigua del significado y de alguna manera la más aceptable, es la que se desarrolla fundamentándose en la existencia del significado como algo producto de la unión de un nombre con el objeto al cual representa, como se puede ver a continuación, a través de la siguiente explicación. La palabra "Paris" representa a una ciudad, la capital de Francia y significa esa Ciudad; "rojo" representa un determinado color, el color de la sangre y significa ese color y así en general.

De acuerdo a lo planteado, para el autor, toda palabra tiene un sentido porque representa una "cosa" y su significado es esa "cosa". Puesto que la "cosa" se supone que es algo no lingüístico (una ciudad, una persona, una propiedad entre otras). Además, Black agrega que si las palabras están ligadas a cosas reales, entonces se puede decir que lo que un nombre afirma está ligado a la realidad, y es en consecuencia verdadero o falso, y si las palabras no tuvieran ligadas convencionalmente a las cosas, el hablar no pasaría de ser un pasatiempo con sonido que no dice nada.

Por lo arriba planteado, se puede afirmar que el significado es concebido como algo producto de la relación entre un signo con el objeto que representa en el mundo real, el cual es considerado no lingüístico

Por otro lado, Guiraud (1960), para determinar la clase de objeto que son las palabras, se fundamenta en algunas ideas de Saussure, quien expresa que la cosa "árbol" y la

el término lingüístico sólo a la representación de la forma, sino de todo aquello que cause y haga posible la existencia significativa.

En el mismo orden, se puede afirmar que el signo es producto del conocimiento significativo que un colectivo posee sobre una forma convencional del lenguaje. Y que cuando alguien piensa en, o hace uso de un signo particular, activa los elementos que se conjugan para resultarlo. Es decir, lo psicológico, lo lógico y la forma convencional, en una primera instancia y los elementos contextuales en una segunda instancia, según el propósito con que son utilizados, y finalmente las causas contextuales que conllevan a ese propósito.

Hasta aquí se abarcó un poco sobre lo que un signo es o representa. En la siguiente parte se hablará sobre el desarrollo de la semántica y la pragmática como ciencias que estudian el significado. Primero se presentarán los estudios semánticos más resaltantes para esta investigación y posteriormente los pragmáticos.

GUIRAUD (1960) - SEMÁNTICA

Los estudios sobre el significado del signo son planteamientos antiguos, dónde se señalan que el vocablo semántico proviene de la palabra griega "Semaino" el cual quiere decir "significar" y la palabra "sema" signo. Para Guiraud, "semaino" es el adjetivo correspondiente a sentido, por lo que un cambio de sentido es un cambio semántico.

Habiendo conocido el origen de la palabra "semántica", es importante considerar uno de los fundamentos teóricos de Breal (1904 en Schaff 1969), quién es considerado como uno de los impulsores más destacado de las investigaciones del significado.

Breal fomenta que "la semántica se constituye, por la dotación de significado que se le da a la palabra una vez creada y que éste significado es ampliado o contraído de un grupo de ideas a otro, elevando o rebajando su valor significativo, produciendo ciertos cambios en el mismo".(pag. 15-16)

Según lo planteado por Breal, se puede interpretar dos aspectos del significado. El primero, se refiere a la convencionalidad del signo; es decir, al acuerdo que llegan los miembros de una comunidad en donde se habla una lengua particular, al designar un significado común a determinada palabra. El segundo, tiene que ver con el cambio de sentido que un signo puede sufrir durante el intercambio de ideas por parte de los hablantes. En éste último, la semántica no pudo desarrollar sus planteamientos, ya que se requería de un nuevo modelo teórico para su definición.

En este sentido, la semántica se perfila en desarrollarse bajo el lineamiento denotativo, tal cual, como lo señala Morris (1938 en Levinson 1988) quien afirma que la semántica debe estudiar las relaciones de los signos con los objetos a que dichos signos son aplicables.

Para ahondar un poco más sobre lo anteriormente dicho, es necesario apreciar algunas de las visiones teóricas de Ullmann (1978), quien apunta que las definiciones del significado parecen distinguirse entre dos tipos principales. El analítico", conocido también como significado "referencial" o denotacional, y el significado "operacional". Este último se verá en los estudios pragmáticos del lenguaje.

Las investigaciones analíticas (convencionales) plantean situaciones semánticas complejas, en las que dos o más sentidos están conectados con el mismo nombre. Éstas se presentan de dos maneras: una palabra con varios sentidos y muchas palabras idénticas en su forma. Es decir advierten sobre la existencia de una ambigüedad léxica, la cual se explica a través de la definición de la polisemia, las palabras homófonas, las palabras homógrafas y la homonimia.

MICHAEL HALLIDAY - GRAMÁTICA

El conocimiento gramatical encubre en parte el conocimiento meta cognitivo, es decir, el conocimiento del sujeto de su propia operatoria cognitiva para aprender y para producir e interpretar textos. Entonces, ¿debemos enseñar gramática a todos los alumnos de distintas carreras y disciplinas? ¿Esto garantiza el desarrollo del conocimiento sobre la comprensión discursiva y los modos de comprender y conocer? Es ante estos interrogantes que consideramos que la aplicación al análisis de textos de la GSF para explicar las funciones lingüísticas y los sistemas en red del lenguaje junto a las motivaciones sociales propias de los hablantes, tienen connotaciones para la Didáctica en términos de habilidades meta cognitivas. Como aporte para una nueva agenda de esta disciplina, los componentes constitutivos de la interacción que tiene lugar al enseñar habilidades y estrategias meta cognitivas, se interceptan, se rozan o se tocan tangencialmente con conocimientos del sistema lingüístico generando configuraciones de prácticas de enseñanza originales, es decir, clases en las que el docente despliega maneras particulares para favorecer procesos de construcción de conocimiento en el aula.

Fundamentalmente, Halliday halla un sustento teórico para hacer generalizaciones acerca de cómo se usa el lenguaje basado en la naturaleza de la estructura lingüística. Por estas razones es que el texto y las funciones del lenguaje que se realizan en él conforman el nudo, el punto de partida y de llegada de su propuesta.³ Transferida esta afirmación a la situación de la clase, donde el diálogo es la base de la cooperación y la interacción social, es constructivo establecer relaciones posibles

entre esta propuesta lingüística y la de la Didáctica que perfila su nueva agenda. Si bien todos los hombres biológicamente son semejantes en cuanto a la capacidad para aprender una lengua, en el contexto de su cultura el aprendizaje se ve condicionado ya que el niño aprende lo que oye en su entorno y para varios usos sociales (dialectos); la cultura forma nuestros patrones de comportamiento y algunos están mediatizados por el lenguaje. Desde esta propuesta se entiende al lenguaje como sistema y como institución. Como sistema considera el modo en que el sistema lingüístico es socialmente funcional dado que está organizado en diferentes maneras de significar y éstas representan sus orientaciones funcionales más generales. Formalmente se trata de un sistema codificador de tres niveles, similares a contenido, forma y expresión, nominados estrato o nivel semántico, léxico gramatical y fonológico. El sistema o subsistema semántico está organizado en tres funciones: ideacional (lógica y experimental), interpersonal y textual que se realiza o proyecta en el nivel o subsistema léxico gramatical que a su vez se concreta en el nivel fonológico o gráfico según el texto sea oral o escrito.

Gramática que propone: La noción de opción / elección del hablante es fundamental para esta gramática y se representa en el concepto de sistema entendido como un conjunto de opciones con ciertas condiciones de entrada. La estructura es la resultante de la representación sistémica, es más abstracta y se alcanza por realización.

1.1 ANTECEDENTE ESTADO DEL ARTE



PROYECTO PARA UN DICCIONARIO DE LENGUAJES ESPECIALES EN LINEA

FRANCISCO F. LLANILLO GUTIÉRREZ

Universidad de Cantabria

Cuando hablamos de este tipo de lenguajes, observamos el léxico a partir de un criterio selectivo, y los diccionarios que se embarcan en tales empresas se constituyen como “obras lexicográficas que registran subconjuntos léxicos con marcación diatécnica” (Haensch et alii, 1987). Esta selección parcial de léxico posee determinadas características que autorizan su delimitación (frecuencia de uso, grupo de usuarios concreto, etc.). En líneas generales, el grueso del vocabulario de especialidad tiene una frecuencia nula o muy baja en un hablante medio. Adentrarse en el proceloso mar de los lenguajes especiales implica que además, debemos tener en cuenta que tan solo en la clasificación de los saberes nos vamos a encontrar con un gigantesco entramado de ciencias, técnicas, artes y oficios que alcanza cerca de siete mil especialidades. Dentro de cada una, el caudal es ciertamente vasto: sólo en química se habla de unos trescientos mil términos. Por otra parte, los tecnicismos o terminologías se han venido considerando fuera de la estructura del sistema lingüístico. El mismo Coseriu reconoce que estas unidades pertenecen a la lengua pero considera que no pueden ser objeto de estudio de la lexemática porque, en primer lugar, su estructuración no es lingüística sino que responde a las exigencias de las ciencias y en segundo lugar porque su significación, a diferencia de la palabra, coincide con la designación (Coseriu, 1986). Sin embargo, hoy se tiende a pensar que esta separación de los tecnolectos respecto del sistema lingüístico responde básicamente a su escasa frecuencia de aparición en el discurso. Ese es el criterio que

han seguido a la hora de decidir su inclusión o no en un diccionario general entre otras, la Academia Francesa y la Española. Sin embargo, los constantes trasvases del léxico de especialidad al general y viceversa crea ciertos problemas a la hora de considerar si un tecnicismo está o no fuera del sistema lingüístico, si deja de ser tal al pasar a la lengua general, y en ese caso, si deja de coincidir con la designación como argumentaba Coseriu. Con todo, hemos llegado a distinguir dos clases de tecnicismos, los que aparecen en los diccionarios generales, que sí están en la estructura lingüística y los que sólo aparecen en las obras de especialidad, que se quedan fuera. Hasta ahora, la lexicografía de especialidad, salvando algunas excepciones, ha operado al margen de la lengua y del rigor lexicográfico. Francisco F. Llanillo Gutiérrez 716 Sin embargo, resulta necesaria la colaboración entre los especialistas de las materias y los lexicógrafos a fin de construir un diccionario de especialidad. La objetividad que persiguen las ciencias supone una normalización terminológica. En cualquier caso, estas unidades requieren un tratamiento diferente al del conjunto del sistema lingüístico y no se les puede aplicar las mismas normas que las que rigen para las unidades de un diccionario general. En primer lugar deberíamos plantearnos que los términos y las palabras son ambas unidades de naturaleza lingüística: su única diferencia se encuentra en la metodología que se emplea para cada una de ellas. El primer criterio utilizado para la planificación de un diccionario de especialidad es el de la selección de entradas, y esta suele venir dada por las “voces pertenecientes a una especialidad, es decir, las voces que se usan en los textos producidos en las comunicaciones especializadas y que remiten a conceptos propios de la especialidad de que se trate” (García Palacios, 2001). No obstante, al hablar de grupos o comunidades de hablantes, no se suele tener en cuenta que no existe prácticamente ninguna ciencia autosuficiente en su corpus teórico, es decir, la filosofía, por ejemplo requiere en muchos casos lenguaje matemático, y por otra

parte, sabemos que no existe una comunidad científica pura. Una idea que queremos destacar es la de que el léxico de especialidad se debe definir por el grupo de hablantes (especialistas) y no por la especialidad. Este criterio de categorización se basa en el uso, es un criterio funcional. Respecto de la unidad empleada como entrada preferimos proponer la palabra que otro tipo de concepto más complejo (lexema, monema), dado que el enfoque que creemos que debe prevalecer es el de la recepción. Naturalmente, nos encontraremos con otro tipo de unidades mayores y menores que la palabra, de las que habrá que dar cuenta, así como con elementos que no son estrictamente lingüísticos (fórmulas, números, símbolos). A diferencia de las obras nacidas de la terminología (que, por otra parte, pueden ser una valiosa herramienta a la hora de elaborar el diccionario), habrá que señalar la dimensión lingüística de la unidad ya que además de ante una unidad de representación nos encontramos ante una unidad de comunicación y como tal exige un uso concreto en base a un sistema lingüístico, no sólo en cuanto a comprensión sino en cuanto a producción de textos. En definitiva, un diccionario de especialidad debería contar pues con los tres bloques tradicionales en la elaboración de diccionarios: entrada; información de tipo lingüístico (información gramatical, funcionamiento); e información de tipo conceptual (semántica, significado). La entrada de un diccionario de especialidad puede constatar, como hemos visto, otras unidades mayores (colocaciones, unidades compuestas) y menores que la palabra (sufijos, prefijos), además de otros elementos no lingüísticos. En este bloque irá incluida también la información sobre las variantes gráficas, la ortografía, la etimología, la historia, la datación, la pronunciación (en la lengua receptora), los elementos de variación geográfica, el texto del que procede, la fecha de introducción del término y otros datos informativos como la Facultad y Facultades que lo corroboran y su índice de frecuencia. Para las etiquetas que remitan al área temática y especialidad puede

utilizarse la Facultad como descriptor del área temática y el Departamento como subespecialidad. Asimismo habría que señalar, en los casos en los que resulte oportuna la variación diafásica (si se trata de un uso formal o informal), la variación diastrática (si el nivel es de obrero, técnico; por ejemplo, señalando el nivel de especialización en una escala de uno a cinco). Por último, en cuanto a los neologismos habría que constatar en un determinado periodo de tiempo si se siguen utilizando o si han sido sustituidos por otra palabra. El segundo bloque es el que se refiere a la información de tipo lingüístico. En él debería consignarse la categoría gramatical, la subcategoría, el género, y el número. También éste sería el momento de señalar indicaciones sobre las colocaciones, la fraseología o las solidaridades léxicas de la unidad. Además, se podría incluir un apartado para ilustrar, mediante ejemplos, las informaciones gramaticales y el uso. Este tipo de recursos serían muy apreciados por usuarios del tipo traductor o intérprete. El tercer y último bloque, el de la definición o información conceptual, debe, en primer lugar superar la dicotomía entre definición lexicográfica y enciclopédica con el fin de transmitir el significado del modo más claro posible. En cuanto al fenómeno de la polisemia o la homonimia, lo mejor es recurrir a las acepciones para las primeras y a las entradas para las segundas. Deben quedar asimismo reflejados todos los matices de la palabra según los interprete cada grupo de hablantes: [...] en algunos ámbitos temáticos como la lingüística un mismo término es utilizado por varias escuelas de pensamiento que le dan un sentido que unas veces es ligeramente diferente, pero otras radicalmente distinto. Un diccionario que de verdad pretenda dar cuenta de los usos léxicos de una especialidad no puede obviar las relaciones que en esos casos se producen entre unos términos en los que coincide la forma, pero difiere en mayor o menor medida el contenido (García Palacios, 2001). A la hora de elaborar el artículo este debe contar con dos elementos fundamentales: el especialista (encargado de elaborar la información conceptual) y el

lingüista (encargado de elaborar la información léxica). PROYECTO PARA UN DICCIONARIO DE LENGUAJES ESPECIALES EN LÍNEA 717 Esta estructura, que en un principio pudiera resultar desmesurada y difícil de manejar en un diccionario de papel, sólo puede ser posible a través de las nuevas tecnologías.

LA ELABORACIÓN DE DICCIONARIOS EL CASO DE LOS VERBOS DE MOVIMIENTO EN ÁRABE

**AHMED BERRISSOUL UNIVERSIDAD MOHAMMED V-SOUISSI- RABAT
IERA MARRUECOS**

La obra lexicográfica se concibe para responder a las necesidades de un perfil de usuario. ¿Hasta qué punto el usuario condiciona el diccionario que se quiere hacer? En cuanto a esta cuestión necesita ante todo definir el tipo del usuario. Es evidente que el usuario de un diccionario necesita, en primer lugar, la información de lo que no sabe. En cuanto a un diccionario lengua-extranjera-lengua materna, o sea, por ejemplo, a un diccionario español-árabe / árabe-español, el usuario arabo hablante quiere « decodificar un texto para entenderlo completamente o para traducirlo a la lengua materna », o, si consulta un diccionario árabe español, es porque desea producir un enunciado lingüístico en una lengua que no es la suya o traducir un texto a esta. Aquí surge la cuestión de las funciones activas y pasivas de los diccionarios bilingües o plurilingües. El fin de un diccionario bilingüe / plurilingüe activo es producir textos en lengua extranjera, por eso se imponen más indicaciones e informaciones detalladas para garantizar el uso correcto de la palabra. Por el

contrario, el diccionario bilingüe pasivo sirve solo para descifrar un texto en lengua extranjera o materna. Puede parecer que este criterio está relacionado con las finalidades.

¿Se pueden hacer diccionarios sin la ayuda de las teorías lingüísticas? ¿Qué aportan los lingüistas a los lexicógrafos?

La semántica teórica contemporánea es útil, no solo porque nos ayuda a describir las restricciones de co-ocurrencia léxicas, semánticas y quizás sintácticas, sino como se construye el sentido y como definirlo.

EL GLOSARIO COMO PROPUESTA DIDÁCTICA EN EL APRENDIZAJE DE LÉXICO.

SOFIA

OLIVEIRA

DIAS

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

En cualquier estudio sobre léxico, las palabras son sus elementos protagonistas, pero en el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras, no sólo de palabras se compone el conocimiento léxico de nuestros alumnos, sino también, y muy principalmente, de combinaciones de palabras. De esta forma, muchos autores creen que la unidad de la palabra no es la más adecuada a la enseñanza del léxico a extranjeros (Higueras, 1997).

Desde la presentación de la propuesta de Richards (1976) sobre lo que significa conocer una palabra, muchos fueron los autores que la ampliaron, adaptaron y actualizaron (Oxford y Scarcella (1994), Laufer (1997), Nation (2001), entre otros). Los mencionados autores parten de la palabra como unidad de aprendizaje aportando

cada uno de ellos una innovación o una nueva visión en relación al autor anterior. Richards (1976) fue el primero en dotar a la palabra de identidad propia. Para este autor el léxico no se reduce a meras listas de palabras que había que memorizar (concepción del estructuralismo vigente entre los años 40-70). Las principales aportaciones que de esta se han derivado se presentan en Morante (2005), quien comenta que Oxford y Scarcella (1994) innovan con su propuesta al introducir el concepto de contexto comunicativo, esto es, para estos autores el conocimiento de una palabra implica su correcto uso en un contexto real de interacción. En esta propuesta también se da relevancia al conocimiento de las colocaciones de una palabra, además de su significado en el diccionario. Laufer (1997) plantea su propuesta en términos de factores de dificultad de aprendizaje, centrando su estudio en las regularidades intraléxicas² de las palabras. Ya Nation (2001) dice que conocer una palabra significa reconocerla cuando es oída o vista según dos tipos de conocimiento, es decir, el conocimiento receptivo (o pasivo) y el productivo (o activo). También para este autor conocer una palabra significa conocer su forma, su significado y su uso. En resumen podemos decir que conocer una palabra.

EL LÉXICO Y SU DIDÁCTICA: UNA PROPUESTA METODOLÓGICA

JOSÉ RAMÓN GÓMEZ MOLINA

UNIVERSIDAD DE VALENCIA

El dominio léxico de una lengua puede observarse en los cuatro componentes': corresponde en mayor medida a la competencia gramatical (Lexicología, Morfología y Semántica, relaciones entre los signos y sus referentes, formación de palabras,

elección de palabras para expresar significados específicos...), (1) el asesinador habla con acento andaluciano" (2) es muy machoso (machista) pero también se refleja en \acompetencia sociolingüística (conocimiento de las reglas socioculturales de uso, adecuación de la forma al contexto sociolingüístico, interpretar los enunciados por su significado social, interpretar el lenguaje figurado...), (3) En un día nos encontramos con todos los locos de la ciudad: una drogadicta nos atacó, un cabrón intentó robarnos y por último, un perverso nos persiguió en su coche haciéndose una paja. en la competencia discursiva (combinación de significados para lograr un texto trabado hablado o escrito en diferentes géneros). La unidad del texto se logra por medio de la cohesión en la forma -modos de marcar explícitamente relaciones semánticas: referencia, deíxis, puntuación,...- y la coherencia en el significado -estructura conceptual global, relaciones entre los diferentes significados literales y connotativos; propósitos y actitudes, en un texto-': (4) Después de comer, tengo que fregar los platos sucios, no todos los días, pero lavo mis ropas frecuentemente,... (5) El papel de la mujer es el mismo desde hace muchísimo tiempo. Pero es cierto que desde hace cuarenta años su papel ha evolucionado mucho" y en la competencia estratégica (estrategias verbales y no verbales para compensar las deficiencias en la comunicación real debidas a limitaciones o a incapacidades momentáneas - gramaticales, sociolingüísticas, discursivas-, y también para aumentar o realzar el efecto retórico de los enunciados) (6) el que hace los muertos está en la escuela' 2. Bases teóricas y metodológicas El modelo didáctico propuesto para el aprendizaje (y enriquecimiento) del ' Seguimos la clasificación de M. Canale 1983. * Todos los ejemplos proceden de textos orales y escritos de los estudiantes durante el periodo de experimentación de esta propuesta. ' Cfr. entre otros: M.A.K. Halliday y R. Hassan 1976, H. Widowson 1978, H. Mederos 1988, V. Lamíquiz 1994. ' El aprendiz incumple la regla de no contradicción. Cfr. M. CharoUes 1978. ' Paráfrasis de

asesino. 70 EL LÉXICO Y SU DIDÁCTICA: UNA PROPUESTA METODOLÓGICA léxico* del español como L2 o como lengua extranjera (ELE) se basa en los siguientes principios: a) La enseñanza del léxico tiene como finalidad que las unidades léxicas pasen a la competencia comunicativa del individuo, dado el valor del vocabulario como elemento estructurador del pensamiento -función simbólica- y su necesidad para la interacción social -función comunicativa, tal como manifiesta Alien 1983. Es evidente que el léxico es el componente lingüístico que mejor trabaja el conocimiento del mundo y la competencia comunicativa de un hablante porque, como indican Ogden y Richards 1954, el lenguaje es un medio para conseguir objetivos y para simbolizar relaciones. b) La competencia léxica no sólo se refiere a la competencia adquirida sino también al proceso de adquisición, aprendizaje y dominio léxico de los aprendices^ Las aplicaciones didácticas basadas en la Semántica estructural" deben complementarse con las aportaciones de la Semántica cognitiva, la cual, en su intento de unir significado con conocimiento del mundo", atiende a los prototipos, a la categorización de las culturas, de las lenguas y de los hablantes, y a los procesos de adquisición y aprendizaje entre otros. Dos son las líneas fundamentales que, desde la Psicolingüística, tratan el problema del significado: las teorías estructurales y las teorías del proceso mental, que encuentran su campo más apropiado en la dimensión connotativa del significado. El enfoque del proceso se plantea determinar las condiciones concretas que permiten que algo que no es el objeto se convierta en signo de este objeto. c) El desarrollo de esta habilidad lingüística comunicativa debe efectuarse en los cuatro componentes de la competencia comunicativa y de forma integrada en cada una de las áreas concretas de conocimiento y capacidad, puesto que, como opina Bachman 1990, cada una de las cuatro competencias abarca conocimiento y capacidad para ejecutarlo. d) Asimismo,

para que el alumno posea un vocabulario de ELE psicológicamente adecuado - dominio de una gramática interiorizada- y socialmente.

1.2 PALABRAS CLAVE

- + **Léxico:** conjunto de palabras que constituyen una lengua.
- + **Diccionario:** Obra de consulta en que se recoge y se define o traduce, generalmente en orden alfabético, un conjunto de palabras de una o más lenguas o de una materia determinada.
- + **Significado:** Idea o concepto que representan o evocan los elementos lingüísticos, como las palabras, expresiones o textos.
- + **La semántica:** Parte de la lingüística que estudia el significado de las expresiones lingüísticas.
- + **La gramática:** Parte de la lingüística que estudia la estructura de las palabras y sus accidentes, así como la manera en que se combinan para formar oraciones; incluye la morfología y la sintaxis, y ciertas escuelas incluyen también la fonología.
- + **Lingüística:** es la disciplina científica que investiga el origen, la evolución y la estructura del lenguaje, a fin de deducir las leyes que rigen las lenguas (antiguas y modernas).
- + **Lenguaje:** sistema de signos, orales, escritos o gestuales, que a través de su significado y la relación permiten que las personas puedan expresarse para lograr el entendimiento con el resto.



2 FUNDAMENTOS PEDAGOGICOS Y DIDÁCTICOS GENERALES.

El área de Humanidades pretende desarrollar en los estudiantes de la Institución Educativa Colegio San José, competencias lingüísticas, comunicativas, textuales, argumentativas y propositivas que se hagan extensivas a todas las áreas del saber académico y que confieren autonomía a los estudiantes, al tiempo que concibe al ser humano como un ser integral, capaz de propiciar comunicación y diálogo, cuya formación se adhiere a cuatro principios, a saber: El ser individual, el ser comunitario, el ser ecológico y el ser trascendente, sentando sus pilares en un enfoque SEMÁNTICO – COMUNICATIVO, el cual busca desarrollar las cuatro habilidades comunicativas: Hablar, escuchar, leer y escribir, es decir, se espera que se escuche y se lea comprensivamente y que se exprese, tanto oralmente como por escrito, con propiedad y corrección.

Ahora bien, dicho enfoque, relaciona a este SER pluridimensional a través de la mejor herramienta que posee el hombre: EL LENGUAJE, potenciado en contextos significativos y plétóricamente comunicativos a través del diálogo argumentado; estos principios están estrechamente ligados a los Lineamientos Curriculares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, a la ley 115 de 1994, la cual fija como uno de los fines de la educación colombiana, la formación de jóvenes competentes comunicativamente, y a los Estándares Curriculares que establecen que **“la adquisición del lenguaje es la herramienta fundamental para que el individuo forme parte de la cultura y para que aprenda el conocimiento y se**

comunicar”; sólo mediante el lenguaje el hombre comprende el mundo en todas sus dimensiones, lo conoce y lo transforma; Así, al potenciar el desarrollo del lenguaje se desarrolla el pensamiento y por ende, el conocimiento.

El área pretende además, colocar la enseñanza de la lengua al servicio de la acción social siendo portadora de mensajes cívicos y promotora de la educación para el trabajo y la paz. Estos programas presentan continuidad a través de toda la educación porque se fijan objetivos que se irán logrando progresivamente y los contenidos se van ampliando y profundizando a medida que se avanza en los niveles educativos.

La enseñanza comunicativa de la lengua, tal como su nombre lo indica, privilegia el uso del lenguaje como elemento básico en la comunicación a través de la interacción, mediante la apropiación del lenguaje; el educando se ubica dentro de una compleja red de relaciones que lo definen tanto a él como a la sociedad, dependiendo del grado de desarrollo de la competencia comunicativa.

El enfoque de los contenidos comunicativos se contextualiza de tal manera que reflejen lo que sucede en la vida real; implementando el método holístico-sistémico y dando enfoque a nuestra filosofía institucional, que promueve la formación por procesos permitiendo la integralidad entre el ser y el hacer del joven a través del desarrollo de las habilidades comunicativas con el fin de formar personas competentes, que lideren procesos de formación y estén comprometidas en la transformación de su realidad para el desarrollo humano.

También se hace énfasis en el uso de la lengua, objeto de aprendizaje y en los propósitos comunicativos específicos para que las palabras o frases aisladas formen unidades de discurso, con múltiples relaciones determinadas por la naturaleza de los

interlocutores, el grado de familiaridad que hay entre ellos, el lugar, y abarcando además situaciones impredecibles que se dan en la existencia del ser humano.

Los contenidos y actividades tienen como centro al estudiante, no sólo como un ser social sino como un individuo con necesidades, motivaciones, intereses y dificultades particulares, por esta razón, desde cada asignatura se busca la apropiación y gusto por la lengua materna y manejo de una segunda lengua.

Según Emilia Ferreiro, en sus fundamentos epistemológicos, sustenta “que es importante tener en cuenta los procesos y ritmos de aprendizaje que varían de niño a niño y de un contexto sociocultural a otro; porque no todos los niños vienen del mismo contexto, aprenden de la misma forma y al mismo tiempo”.

Por otra parte Piaget destaca la prominencia racional del lenguaje y lo asume como uno de los diversos aspectos que integran la superestructura de la mente humana. El lenguaje es visto como un instrumento de la capacidad cognoscitiva y afectiva del individuo, lo que indica que el conocimiento lingüístico que el niño posee depende de su conocimiento del mundo. Su estudio y sus teorías se basan en las funciones que tendría el lenguaje en el niño. Para Piaget las frases dichas por los niños se clasifican en dos grandes grupos: las del lenguaje egocéntrico y las del lenguaje socializado. Por otra parte el lenguaje egocéntrico va disminuyendo con la edad, es decir entre los 7 años de edad los niños piensan y actúan de un modo más egocéntrico que los adultos.

✓ FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS:

Se considera al niño y niña como sujeto activo de su propio cambio resaltando la importancia del desarrollo evolutivo de estos pequeños.

✓ FUNDAMENTOS FILÓSOFICOS:

El ser humano es el centro del proceso educativo, como ser social que posee identidad propia.

✓ FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS:

Tiene en cuenta escenarios del ser humano: familia, comunidad, país, etc.

✓ FUNDAMENTOS PSICOBIOLOGICOS:

Responde a los procesos de desarrollo físico, mental y emocional.

2.1 PARADIGMA PEDAGÓGICO

PARADIGMA COGNITIVO

Teoría del aprendizaje por descubrimiento, y el segundo por la teoría del aprendizaje significativo.

Desde este paradigma, la enseñanza consiste en, básicamente, desarrollar las habilidades de aprendizaje del estudiante, transmitiendo información acerca de sus propios conocimientos y lo que por consiguiente aprendió durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo este un fundamento importante en el mismo, ya que el conocimiento es reciproco.

- Paradigma de investigación: Mediacional, centrado en el docente y el alumno.
- Modelo de docente: reflexivo y crítico; mediador.

PARADIGMAS DE CONSTRUCTOS

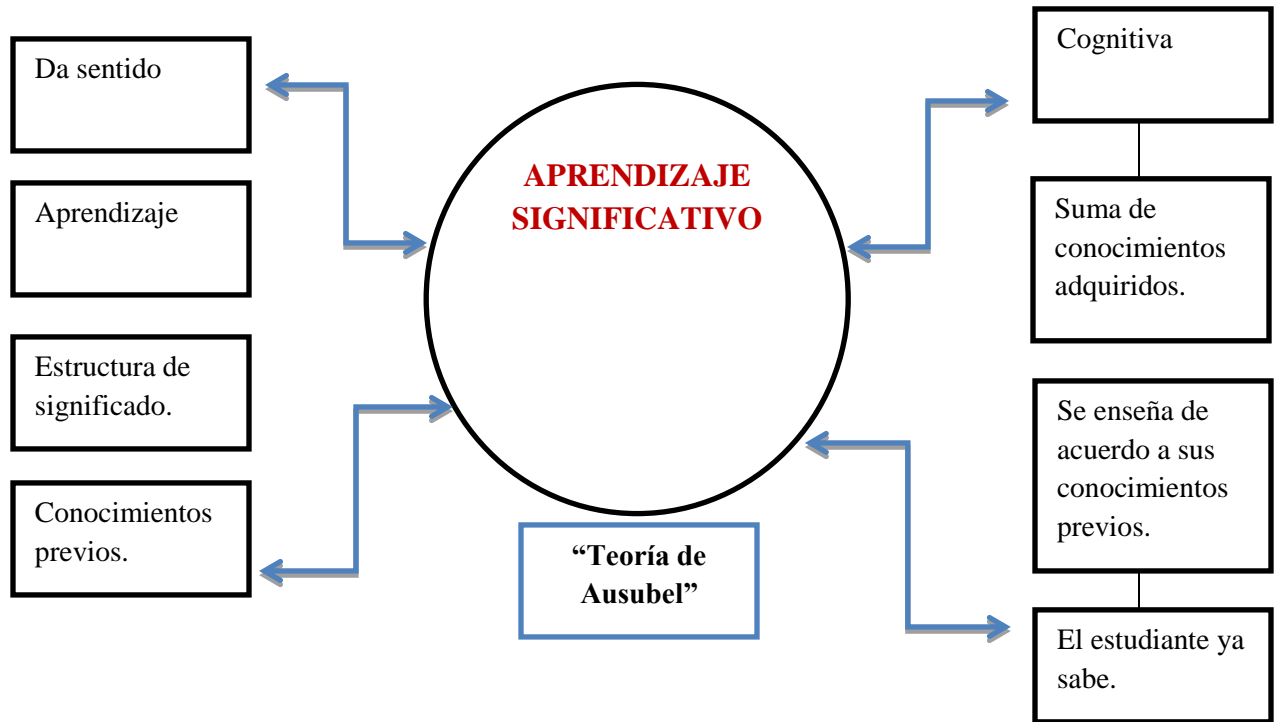
- Fichas didácticas
- Creación de imágenes y palabras, teniendo en cuenta el significado
- Gramática (Eje relevante)
- Juego de palabras

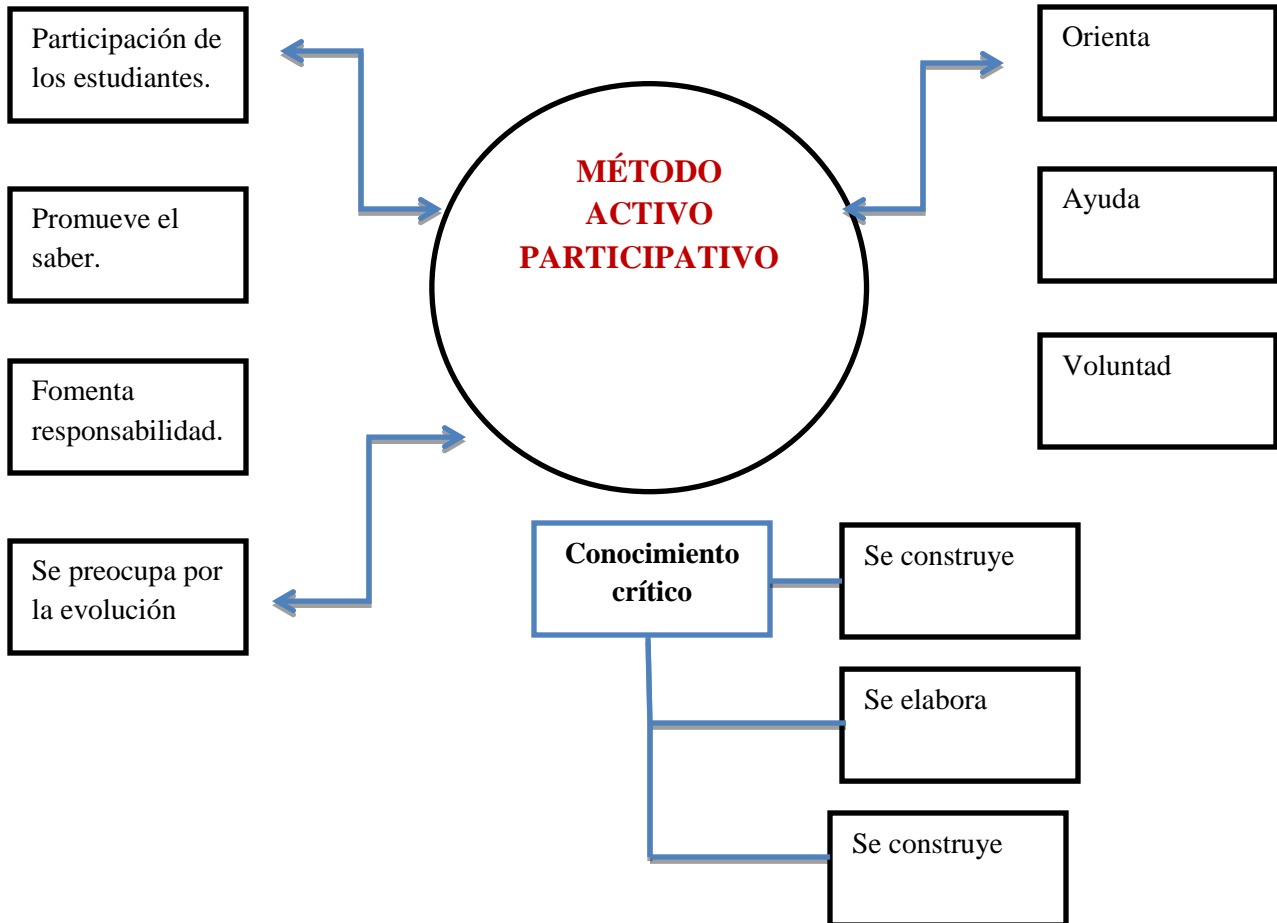
PARADIGMA HUMANISTA

El paradigma humanista es una teoría que reconoce al individuo como un ente que se caracteriza por ser diferente en su forma de ser, pensar y actuar con los demás y pone en relieve la experiencia no verbal y los estados alterados de la conciencia como medio de realizar nuestro pleno potencial humano.

Su preocupación reside en rescatar valores como el respeto, solidaridad, libertad, responsabilidad y tolerancia en una sociedad de consumo que tiene el materialismo postergando los hábitos esenciales de la convivencia humana, definiendo al humanismo como un término que para nadie resulta hoy extraño, pues en la vida ordinaria se le escucha con relativa frecuencia. No obstante, este hecho no implica un conocimiento cierto de sus rasgos y alcances. En ello radica tal vez la pertinencia de esta revisión que además está enfocado en el ámbito educativo.

2.2 ENFOQUE PEDAGÓGICO





3. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS ESPECÍFICOS DE ÁREA HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA.

3.1 LINEAMIENTOS CURRICULARES DEL AREA LENGUA CASTELLANA

En los estándares básicos de calidad se hace un mayor énfasis en las competencias, sin que con ello se pretenda excluir los contenidos temáticos. No hay competencias totalmente independientes de los contenidos temáticos de un ámbito del saber -qué, dónde y para qué del saber-, porque cada competencia requiere conocimientos, habilidades, destrezas, comprensiones, actitudes y disposiciones específicas para su desarrollo y dominio. Sin el conjunto de ellos no se puede valorar si la persona es realmente competente en el ámbito seleccionado. La noción actual de competencia abre, por tanto, la posibilidad de que quienes aprenden encuentren el significado en lo que aprenden.

A nivel específico en el desarrollo de la propuesta trabajada en el proyecto, se trabajó el eje de literatura, en el grado decimo. Ya que este Analiza críticamente y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.

por ende se toma este eje, ya que los resultados extraídos en la prueba diagnostico los estudiantes manifestaron un nivel bajo en el eje de literatura.

Ahora al hablar de la enseñanza de la producción escrita a través del eje de literatura hace el Ministerio de Educación Nacional en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana es concebida desde el enfoque semántico-comunicativo como un proceso que es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en

juego saberes, competencias, intereses y que a la vez está determinado por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir.

La enseñanza de la producción de textos según los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y Literatura se debe realizar teniendo en cuenta tres niveles:

Nivel intratextual, como su nombre lo indica, se relaciona con las estructuras semánticas y sintácticas, las microestructuras y las macroestructuras; el manejo del léxico particular y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión local, lineal y global de los textos, la organización de los componentes del texto y el esquema lógico de organización del mismo.

Nivel intertextual se relaciona con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos; en este nivel se pone en juego la competencia enciclopédica y literaria.

Nivel extratextual se refiere a los aspectos pragmáticos, es decir que, tiene que ver con la reconstrucción del contexto o situación comunicativa en que se producen o aparecen los textos, el componente ideológico y político que subyace a los mismos, el uso social que se hace de los mismos... "La comprensión textual se basa en la comprensión contextual, los componentes cognitivos, morales y expresivos del acervo cultural de saber a partir del que el autor y sus contemporáneos construyeron sus interpretaciones, pueden alumbrar el sentido del texto...". Es evidente que en el trabajo sobre este nivel se pone en juego, especialmente, la competencia pragmática (MENN, 1998:61-62).

Niveles de análisis y producción de textos

- + Nivel Componente Se ocupa de Que se entiende como Intratextual Semántico
- + Microestructuras Estructura de las oraciones Y relaciones entre ellas.
- + Coherencia local entendida como la coherencia Interna de una proposición, las concordancias entre sujeto/verbo, género/número...
- + Coherencia lineal y cohesión entendida como la ilación de Secuencias de oraciones a través de recursos lingüísticos conectores o frases conectivas; la segmentación de unidades como las oraciones y los párrafos.
- + Macroestructuras Coherencia global entendida como una propiedad semántica global del texto.

MEN

- + Sintáctico eje temático a lo largo del texto. Tema y subtemas.
- + Superestructuras La forma global como se organizan
- + Los componentes de un texto. El esquema lógico de organización del texto.
- + El cuento: apertura, conflicto, cierre.
- + Noticia: qué, cómo, cuándo, dónde.
- + Textos expositivos: comparativos (paralelos, contrastes, analogías);
- + Descriptivos: (características, jerarquización semántica de los enunciados).
- + Textos argumentativos: ensayo (tesis, argumentos, ejemplos).
- + Texto científico (problema o fenómeno, hipótesis, explicación).
- + Léxico Campos semánticos. Universos coherentes de significados.
- + Tecnolectos. Léxicos particulares.

- ✚ Coherencia semántica. Usos particulares de términos (regionales, Técnicos...)
- ✚ Intertextual Relacional Relaciones con otros textos
- ✚ Contenidos o informaciones presentes en un texto que provienen de otro.
- ✚ Citas literales. Fuentes. Formas, estructuras, estilos tomados de otros autores, o de otras épocas.
- ✚ Referencias a otras épocas, otras culturas,
- ✚ Extratextual Pragmático
- ✚ Contexto El contexto entendido como la situación de comunicación en la que se dan los actos de habla. Intención del texto.
- ✚ Los componentes ideológico y político presentes en un texto.
- ✚ Usos sociales de los textos en contextos de comunicación
- ✚ El reconocimiento del interlocutor.
- ✚ La selección de un léxico particular o un registro lingüístico:
- ✚ Coherencia pragmática.

3.2 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LENGUA CASTELLANA

La teoría de la significación, entendida ésta como una ampliación de la noción de enfoque semántico comunicativo, semántico en el sentido de atender a la construcción de significado y comunicativo en el sentido de tomar el acto de comunicación e interacción como unidad de trabajo; ya que el eje de este puesto en el proceso de significación, desarrollado por los sujetos, más que sobre el significado desde el punto de vista de la teoría semántica o lingüística. En este sentido se está planteando ir más allá de la competencia lingüística como horizonte del trabajo

pedagógico e incluso más allá de la competencia comunicativa. La razón de ser de esta reorientación es de índole teórico, en el sentido de recoger recientes conceptualizaciones e investigaciones en el campo de la semiótica, la lingüística del texto, la pragmática y los trabajos sobre cognición. Es así, como la concepción de lenguaje que aquí se plantea tiene una orientación hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en y desde el lenguaje. La significación tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y de sentido a los signos, es decir, diferentes procesos de construcción de sentidos y significados, tomando como referencia las tres funciones que Karl Buhler le asigna al lenguaje: una función cognitiva de exposición de un estado de cosas, una función expresiva referida a las vivencias subjetivas del hablante y una función apelativa referida a exigencias dirigidas a los destinatarios; además esta dimensión tiene que ver con las formas como establecemos interacciones con otros humanos, también con procesos a través de los cuales nos vinculamos a la cultura y sus saberes; y con el proceso de transformación de la experiencia humana en significación. El objeto de estudio del área de lengua castellana es EL LENGUAJE como comunicación y significación y los objetos de las disciplinas que conforman el área son: - Lingüística: Ciencia que estudia el lenguaje humano. - Gramática: Disciplina que estudia las estructuras de la lengua. - Fonética: Disciplina que tiene como objeto de estudio los sonidos del lenguaje en su concreta manifestación física. - Fonología: Disciplina que estudia el nivel funcional de la expresión. - Semántica: Disciplina que estudia el significado. - Sociolingüística: Disciplina que estudia en sentido amplio la relación entre sociedades y variedad lingüística. - Pragmática: Disciplina que estudia cómo se establece, se mantiene y se modifica la relación entre interlocutores, y cómo se puede

influir sobre los otros a través del lenguaje o cuáles son las condiciones para la consecución del acto lingüístico.

LENGUAJE.

Un puntaje en este rango nos permite decir que el estudiante realiza un proceso de lectura en el que prima una explicación del porqué el texto dice lo que dice y como lo dice; una explicitación de las condiciones pragmáticas que generaron dicha estructura de sentido y una toma de distancia entre lo que dice el texto con relación a lo dicho por otros textos. Un puntaje en este rango permite suponer que el estudiante pueda llegar a proponer otro texto en el que se amplíen las estructuras del sentido del texto leído o proponer otras que se sustente desde otros textos en cuanto a posiciones o modos de ver y valorar lo dicho por el texto base o leído.

3.2.2 FUNDAMENTOS CURRICULARES Y ARTICULACIÓN CON EL PEI

LA INSTITUCION EDUCATIVA COLEGIO SAN JOSE, es un establecimiento inspirado en los principios Cristianos, comprometido con la formación integral del Hombre y en la preparación de los ciudadanos que requiere nuestro entorno inmediato, la Ciudad y el Departamento. De ahí que su misión está encaminada a:

1. Potenciar la formación de líderes jóvenes para que dinamicen sus comunidades teniendo en cuenta sus aptitudes y habilidades.

2. Formar a sus educandos en el ejercicio de una sexualidad sana y responsable, cuidadosa del medio ambiente, defensora de los derechos humanos y de sus deberes como ciudadano permitiéndoles alcanzar una verdadera convivencia social.
3. Comprometer a los jóvenes con su aporte, en la solución de la problemática del hombre en la sociedad actual, a través de análisis del pasado, su presente y proyección de su futuro.
4. Propiciar el desarrollo de proyectos productivos y de investigación por medio de grupos asociativos liderados por los estudiantes y/o miembros de la comunidad educativa.
5. Ofrecer a nuestra comunidad la oportunidad de culminar sus estudios a través de la educación por ciclos.

Mediante el desarrollo de los proyectos productivos ofrecidos en las tres modalidades ofertadas, que permitan el desarrollo de habilidades técnicas productivas, y el aprendizaje autónomo, como respuesta a las necesidades de la comunidad, especialmente aquella más vulnerable.

Partiendo de lo dispuesto en la Constitución Política de 1991 y en especial lo ordenado por ella en su Artículo 67, la Educación en Colombia se establece como un derecho Social, Económico y Cultural que debe ser normalizado, aplicado y acatado. De aquí como desde la Directiva Ministerial Numero 016/ 1996 y en la Nueva Ley General de Educación N° 115, Artículos 73 y 87 y en su Decreto Reglamentario 1860/94 Artículo 17, el Proyecto Educativo Institucional PEI, aparece como una herramienta de primera mano, para redefinir el norte que debe tener la educación en una comunidad en particular.

3.2.3 ENFOQUES ¿POR QUÉ ENSEÑAR EL LENGUAJE?

La comunicación es algo esencial. En nuestra sociedad, cuando se habla de comunicación se la marca rápidamente dentro de un tipo concreto de lenguaje: el verbal, oral o escrito que nos llevan al trabajo concreto sobre cómo enseñar lengua, con estos elementos se puede hacer todo un trabajo planeado que permita un adecuado uso de los elementos de una clase. Estos tipos de enseñanza del lenguaje son concretos, porque son los métodos más reconocidos para la enseñanza de la lengua, pues el hablar es una interacción, un diálogo que se da a través de la interrelación con los otros. El diálogo es a la investigación pedagógica como el agua para el pez, no como condición alienante, sino como una oportunidad imprescindible de comprender el proceso de formación, de humanización de los alumnos. (Flórez, 2001, 159 – 221) De otro lado, para la enseñanza de la lengua en el aula de clase es importante tener en cuenta “que la lengua es algo que está presente en todo el proceso educativo y que todas las materias se transmiten a través de la comunicación lingüística” (Mendoza Fillola, 1996, 55), sólo así se podrá evidenciar la importancia del paralelismo entre educación y el proceso comunicativo.

Es preciso resaltar que todo proceso de enseñanza y aprendizaje es diferente, tanto por el contexto, como la edad de los educandos; sus conocimientos previos, pues depende de esto se darán avances en su proceso de desarrollo, como dice Piaget y Vigotsky, “por lo que el profesor deberá adecuarse al lenguaje que el niño debe comprender y asimilar” (Mendoza Fillola, 1996, 59). Para enseñar se debe conocer de lo que se va a hablar, es decir, tener apropiación temática, por esto es sabido que el

profesor deberá estar acorde con los conocimientos de vanguardia en su campo, para saberle llegar a los estudiantes, pues como se menciona anteriormente, es importante tener en cuenta la edad y los contextos de los educandos; también el momento de enseñanza, el lugar, el espacio, los objetivos y/o intenciones y el medio o canal.

Por otro lado, podemos decir que nuestro rol de educadores es informar y dar los conocimientos adquiridos, ya depende de los estudiantes cuáles son sus intereses, a qué le apuestan más, qué les interesa o les gusta más. Claro está que la lengua no se enseña, se aprende a través del tiempo de acuerdo al medio y al contexto de cada sujeto; se aprenderá de esa manera, porque inicialmente se aprende desde la vivencia diaria y la necesidad que tenemos de comunicarnos con los otros. Pero como se explicita en los Lineamientos Curriculares, Lengua Castellana: “de cualquier modo no es en la primaria donde debe insistirse en la gramática explícita de la lengua, porque allí se trata de aprender a pedalear sin que necesariamente el niño tenga que saber por qué el pedal hacer girar la rueda...”(MEN, 1998, 20). Esto es cierto y, sobre todo, cuando está aprendiendo otra lengua que no es la propia, la mejor manera es la práctica, en todo momento; a partir de ahí se puede lanzar y cometer errores, pero esto no es un problema, el problema es no arriesgarse a aprender, a conocer, es mejor empezar con la práctica lingüística que con la gramática, es algo mucho más complicado empezar con la composición de una lengua, por eso la mejor edad para aprender cualquier idioma es cuando se es niño, pues se tienen todos los sentidos dispuestos y no hay una predisposición al que dirán y al niño se le puede corregir en su aprendizaje. La enseñanza de la gramática se puede hacer desde la secundaria, ya que es algo más complejo y los estudiantes ya tendrán unos conocimientos previos para entender más la gramática o composición de la lengua.

3.3 FUNDAMENTOS ESPECIFICOS DE ÁREA

3.3.1 ENFOQUES COMUNICATIVOS

Según los “lineamientos de lengua castellana” la función del educador se limita a informar sobre el cambio, sin censurarlo en principio, y a enseñar las normas relativamente estables y orientadoras –éstas sí, de aplicación voluntaria y consciente– que deben guiar nuestro viaje por entre las mutaciones extrañas a nuestra intervención. Sólo procurando metódicamente la conservación de un mínimo indispensable en las regularidades lingüísticas se mantiene la comunicación humana; y aun antes de que existiera la gramática propiamente tal, o antes de que se le aislara como disciplina específica, ya los hombres procedían así, por instinto y por necesidad. [...], la antigua definición de la gramática como “arte de hablar y escribir correctamente una lengua”, definición aceptable para el latín y el griego, se sigue usando para las lenguas en vigencia, absurdo que llega hasta nuestros días. Pues, salvo ocasionales consultas, nadie ha aprendido en los manuales a hablar y a escribir, correcta ni incorrectamente, su propia lengua, como nadie –según la feliz metáfora de Américo Castro– aprendió a andar en bicicleta leyendo tratados de mecánica. La gramática, en nuestro caso, es un análisis teórico que se proyecta, a posteriori, sobre la realidad de una lengua ya poseída, y ella tiene un valor normativo, pero no genético (1960: 317). En efecto, la lengua, como los códigos, no se enseña, se aprende; se aprende desde la interacción, en la necesidad del uso, en la práctica y en la participación en contextos auténticos; lo que no indica que no haya un conocimiento en el usuario sobre cómo funciona la lengua, pues todos los usuarios de una lengua tienen un conocimiento tácito de las reglas que la constituyen. Cuando

Reyes dice que el educador tendría que enseñar las normas relativamente estables, es necesario preguntarse en qué momento el estudiante está ya dispuesto para tomar conciencia de las categorías que hacen funcionar el sistema. De cualquier modo, no es en la educación primaria donde debe insistirse en la gramática explícita de la lengua, porque allí se trata de aprender a pedalear sin que necesariamente el niño tenga que saber por qué el pedal hace girar la rueda cada vez que se le aplica una fuerza; lo más importante en los primeros peldaños de la pirámide escolar es la liberación de la palabra por el niño, el fortalecimiento de su competencia comunicativa a nivel oral, para luego acceder a la necesidad de leer y escribir.

La enseñanza de la lengua implica conocimientos, saberes específicos, trabajo constante y, sobre todo, una actitud adecuada tanto del profesor como del alumno como emisor y receptor; al respecto Stubbs indicaba que “a pesar de la existencia de una ingente bibliografía sobre las teorías del aprendizaje, de hecho, se sabe muy poco sobre el qué y el cómo los niños aprenden el uso del lenguaje en el aula”. (Mendoza Fillola, 1996, 65)

Para este proceso de enseñanza, la comunicación es algo esencial. En nuestra sociedad, cuando se habla de comunicación se la marca rápidamente dentro de un tipo concreto de lenguaje: el verbal, oral o escrito que nos llevan al trabajo concreto sobre cómo enseñar lengua, con estos elementos se puede hacer todo un trabajo planeado que permita un adecuado uso de los elementos de una clase. Estos tipos de enseñanza del lenguaje son concretos, porque son los métodos más reconocidos para la enseñanza de la lengua, pues el hablar es una interacción, un diálogo que se da a través de la interrelación con los otros. El diálogo es a la investigación pedagógica como el agua para el pez, no como condición alienante, sino como una oportunidad imprescindible de comprender el proceso de formación, de humanización de los

alumnos. (Flórez, 2001, 159 – 221) De otro lado, para la enseñanza de la lengua en el aula de clase es importante tener en cuenta “que la lengua es algo que está presente en todo el proceso educativo y que todas las materias se transmiten a través de la comunicación lingüística” (Mendoza Fillola, 1996, 55), sólo así se podrá evidenciar la importancia del paralelismo entre educación y el proceso comunicativo.

Es preciso resaltar que todo proceso de enseñanza y aprendizaje es diferente, tanto por el contexto, como la edad de los educandos; sus conocimientos previos, pues depende de esto se darán avances en su proceso de desarrollo, como dice Piaget y Vigotsky, “por lo que el profesor deberá adecuarse al lenguaje que el niño debe comprender y asimilar” (Mendoza Fillola, 1996, 59). Para enseñar se debe conocer de lo que se va a hablar, es decir, tener apropiación temática, por esto es sabido que el profesor deberá estar acorde con los conocimientos de vanguardia en su campo, para saberle llegar a los estudiantes, pues como se menciona anteriormente, es importante tener en cuenta la edad y los contextos de los educandos; también el momento de enseñanza, el lugar, el espacio, los objetivos y/o intenciones y el medio o canal.

MEN

Por otro lado, podemos decir que nuestro rol de educadores es informar y dar los conocimientos adquiridos, ya depende de los estudiantes cuáles son sus intereses, a qué le apuestan más, qué les interesa o les gusta más. Claro está que la lengua no se enseña, se aprende a través del tiempo de acuerdo al medio y al contexto de cada sujeto; se aprenderá de esa manera, porque inicialmente se aprende desde la vivencia diaria y la necesidad que tenemos de comunicarnos con los otros. Pero como se explicita en los Lineamientos Curriculares, Lengua Castellana: “de cualquier modo no es en la primaria donde debe insistirse en la gramática explícita de la lengua,

porque allí se trata de aprender a pedalear sin que necesariamente el niño tenga que saber por qué el pedal hacer girar la rueda...”(MEN, 1998, 20). Esto es cierto y, sobre todo, cuando está aprendiendo otra lengua que no es la propia, la mejor manera es la práctica, en todo momento; a partir de ahí se puede lanzar y cometer errores, pero esto no es un problema, el problema es no arriesgarse a aprender, a conocer, es mejor empezar con la práctica lingüística que con la gramática, es algo mucho más complicado empezar con la composición de una lengua, por eso la mejor edad para aprender cualquier idioma es cuando se es niño, pues se tienen todos los sentidos dispuestos y no hay una predisposición al que dirán y al niño se le puede corregir en su aprendizaje. La enseñanza de la gramática se puede hacer desde la secundaria, ya que es algo más complejo y los estudiantes ya tendrán unos conocimientos previos para entender más la gramática o composición de la lengua.

Finalmente, la escuela debe asumir a la lengua y al lenguaje como una forma de significar la vida, en todo sentido, teniendo en cuenta todas las áreas de aprendizaje en el aula y conectando unas con otras, haciendo efectivo el aprendizaje lingüísticos desde contextos reales.

EL OBJETIVO DEL ÁREA DE HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA es el desarrollo de las competencias lingüística, comunicativa y literaria, esto es, el desarrollo de la comprensión y producción de textos de diversa índole y función social (textos orales y escritos, formales e informales, verbales y no verbales), además de la capacidad de interpretar y evaluar integralmente la obra literaria.

De acuerdo con este objetivo, la atención del docente estará centrada en el desarrollo de competencias y la aplicación de conceptos básicos de la disciplina. Esto significa

que los contenidos lingüísticos, semióticos y literarios sirven para apoyar los procesos de comprensión y producción textual.

Por otra parte, el docente debe proveer “modelos” para comprender y producir textos, de tal modo que el estudiante adquiera estrategias que le permitan leer y escribir al margen de la escuela. Aebli (1988) considera que al leer, el alumno aprende constantemente en dos planos: en el plano del contenido y en el plano metodológico. Esto significa que, por una parte, extrae del texto leído informaciones específicas sobre un objeto de conocimiento determinado y, por otra, adquiere la técnica de leer.

Se considera que más que leer y escribir un texto específico, es función de la institución brindarle al estudiante las herramientas que le permitan comprender y producir textos en su vida diaria y cuando ya no sea estudiante. Estas herramientas se traducen en un conjunto de procedimientos para acercarse a un texto.

De ahí que se señale como muy importante el tratamiento que se le da a un texto, pues no sólo asegura el nivel de comprensión o producción del mismo sino que "comunica" un método (modo, forma) de leer y esto supone una manera de acercarse al conocimiento. Saber leer y escribir implica no sólo aplicar estrategias de comprensión, interpretación y producción de un texto, sino, además, que el individuo se auto-regule y gane conciencia sobre los procesos de aprendizaje.

La meta-cognición, entonces, aparece al interior del proceso de lectura y escritura como una estrategia que le permite al estudiante controlar su tarea y conocer mejor sus propias capacidades y limitaciones, así como emplear mejor las primeras para eludir las segundas con eficacia. La meta-cognición exige que quien la asume como una estrategia de aprendizaje, esté en capacidad de aprender a leer y a escribir de

forma autónoma y productiva, utilizando la lectura y la escritura para aprender, y reconociendo la utilidad de evaluar y controlar permanentemente su proceso.

3.3.2 EJES SOBRE LOS CUALES CONSTRUIR PROPUESTAS PEDAGOGICAS ARTICULACIÓN DE CADA UNA CON EL PARADIGMA PEDAGOGICO PARA SECUNDARIA Y EDUCACION MEDIA.

En efecto, la lengua, como los códigos, no se enseña, se aprende; se aprende desde la interacción, en la necesidad del uso, en la práctica y en la participación en contextos auténticos; lo que no indica que no haya un conocimiento en el usuario sobre cómo funciona la lengua, pues todos los usuarios de una lengua tienen un conocimiento tácito de las reglas que la constituyen. Cuando Reyes dice que el educador tendría que enseñar las normas relativamente estables, es necesario preguntarse en qué momento el estudiante está ya dispuesto para tomar conciencia de las categorías que hacen funcionar el sistema. De cualquier modo, no es:

- ✓ **En la educación primaria** donde debe insistirse en la gramática explícita de la lengua, porque allí se trata de aprender a pedalear sin que necesariamente el niño tenga qué saber por qué el pedal hace girar la rueda cada vez que se le aplica una fuerza; lo más importante en los primeros peldaños de la pirámide escolar es la liberación de la palabra por él niño, el fortalecimiento de su competencia comunicativa a nivel oral, para luego acceder a la necesidad de leer y escribir.

Sensibilizar a los maestros y a los jóvenes hacia actitudes investigativas, no es un imposible; es, al contrario, lo que debe constituir la dinámica de las interacciones en

el contexto escolar; porque no se trata, claro está, de dejar de estudiar sino de reconceptualizar lo que se da en llamar acto de estudiar. “Si una generación dejase de estudiar, la humanidad actual, en sus nueve décimas partes, moriría fulminantemente”, nos dice Ortega y Gasset. El filósofo español es contundente en sus conclusiones: no consiste en decretar que no se estudie, sino en reformar profundamente ese hacer humano que es el estudiar y, consecuentemente, el ser del estudiante. Para esto es preciso volver al revés la enseñanza y decir: enseñar no es primaria y fundamentalmente sino enseñar la necesidad de una ciencia, y no enseñar la ciencia cuya necesidad sea imposible hacer sentir al estudiante (1966, 554).

Nótese que las características centrales del trabajo por proyectos son válidas tanto en la primaria como en la secundaria, incluso en la educación superior, dado que el partir del interés manifiesto de los estudiantes respecto a un campo específico, garantiza significatividad al proceso.

Es usual en la básica primaria pedir a los estudiantes descripciones, sea a nivel oral o escrito. En el caso de la producción escrita de un texto descriptivo (un texto en el que se describe el salón de clases), esa producción puede visualizar al docente un nivel de apropiación de la lengua como sistema de significación; a la vez, puede evidenciar una competencia en el uso, ya que producir un texto descriptivo supone el manejo de la lengua con ciertas condiciones. De este modo se estaría trabajando sobre los niveles de apropiación del sistema y uso del mismo. Pero es distinto si el estudiante está en condiciones de explicar desde algunas categorías, la forma como está organizado su texto: ¿por qué comienza por tal o tal enunciado?, ¿qué niveles de jerarquía semántica hay en el texto?, ¿por qué se segmenta en párrafos de tal o tal forma?... Al pedir al estudiante este tipo de explicación, es claro que nos encontramos en un nivel distinto al del uso. Ese es el nivel de explicación. El proceso

de explicación del funcionamiento de la lengua debe centrarse fundamentalmente en las producciones de los estudiantes si se pretende desarrollar solidez en el manejo cognitivo del lenguaje.

3.4 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA.

El objetivo de este proyecto es involucrar a los estudiantes en el hermoso mundo del saber, de manera que ellos se motiven para la realización de un diccionario lexical el cual se llevara cabo, no sin antes haber realizado un compendio de actividades, para fortalecer “la competencia semántica”. En el cual se hizo uso de las siguientes temáticas: la semántica en su estructura teniendo en cuenta; los sinónimos, la antonimia, homófonas, parónimas, red semántica y campos semánticos. Teniendo en cuenta de la misma manera, la gramática siendo un ente relevante para la creación u elaboración del diccionario lexical, en el momento de la redacción su nivel ortográfico y de producción son importantes y su ortografía.

El discurso según el ensayo “hablar y escribir epistémicamente”

Para la realización de todo se hizo necesario, hacer lectura profunda acerca de la semántica en general y de allí escoger los aportes más relevantes para darle inicio a los subtemas a desarrollar.

Para todo esto se hizo necesario leer dos obras literarias y un cuento: “Aura o las violetas, la vorágine y el cuento el gato negro”. Para darle construcción al compendio de palabras del diccionario lexical, el cual será construido poco a poco durante las clases de español y al finalizar las clases deberán realizar su último constructor para el diccionario que son las imágenes según cada palabra del alfabeto.

Teniendo como base teórica a “**Andres Bello**”

Fue Bello el fundador de una crítica lexicográfica con criterios modernos en el mundo hispánico. Consideró desde sus primeros momentos que la evaluación de los diccionarios y su estudio constituían materia de primer orden para consolidar una comprensión moderna de una disciplina tan antigua como la lexicografía y para insistir en la necesidad de componer repertorios acordes con un tiempo de auge de la ciencia del lenguaje y de asimilación de los importantes logros que ella trajo consigo (entre otros, la consolidación de grandes repertorios comparativos como los Catálogos, el ordenamiento clasificatorio de las lenguas, el establecimiento de genealogías lingüísticas, la aplicación de métodos fiables amparados en regularidades y recurrencias, la afinación de mecanismos descriptivos en el estudio de las lenguas, el seguimiento de una lingüística particular y, entre otros logros, el origen de una consideración en torno al ingrediente regional de naturaleza dialectal y la implicación filosófica y etnográfica de la actividad lingüística).

La diferencia entre la palabra adecuada y la casi correcta, es la misma que entre el rayo y la luciérnaga. (**Mark Twain**) Palabras... Las palabras dicen, hablan, comentan, critican, hieren... ... significan...

¿Qué significan? ¿Cómo saber qué nos quieren decir? ¿Sabemos usar nuestras propias palabras?

Para hacernos una idea en torno a estas preguntas, debemos comprender que existen dos ramas de la lingüística que estudian a las palabras, éstas son: La Epistemología y la Semántica. La primera nos habla del origen de las palabras ya abordada por esta antigua ciencia. Dentro de la primitiva filosofía griega existían dos escuelas rivales de pensamientos, los naturalistas (que creían en una conexión entre sonido y sentido) y

los convencionalistas (sostenían que dicha conexión era arbitraria). La segunda (Semántica) es una ciencia nueva, moderna surgida en el siglo XIX que estudia el significado de las palabras, y es por tanto en la que nos enfocaremos en este apartado.

CÁPITULO 3

MARCO METODOLÓGICO

3.1 POBLACIÓN OBJETO

La institución educativa, colegio San José del trigal, cuenta con un alumnado mixto, es decir hombres y mujeres. En el grado 8.03 hay 43 estudiantes entre los cuales se cuenta con 20 hombres y 23 mujeres cuyas edades oscilan entre 13 y 14 años de edad. El salón de este grupo es bastante amplio aunque el ambiente es un poco incómodo por el calor que hace y que a pesar de su amplitud es un poco encerrado. Los estratos de estos chicos es de nivel bajo, ya que es una zona vulnerable. Esta institución queda ubicada en calle 3 No. 1N-73 Trigal del norte, es la sede principal. Esta institución cuenta con 2 sedes más. Su sede principal cuenta con una planta física buena, tiene cancha de futbol, es de dos pisos, tiene dos baños el de mujeres y el de hombre, 20 salones, rectoría, oficina de los coordinadores, sala de profesores y la fotocopiadora la cual es de gran importancia para las investigaciones y copias de los estudiantes.

En el exterior del colegio encontramos que es una zona de comercio, hay venta de minutos, papelerías, tiendas, cafeterías y restaurantes, transporte público y uno que otros vendedores ambulantes alrededor de la institución. Y al lado encontramos una iglesia católica.

El colegio San José tiene en particular, no solo su nombre sino que a partir del mismo se caracteriza por ser religioso, y esto se ve evidenciado todos los viernes a la primera hora que se organiza a cada grupo para darle apertura a una hora con Dios, en la iglesia que queda al lado. También cabe resaltar que la institución está diligenciando un modelo pedagógico.

Cabe resaltar que este proyecto se realizó con el grado 8.03, porque fue el grado que más se le dificultó la gramática, la semántica y la producción textual (lo cual se vio evidenciado en el diagnóstico); por consiguiente se escogió como propuesta “la competencia semántica”.

3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

CUALITATIVA: Contribuye a reunir información detallada sobre el tema de investigación y se encarga de ver si las teorías que desarrollaste son correctas. Interés por comprender el comportamiento humano desde todas las perspectivas. Esta investigación se obtuvo de una manera orientadora y constante durante todas las clases y se sintetizó. Se brindó una descripción detallada y completa de la propuesta. Todo con base al diagnóstico realizado, analizando cada uno de los puntos requeridos en la actividad o guía.

EXPLORATORIA: Se encarga de Indagar acerca de la realidad estudiada y los estudiantes indagaron acerca de las temáticas abordar.

3.3 PARADIGMA CUALITATIVO DE INVESTIGACIÓN

El paradigma cualitativo se utilizó, ya que los estudiantes trabajaron en clase, se les calificó los trabajos tanto individualmente como de manera grupal, también se llevó a cabo la construcción de algunas fichas didácticas en la cual se trabajó la semántica, por consiguiente las actividades fueron retroalimentarias y participativas, dando un significado realmente motivador y gratificante en la clase. Sus resultados fueron realmente buenos.

Por consiguiente cabe deducir que este proyecto tuvo como finalidad, mostrarle a los estudiantes una manera diferente de trabajar y de mostrar que si se puede lograr lo que se quiere.

3.3.1 ENFOQUE

El enfoque dado al paradigma cualitativo durante la aplicación de la propuesta en el grado octavo cero dos del colegio San José del trigal, está basado en la observación y en la implementación del taller diagnóstico, partiendo de la recolección de datos se ordena la información, se clasifica y se genera constructos y estrategias. Ya obtenidos los resultados lo que se hace es buscar una medida aceptable para lograr cambiar todas las falencias obtenidas en el diagnóstico.

A partir de ahí, se da inicio a la ejecución de la propuesta del proyecto de aula, teniendo como base los lineamientos curriculares de lengua castellana, los estándares básicos de competencias.

3.3.2 MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Por medio de una observación y una ficha diagnóstica, se evidenció que los estudiantes de 8.03 son los que más falencias obtuvieron en cuanto al nivel, semántico, de producción textual y gramatical. De tal manera, lo que se realizó fue una estrategia para darle fin a esa falencia y poder de algún modo ayudarlos en ese proceso, fortaleciendo todas esas dificultades. ¿Qué se hizo? Se creó una actividad con la cual se lograría impactar en ellos, dándoles a conocer otras formas de aprender y de llevarlo a la praxis sin ser cuadrillado ni de difícil interpretación, por medio de un método de aprendizaje significativo y activo participativo.

3.4 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN

DOCUMENTACIÓN:

Para la elaboración de este proyecto se tuvo en cuenta algunos teóricos relevantes los cuales ayudarían a darle una base al mismo, con sus contenidos. Ahora bien; como eje principal está “**Andrés Bello**” quien dio sus aportes a una crítica lexicográfica acerca de los diccionarios.

Por otra parte tenemos a **Black (1968)** habla acerca de la importancia del significado poniendo de eje central la semántica.

También “**Michael Halliday**” quien habla acerca de la gramática.



Lineamientos curriculares del área de lengua castellana propuestos por el Ministerio de Educación nacional, estándares de competencias, derechos básicos de aprendizaje el PEI y el plan de área de la institución educativa.

3.4.2 DIAGNÓSTICO.

La ficha diagnóstico se realizó con los grados 8vos y 10 grado, con el fin de saber cómo estaban sus saberes epistémicos en cuanto a el área de LENGUA CASTELLANA, para la realización de este taller diagnóstico se tuvo en cuenta los cinco estándares de competencia del área, los lineamientos curriculares y lo que el MEN nos aporta a la asignatura. Cada ficha diagnóstica constaba de 10 preguntas muy a nivel contextualizado y de repaso, ya que lo ideal fue colocar temáticas del grado anterior o periodo anterior.

Teniendo en cuenta que no se pueden salir de esas reglas ya que, los estándares básicos de competencias constituyen uno de los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo y la evaluación externa e interna es el instrumento por excelencia para saber qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar la calidad establecida con los estándares. Con base en esta información, los planes de mejoramiento establecen nuevas o más fortalecidas metas y hacen explícitos los procesos que conducen a acercarse más a los estándares e inclusive a superarlos en un contexto de construcción y ejercicio de autonomía escolar.

A continuación se evidenciará el taller diagnóstico realizado a los estudiantes del grado 8.

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO SAN JOSÉ. Decreto N° 0165 del 13/04/210, Resolución N° 002769 del 23/11/2011.	
---	---	---



	Código DANE: 154001011470. NIT: 800170415-3.	
	PLAN DE ÁREA DE HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA E IDIOMAS EXTRANJEROS	

TALLER DIAGNÓSTICO 8.

1. Lee el siguiente poema.

Oración primera al hacedor

Causa del ser, Viracocha,
Dios siempre presente,
Juez que en todo está,
Dios que gobierna y provee,
Que crea con sólo decir:
‘‘ Sea hombre, sea mujer’’,
Que viva libre y en paz
El ser que pusiste
Y criaste.
¿Dónde estás? ¿Afuera,
O adentro, en la nube
O en la sombra?
Óyeme, contéstame
Haz que viva muchos días,
Hasta la edad en que deba
Encanecer.
Entonces, levántame
Tómame en tus brazos
Y si me canso, auxíliame
Doquiera estés, Padre Viracocha.

RESPONDE:

- a. ¿Cuáles sentimientos expresa el autor?
- b. ¿Cuáles elementos relacionan el poema con la literatura precolombina? Justifica tu respuesta con ejemplos.



2. Observa la siguiente imagen y responde:

- ¿Qué representa para ti esta imagen?
- ¿Qué tipo de historia podrías realizar a partir de esta imagen?
- ¿Qué historia cuenta la imagen?

Lee el siguiente texto y responde la pregunta del 3 al 8.

El cordel en mi cuello

A veces los dedos mayor y pulgar resbalan por ambos lados de los cristales para desparramar el líquido limpiador, en un movimiento horizontal que luego da paso a un papel absorbente que secan las últimas gotas. Otro día, es un pañuelo el que se desplaza despacio por los dos vidrios buscando más transparencia, quitando manchas y sombras grises. La limpieza de mis lentes es una rutina que me acompaña varias veces al día, como parte de una tarea de mantenimiento. Ellos cuelgan de mi cuello desde hace cuatro años; esa tarde cansado de que las letras del diario se esfumen ante mi mirada, caminé hasta el oculista que llega al pueblo todos los martes, o casi todos. Me atendió después de una espera entre medio de silencios, revistas viejas apiladas en una mesa bajita y personas que hablaban entre susurros, como si estuvieran en un velorio. A mi turno, el hombre, con su chaqueta blanca desabrochada, me hizo sentar y colgó un cartel con letras de distinto tamaño para

probar lo que ya sabía.
En un breve trámite, el oculista -bajo, casi calvo y gordo- con más pinta de cocinero de fonda que de profesional de la oftalmología, me sentenció a vivir con los anteojos. Para escribir, leer, atender el celular o sintonizar la radio. Con una sola palabra que sonó a nombre de mujer: Presbicia, me recordó mi edad y llamó al próximo paciente. Con la receta en la mano, llena de palabras ilegibles, en cinco días obtuve mis primeros lentes. Probé marcos y patillas. Algunos redondos, otros, más ovalados, asomaron en mi cara que se reflejaba en un espejo de tres tramos colocado encima de un mostrador. Ya sea, con marco dorado o plateado, supe que serían parte de mí para siempre. Y así sucedió. Cada noche, cuando termino la lectura quedan encima de la mesa de luz, arriba de algún diario o un libro. Los dejo con las patillas abiertas y el cordel negro colgando, cerquita de reloj y el velador. Por la mañana se donde ubicarlos. Entre dormido los tomé y los apoyé en el mueble del baño; luego pasan a la mesa de la cocina. Es una rutina para poder hallarlos con facilidad y no olvidarlos antes de salir a trabajar.

Su ayuda aparece apenas necesito calentar el café en el microondas o para abrir el paquete de galletitas Lincoln, a través de una tirita de celofán que no encuentro. Es una recordación cotidiana de que el tiempo se consumió mi vista. La mayor comprobación llega cuando olvido los lentes y llegando al diario comienzo a sentirme disminuido, casi inútil. Por eso guardo en un cajón de mi escritorio esos anteojos baratos, endebles, descartables, que un día compré en un polirrubro para salir del apuro y que me vendieron en un estuche ordinario.

Esos lentes que aparecen salvadores de vez en cuando, son un mal muleto de los titulares. Al finalizar el día de trabajo, durante la cena, viene mi pequeña revancha personal: me quito los lentes con ambas manos, tomándolos de las patillas casi a la altura de los cristales, los elevó por encima de mi cabeza, pliego sus patas y enrolló el cordel.

Por algún rato estarán allí, solitarios, en el mueble ubicado en el esquinero del comedor, o en el mantel que cubre la mesa rectangular. Será el rato en que mi nariz no sienta la presión de su calce. A pesar de su simpleza - armazón metálica, solo recubierta con plástico al final de las patillas, para calzar con suavidad en las orejas- de vez en tanto necesitan un servicio de mantenimiento. Es el momento de actuar del óptico del pueblo que, sin lentes, toma un diminuto destornillador y ajusta los cuatro tornillos milimétricos que regulan la apertura. Después con las dos manos encuadra los lentes. Toda la tarea no lleva más de cinco minutos hasta que vuelven a mis ojos para ver cómo se sienten. Los lentes solo se sumergen en la oscuridad bajo situaciones especiales. Fiestas o salidas, en que decido que solo me acompañen guardados en un bolsillo de la camisa o de alguna campera y dejen de colgar de mi cuello. En las vacaciones, es el momento en que más me alejé de ver parte de la vida a través de cristales con aumento. Es el tiempo del descanso físico y mental. El período en que mi pensamientos se alivianan, se aleja de las noticias que me apabulla escribir todos los días y pienso en otras cosas. Pienso, por



ejemplo, en el puto oculista con pinta de cocinero que me condenó una tarde de martes a que de mi cuello cuelgue un cordel con cristales para enfocar mejor mi vida.

3. ¿A qué tipo de texto pertenece? Justifica tu respuesta con ejemplos.
4. Extrae del texto las oraciones simples y compuestas.
5. Comprenda el sentido global del texto y construye un breve resumen.
6. Identifica palabras desconocidas y márcalas con color rojo
7. Clasifica en el siguiente cuadro las palabras del anterior texto, según corresponda.

VERBOS	SUSTANTIVOS	ADJETIVOS	ADVERBIOS

8. Escribe en el siguiente cuadro palabras homófonas, homógrafas y sinónimas

HOMÓFONAS	HOMÓGRAFAS	SINÓNIMAS



--	--	--

9. Nombre cinco figuras literarias.

10. ¿Cuáles son los tipos de comunicación?

“Uno es dueño de lo que calla y esclavo de lo que habla”

SIGMUND FREUD

DQS is member of:



ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO

(Punto 7 y 8)

Se pudo evidenciar según los resultados, que el 97% de los estudiantes fallaron en los

VERBOS	SUSTANTIVOS	ADJETIVOS	ADVERBIOS

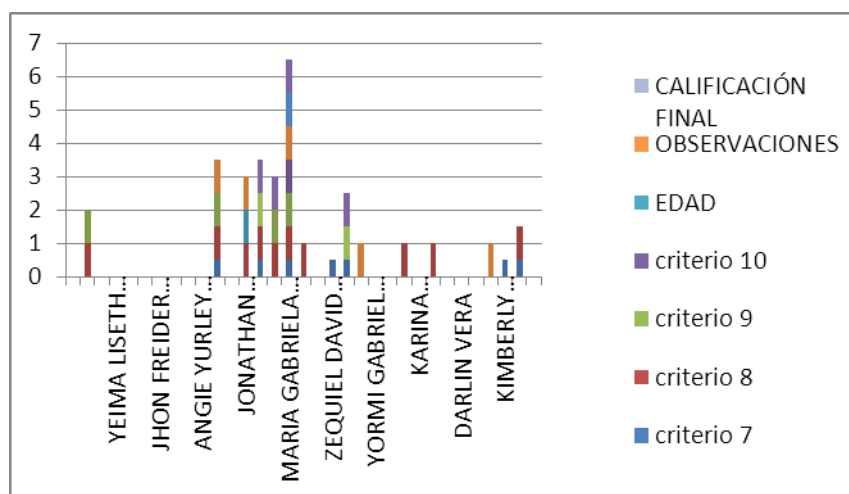
8. Escribe en el siguiente cuadro palabras homófonas, homógrafas y sinónimas

HOMÓFONAS	HOMOGRAFAS	SINÓNIMAS

puntos 7 y 8,

esto se refleja en la

tabla de resultados y en la gráfica, en donde los estudiantes de 8.03 presentan cierta dificultad para responder estos puntos.

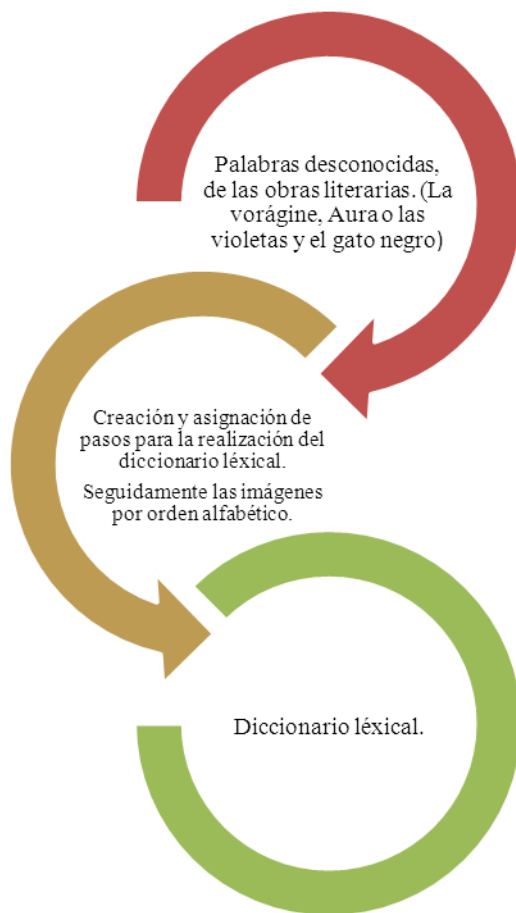


El punto 7 y 8 la mayoría de los estudiantes obtuvo una calificación de: 0.0

3.4.3 DISEÑO DE PROYECTO O PROPUESTA



3.4.3 DISEÑO DE PROYECTO O PROPUESTA



3.3.4 INTERVENCIÓN EJECUCIÓN DEL PROYECTO.

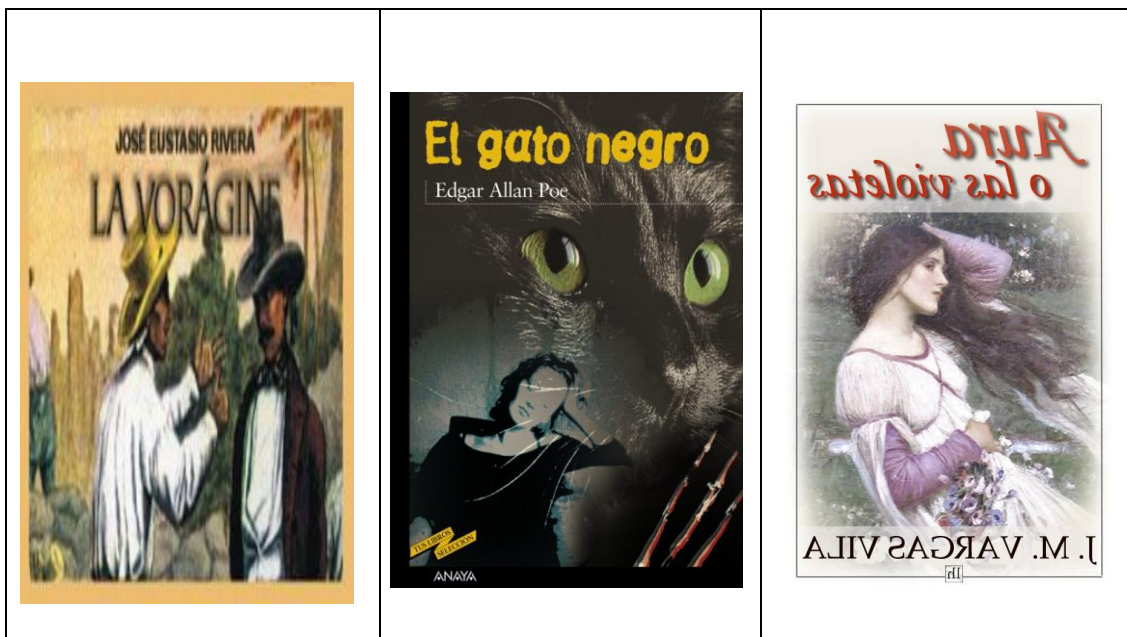
El desarrollo de la propuesta se realizó durante los encuentros pedagógicos dentro del aula de clase aprovechando los espacios brindados por la institución educativa teniendo como objetivo, la creación de un diccionario lexical para de alguna manera contribuir a que ellos lean y cambiaran esa forma de hablar tan peyorativa, recalcando también la utilización de imágenes para el desarrollo del mismo. Para esto ellos hicieron el diccionario de forma libre (en cuanto a su empastado) utilizando su creatividad, siendo este un motivador para que los estudiantes le dieran efectividad al diccionario o tesauros – (tesoro de vocablos) o nuevas terminologías.

La ejecución del proyecto se realizó en la 4ta semana de la intervención pedagógica con los estudiantes de 8.03. En donde se desarrollaron las siguientes actividades:

TEMÁTICA	¿CÓMO SE HIZO?
Vocablos desconocidos	A partir de las obras literarias (La vorágine, Aura o las violetas) y el cuento el gato negro, los estudiantes tenían que sacar las palabras que para ellos eran desconocidas y copiarlas en un borrador para la creación de un diccionario.
Sinónimos	La docente retroalimenta esta temática por medio de imágenes y ejemplos en el tablero, a partir de ahí los estudiantes deberán realizar unos posters en los cuales identifiquen los sinónimos y antónimos. De modo que entiendan su gran diferencia.
Antónimos	La docente retroalimenta esta temática por medio de imágenes y ejemplos en el tablero, a partir de ahí los estudiantes deberán realizar unos posters en los cuales identifiquen los sinónimos y antónimos. De modo que entiendan su

	gran diferencia.
Parónimas	Esta temática se aborda, por medio de unos ejemplos y su concepto. Los estudiantes tenían que realizar unas fichas con imágenes, con cada una de las palabras parónimas escogida. (para darle apertura a los juegos)
Homófonas	Esta temática se aborda, por medio de unos ejemplos y su concepto. Los estudiantes tenían que realizar unas fichas con imágenes, con cada una de las palabras parónimas escogida. Para los juegos de memoria, stop etc.
Campo semántico	A partir de la obra literaria “Aura o las violetas” los estudiantes deberán escoger una parte de esta obra y encontrar un campo semántico por medio de una palabra. Ejemplo: la naturaleza ¿Qué encontramos dentro de esa naturaleza en la obra? Eso será mostrado y explicado por medio de una exposición el día del producto final.
Discurso	A partir del texto “hablar y escribir epistémicamente” los estudiantes deberán escoger una temática libre (cualquier discurso), en la cual desbordarán todo tipo de conocimientos. Y será mostrado en el escenario personificado. Ejemplo: Discurso religioso Se personifican y hablan como si estuvieran dando una misa.
Red semántica	Por medio de varias palabras o categorías los estudiantes deberán crear una red semántica por grupos en un octavo de

	cartulina y explicarla.
Maqueta	Esta herramienta va de la mano con “el campo semántico” siendo una maqueta, la construcción del mismo.
Diccionario lexical	Por último se obtiene como producto final “el diccionario lexical” o álbum de nuevos vocablos.



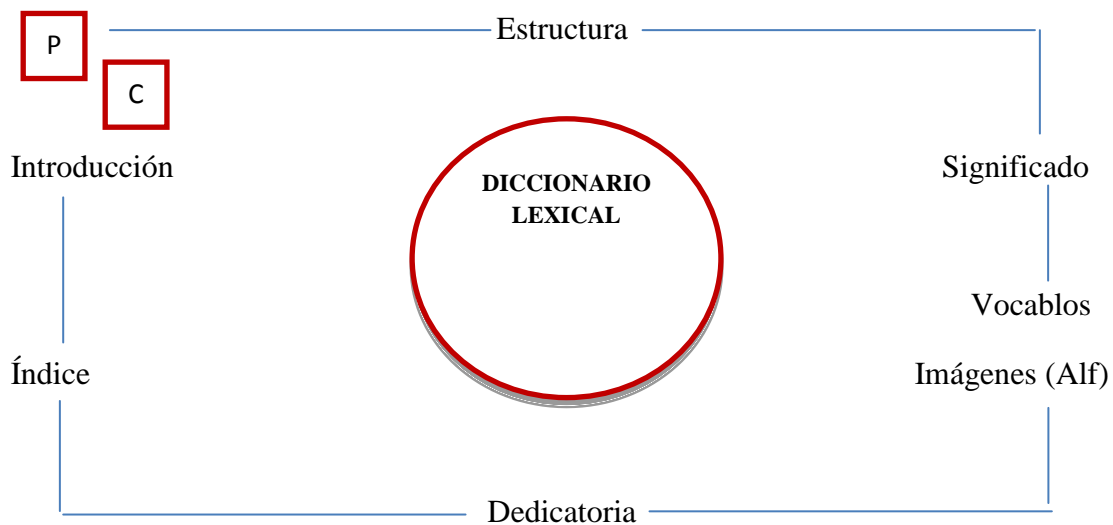
3.4.5 OBSERVACIÓN Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

En la observación realizada se evidencio que la metodología de los docentes en el momento de implementar las clases es muy tradicionalista, solo es copiar y pegar de internet o de libros, no obstante, esto reprime los conocimientos de los estudiantes, porque no se realizaba una retroalimentación durante las clases. Lo único que le importaba al docente era dar la temática y ya. Sin importar si el estudiante se llevaba

una idea clara de la temática a desarrollar. Es decir; el estudiante se llevaba para su casa el cuaderno lleno de letras y el cerebro con 0 conocimientos o de pronto recordaba algo de lo que copio y pego. Con base a esto, la enseñanza se convertía en desinteresada y apática por parte de ellos, porque no había un ente motivador. Ya que como lo dice un autor; “no es mejor docente el que sabe mucho sino el que mejor instruye o enseña”.

3.4.5.3 TALLER (FÍSICO)



CREACIÓN DEL DICCIONARIO LÉXICAL



P Portada

C contraportada

3.4.5.4 GUÍA DE EXPLICACIÓN (LA SEMÁNTICA)

	<p>INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO SAN JOSÉ.</p> <p>Decreto N° 0165 del 13/04/210, Resolución N° 002769 del 23/11/2011.</p> <p>Código DANE: 154001011470. NIT: 800170415-3.</p>	
<p>PLAN DE ÁREA DE HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA E IDIOMAS EXTRANJEROS</p>		

¿QUÉ ES LA SEMÁNTICA?

Se denomina como semántica a la ciencia lingüística que estudia el significado de las palabras y expresiones, es decir, lo que las palabras quieren decir cuando hablamos o escribimos. Término acuñado por Michel Bréal en 1833.



La finalidad de la semántica es descomponer el significado en unidades más pequeñas, llamadas semas o rasgos semánticos, estos permiten segmentar el significado de las palabras, y diferenciar palabras de significado parecido y palabras de significado opuesto.

El estudio de las palabras puede estar dividido en:

- ✚ **Sinonimia** se produce cuando un mismo significante se puede expresar con varios significantes, por ejemplo: desplomarse, caerse, derrumbarse, entre otros.
- ✚ **Antonimia** se caracteriza porque el significante tiene el significado opuesto al de otro, por ejemplo: frío – caliente.
- ✚ **Polisemia** se origina cuando un significante le corresponde varios significados, es el caso de la palabra pata, le corresponde tanto a un animal como a la pata del mueble.
- ✚ **Homonimia**, es la semejanza de significados, las palabras homónimas presentan variación en la escritura, por ejemplo: tuvo (verbo tener) y tubo (objeto cilíndrico).

- + **Campo semántico:** conjunto de palabras expresiones que tienen un significado similar porque poseen una unidad básica funcional común, denominada sema (signo) o raíz lingüística.

3.4.5.5 GUÍA DE EXPLICACIÓN EL DISCURSO

	<p>INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO SAN JOSÉ. Decreto N° 0165 del 13/04/210, Resolución N° 002769 del 23/11/2011. Código DANE: 154001011470. NIT: 800170415-3.</p> <p>PLAN DE ÁREA DE HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA E IDIOMAS EXTRANJEROS</p>	
---	---	---

DISCURSO

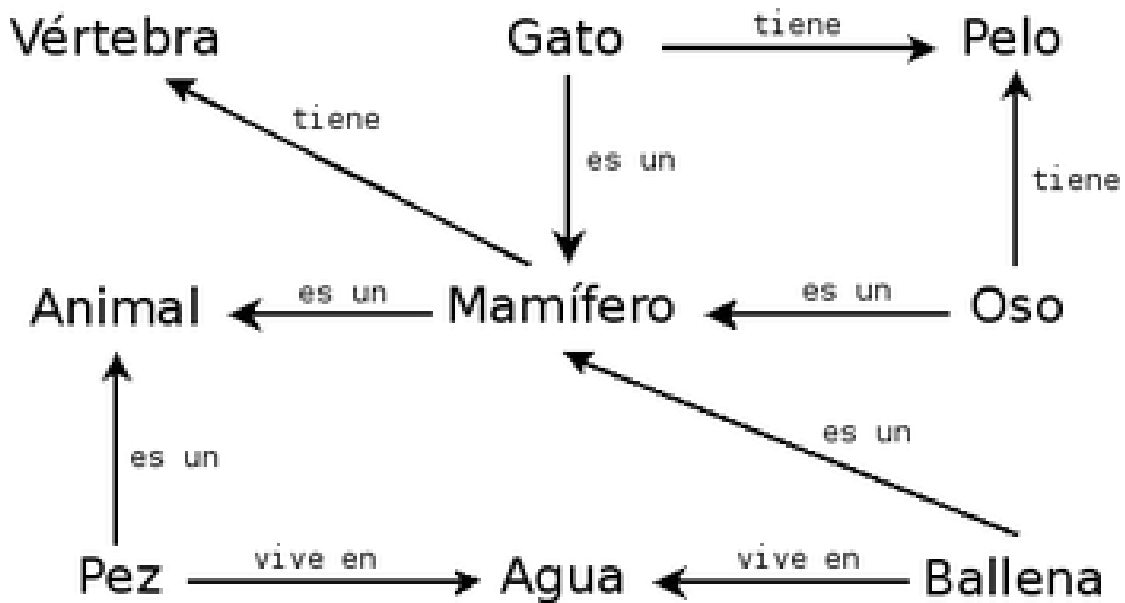
Del latín *discursus*, un **discurso** es un **mensaje** que se pronuncia de manera pública. Se trata de una **acción comunicativa** cuya finalidad es exponer o transmitir algún tipo de información y, por lo general, convencer a los oyentes.

Por ejemplo: *“El gobernador sedujo a los empresarios con un discurso muy convincente”, “Ya basta de discursos: es el momento de actuar”, “El discurso del gerente fue recibido con poco entusiasmo por los trabajadores en el marco de la convención”.*



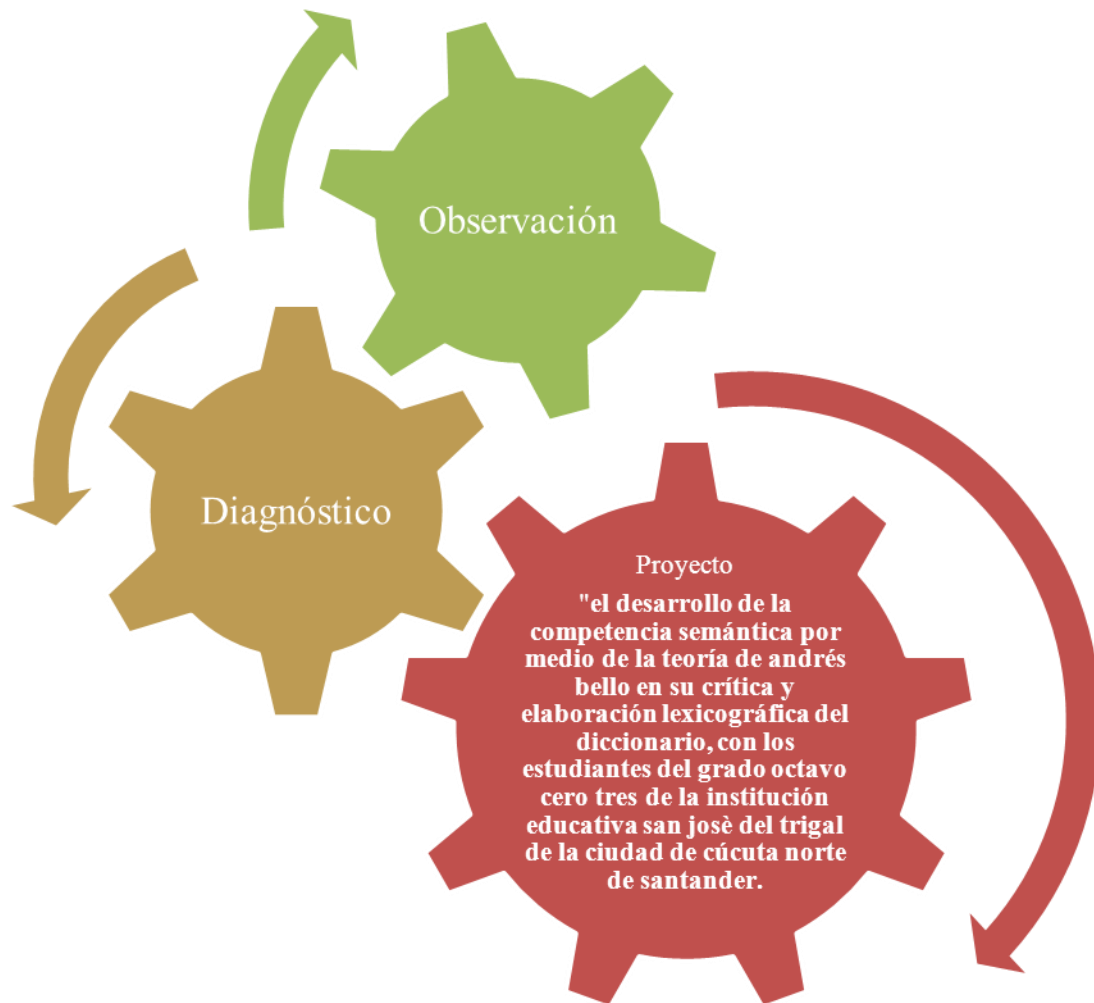
línea. Así se va desarrollando la red semántica que plasma, en su **esquema**, la interrelación de los conceptos.

Es importante destacar que las relaciones semánticas pueden presentar diferentes características. Un término es un **merónimo** de otro cuando su significado supone una porción del significado total de otro término, que recibe el nombre de **holónimo** en esta relación. Dos conceptos también pueden tener un vínculo de **hiperónimo** (una categoría general que puede nombrar un concepto específico) y **hipónimo** (término específico que incluye la totalidad de los rasgos semánticos de otro). En algunas redes semánticas, las líneas que unen los conceptos reflejan las diferencias entre estas clases de relaciones (a través de **flechas**, por ejemplo).

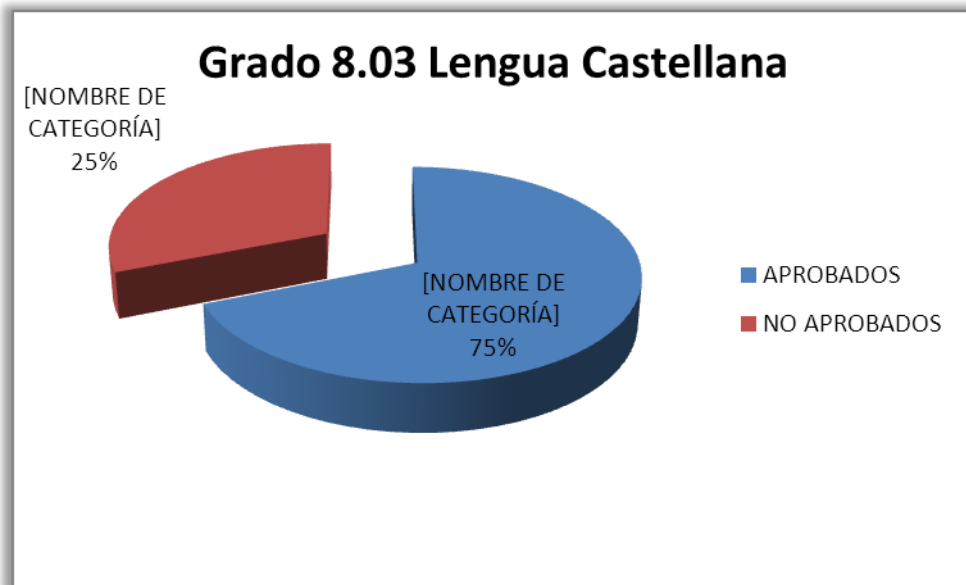


N. (TALLERES DE EVIDENCIA EN FÍSICO)

3.4.6 ANÁLISIS Y PROCESO DE DATOS

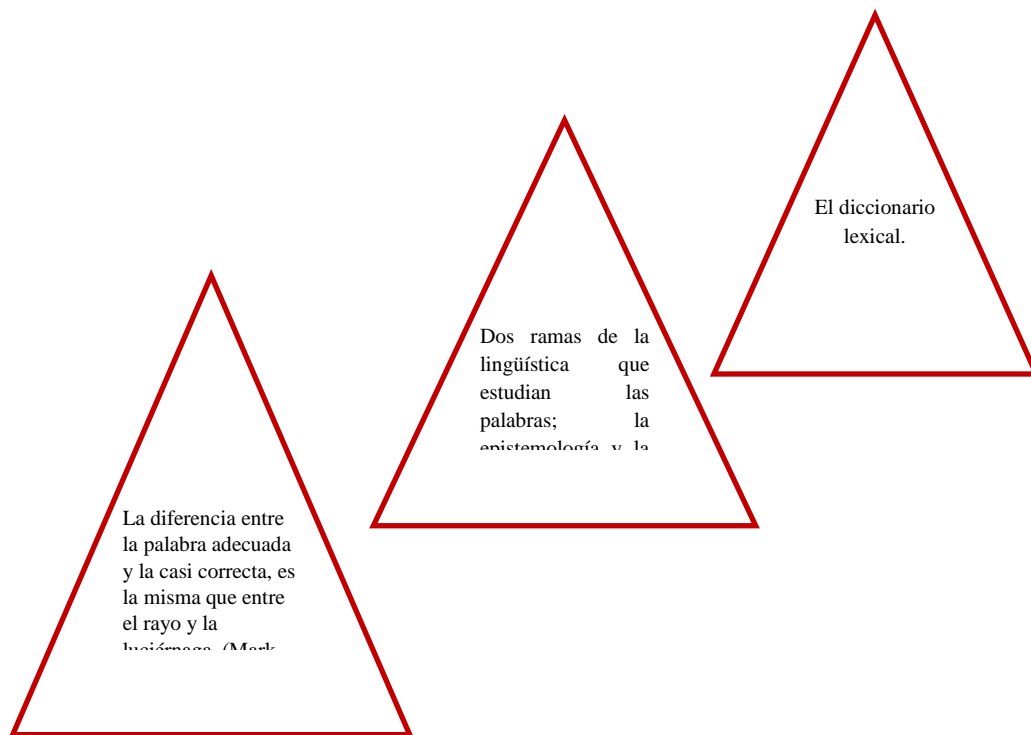


RESULTADO FINAL



Se pudo evidenciar que los resultados fueron realmente gratificantes, ya que el 75 % de los estudiantes entendieron sin ninguna dificultad la semántica y mostraron resultados durante todos los talleres realizados y por ende en la creación del diccionario lexical.

3.4.7 TRIANGULACIÓN DE DATOS

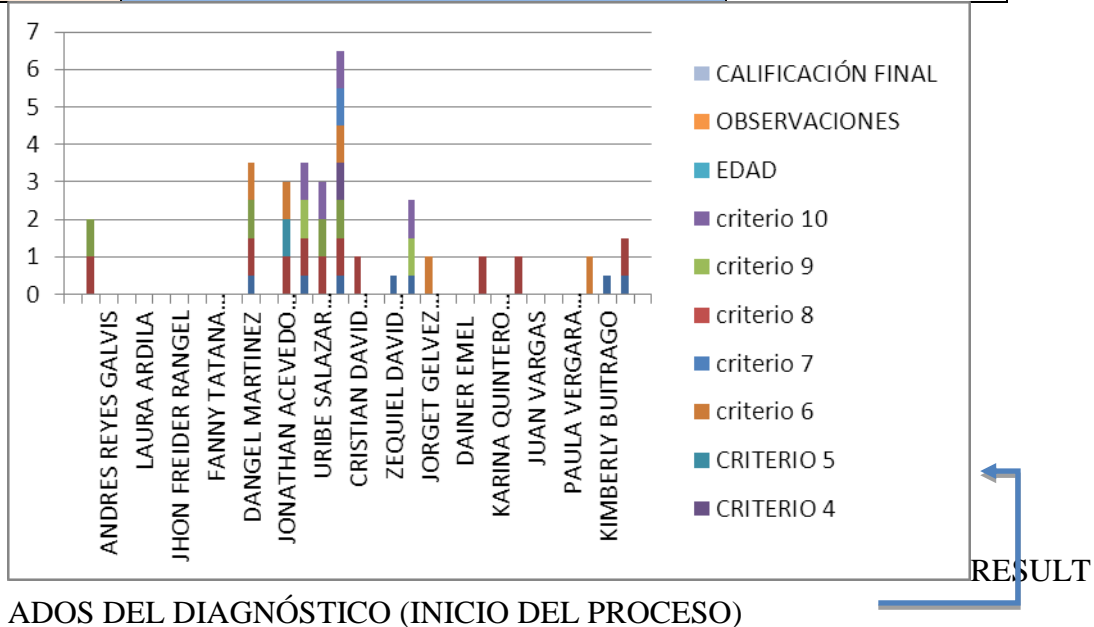


El taller diagnóstico constaba de 10 preguntas:

SEGÚN LOS ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE.

1	Comprensión lectora – producción textual	
2	Comprensión lectora	
3	Comprensión lectora – producción textual	
4	Comprensión lectora	Gramática
5	Comprensión lectora	
6	Comprensión lectora	
7	Comprensión lectora	Gramática

8	Comprensión lectora	Gramática / semántica
9	Producción textual	
10	Producción textual / Eje de comunicación	



DIAGNÓSTICO FINAL



3.4.8 ANALISIS DE RESULTADOS

Teniendo en cuenta los trabajos obtenidos a lo largo de la ejecución de la propuesta, se extraen resultados significativos, ya que se ve el gran avance que obtuvieron los estudiantes en cuanto a la competencia semántica, al inicio del proceso se evidencio la falencia, pero estos resultados fueron cambiados en el periodo final, obteniendo notas altas en cuanto a la competencia, y diferenciación entre significados y significantes. Por consiguiente, se deduce que fueron gratificantes las actividades en clase, las cuales se vieron reflejadas en la tabulación de datos. Y obtención de buenos resultados.

3.4.9 FORMULACIÓN DE CONCLUSIONES

- ✚ La práctica realizada en el colegio San José del trigal fue satisfactoria porque se alcanzaron los logros obtenidos con el curso.
- ✚ Se desarrolló la competencia semántica sin ningún grado de dificultad
- ✚ Este proyecto generó impacto en los estudiantes, porque desconocían gran parte de la gramática y generó interés en ellos, por tal motivo fue gratificante y satisfactorio.
- ✚ Se demostró el trabajo autónomo y responsable por parte de los estudiantes, el comportamiento activo en las clases fue realmente muy bueno.
- ✚ Se concluye que, por medio de este proyecto se logró potenciar habilidades y conocimientos hacia los estudiantes, demostrando que hablar y escribir no es fácil, solo es cuestión de estar aterrizados en el momento de decir algo.
- ✚ Que la ambigüedad nunca es buena, hay que ser concisos sin dar tantas vueltas.
- ✚ Escribir no es una tarea difícil, lo realmente arduo es producir elementos coherentes y cohesionados.
- ✚ El diccionario lexical fue una herramienta motivadora, para que los estudiantes se adentraran en el hermoso mundo de las letras y cambiaran esas palabras peyorativas a nuevos vocablos.

3.5 CRONOGRAMA

Semana 1	Observación
Semana 2	Observación
Semana 3	Aplicación de diagnóstico
Semana 4	Obra literaria “la vorágine”
Semana 5	Vocablos de la obra
Semana 6	El gato negro - vocablos
Semana 7	Sinónimos
Semana 8	Antónimos
Semana 9	Homófonas
Semana 10	Parónimas
Semana 12	Obra literaria “ Aura o las violetas” – vocablos - campo semántico
Semana 13	Discurso
Semana 14	Red semántica
Semana 15	Maqueta
Semana 16	Diccionario lexical

5.1 RECURSOS HUMANOS

Para la elaboración del proyecto de grado se tiene la colaboración de las siguientes personas.

- Supervisora de práctica lic Esperanza Reyes
- Asesora de proyecto: lic Ximena Graciela Leal Rodriguez.
- Autor del proyecto: Carolina Jaimes Valderrama estudiante de licenciatura en lengua castellana y comunicación de la universidad de pamplona.
- Estudiantes: grado 8.03 equivalente a 35 estudiantes

5.2 RECURSOS MATERIALES

- Guías
- Tablero
- Marcador borrable
- Borrador
- Fichas
- Cartulina
- Marcadores
- Colores
- Lápiz
- Carton paja



- Imágenes
- Impresiones

3.6 PRESUPUESTO

Fotocopias de talleres	\$20.000
Fotocopias de planeadores	\$80.000
Carpetas	\$30.000
Festival gramatical	\$70.000
Producto y decoración de carpetas	\$60.000
Total	\$ 226.000



BIBLIOGRAFÍA – WEBGRAFÍA

<file:///D:/INFORMACION/Downloads/proyecto-para-un-diccionario-de-lenguajes-especiales-en-linea-0.pdf>

https://www.uam.es/gruposinv/upstairs/upstairs2/curricula/trabajos/berrissoul_2012_elaboracion.pdf

<http://www.nebrija.com/revista-linguistica/el-glosario-como-propuesta-didactica-en-el-aprendizaje-de-lexico>

https://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/7407/lexico_gomez_REALE_1997.pdf?sequence=1

http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

http://www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/document.php?id=1217