

Sobre los fundamentos interdisciplinarios de la pedagogía del lenguaje

Renzo Titone
Universidad de Roma

El autor brinda una perspectiva epistemológica al servicio de la pedagogía y la lingüística didáctica. Titone trata de establecer una base interdisciplinaria para estas disciplinas científicas. Como apoyo considera primero la lingüística, después la psicología y la psicología de lenguaje, y por último la antropolingüística. Agrega unas treinta ciencias auxiliares. Individualiza los linderos a que ha llegado la reflexión epistemológica acerca de la pedagogía del lenguaje y la glotodidáctica. El objetivo principal consiste en definir un sistema integral de pedagogía del lenguaje.

Titone define como principio básico el carácter de sistema (sistémico) que tiene el lenguaje, lo cual conduce a lo interdisciplinario e incluso a lo transdisciplinario.

La síntesis consiste en aceptar el concepto de la transdisciplinariedad en su camino hacia la interiorización del lenguaje. El dominio lingüístico como factor esencial de humanización, es la propuesta final del autor.

The article deals with an epistemological perspective for pedagogical and didactic linguistics. Titone tries to establish an interdisciplinary basis for these disciplines as sciences. These sciences are supported first by general linguistics, then psychology and psycholinguistics as well as by anthropological linguistics. To these he adds about thirty more auxiliary sciences. He describes the frontiers reached by the epistemological reflection when considering the pedagogy of the language and glottodidactics. The main objective will be the definition of an integral system of language pedagogy.

He defines as the basic principle the nature of language as system which leads to its interdisciplinary and, moreover transdisciplinary character.

The synthesis consists in accepting the concept of transdisciplinarity leading to the interiorization of language. Language proficiency as the essential factor of humanization, an ambitious proposal, according to Titone is the ultimate goal.

El objetivo y el carácter del tema presente me obligan a abordarlo sólo desde una perspectiva epistemológica. Con esta directriz, mi elección está determinada por lo que considero el núcleo problemático de la pedagogía y de la didáctica lingüística como *ciencia*, es decir, su plantamiento en una base interdisciplinaria que en estos últimos años ha sido rescatada de la ambigüedad y la incertidumbre del empirismo aplicado. De origen muy reciente es el conocimiento de multi - e interdisciplinariedad de la glotodidáctica — aunque sus premisas históricas ya aparecen en Comenio en el siglo XVII.

En 1966, en uno de los capítulos introductorios de mi libro *Le Lingue Estere: Metodologia Didattica* (Las Lenguas Extranjeras: Metodología Didáctica) me preocupé por mencionar las fuentes científicas de las cuales una glotodidáctica científica pudiera extraer sus postulados y sus principios. En dicha ocasión citaba como ciencias que, de cierta manera podría definir de “apoyo” a las bases de la glotodidáctica, sobre todo la lingüística (especialmente en su formulación de lingüística aplicada, así como se entendía entonces), la psicología y de manera especial, la psicología del lenguaje y la antropología en su nueva subdivisión de antropolingüística.

A veinte años de distancia, dicha conciencia interdisciplinaria se ha madurado y ensanchado en su exigencia de reclutar un número creciente de ciencias auxiliares (unas treinta), sea en su más delicada instancia de unidad epistemológica que debe caracterizar una obra científica y que se opone a una demanda puramente empirista de eclecticismo.

La finalidad principal de esta ponencia es el completar la formulación de hace veinte años para tratar de aclarar el concepto de base de la glotodidáctica, basándose en un concepto más claro de la interdisciplinariedad. El objetivo general de esta síntesis es el de individualizar la “última frontera” a la que ha llegado la reflexión epistemológica sobre la naturaleza de la “pedagogía del lenguaje” y de la glotodidáctica.

Sin embargo, mi objetivo principal es fundamentalmente el de definir un “sistema integral de pedagogía del lenguaje” en sus principios constitutivos y directivos y en cuanto sistema, subrayar la importancia de los aspectos intrínsecamente relacionales y teleológicos, lo que equivale a examinar de nuevo el conjunto de un programa de educación lingüística como interdisciplinariedad y transdisciplinariedad. El resultado de dicho examen será la verificación y la confirmación de dos axiomas fundamentales:

- 1) Todas las disciplinas contribuyen a enseñar la lengua, es decir, todos los lenguajes se resumen por antonomasia en el lenguaje humano: el lenguaje verbal; todos los conocimientos se expresan en la palabra. A este axioma de tipo operativo (pedagógico y didáctico) se relaciona un segundo axioma de orden ontológico;

2) La lengua es la persona misma: “Loquor, ergo sum”. La conciencia de la capacidad de elocución da sustancia y apoyo a la persona en su identidad existencial e histórica y en su capacidad para relacionarse, así como en su independencia social.

Los dos axiomas especifican el principio fundamental de la “sistemicidad” del lenguaje y por consiguiente de su impermeabilidad a cualquier tendencia de tipo monadista. Este carácter fundamental de “sistemicidad” genera en el plano teórico, así como en el operativo, la exigencia de la apertura interdisciplinaria y aún más, de la transdisciplinariedad.

La esencia de la presente ponencia será hermenéutica y propositiva. La complejidad del tema me obligará a mantenerme dentro de conceptos y principios. Se tratará, pues, de un índice de una amplia e implícita enciclopedia epistemológica y pedagógica.

1. Definición de un aparato conceptual de referencia

Las referencias conceptuales de las presentes reflexiones proceden de la definición de interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad.

1. Interdisciplinariedad. Representa el intento de promover síntesis cognoscitivas y vitales superando el carácter fragmentario, la multiplicidad, la minuciosidad de todo sistema relativo al conocimiento y a las habilidades propuesto por los programas didácticos y también por cierta tradición filosófico-científica. Se plantea, pues, como hipótesis de correlación lógica, pedagógica y didáctica de las distintas disciplinas curriculares y además, como superación de la segregación unidisciplinaria y de la heterogeneidad multidisciplinaria. Si bien las matemáticas, ciencias y lenguas pueden distinguirse entre sí en el nivel epistemológico —y los motivos de dicha distinción tienen su importancia—, empero, en el nivel operativo de aprendizaje y también en el de las realizaciones prácticas son sin embargo indivisibles. La mente crece en la unidad. Lo elemental no forma sino disgrega.

2. Transdisciplinariedad. Va más allá de la simple correlación entre las estructuras de superficie de las distintas asignaturas para relacionar de nuevo los principios básicos y los procesos subyacentes en la unidad superior del conocer universal y universalizante. Cualquiera que fuere el objeto de conocimiento o de asimilación — incluso el más opuesto entre una disciplina y la otra— el sistema intelectual permanece invariable, es decir, ante cualquier objeto, la mente actúa mediante el doble movimiento, respiratorio de análisis y síntesis a lo largo de las coordenadas de espacio y tiempo, de lo concreto y de lo abstracto, de lo inductivo y de lo deductivo, de los hechos y de los principios, de las partes y el todo, de lo formal y lo funcional. Existen ritmos dialécticos de orden universal, que subyacen a los contenidos más distintos del conocimiento, por esto el pensamiento no sólo relaciona las disciplinas

entre sí, sino que va más allá y las sintetiza en una unidad superior: la “transdisciplinariedad”. Esta última, pues, se presenta como forma metateórica de sintetización de los principios fundamentales de todas las ciencias y también como proceso de unificación cognoscitiva de todo aprendizaje dentro de los ritmos básicos del análisis y de la síntesis, en función de una generalización y sublimación del pensamiento heurístico. El descubrimiento —filosófico o científico— y la creación auténtica -artística o tecnológica- son los vértices de una reflexión transdisciplinaria; son, pues, la señal de la libertad absoluta del individuo.

2. Dimensión de la inter y la transdisciplinariedad en el nivel didáctico

De acuerdo con los presupuestos mencionados anteriormente, mi análisis se desarrollará en primer lugar en el campo de la metodología general y proseguirá en el campo de la glotodidáctica.

Perfil metodológico de la interdisciplinariedad

Será preciso considerar el principio de la interdisciplinariedad en una triple perspectiva didáctica.

1. Dimensión sistemática. Sería oportuno que los contenidos de las distintas asignaturas se analizaran y se descompusieran en microsistemas o en estructuras de conocimiento y/o en operaciones.

El procedimiento de la enseñanza no sólo se presenta como un macrosistema entretejido de agentes y factores interrelacionados (Bertoldi 1977), sino que cada parte del mismo y, de manera especial, el currículum como síntesis de contenidos y procedimientos, se cristaliza en estructuras objetivas de nociones y habilidades destinadas a transformarse en estructuras subjetivas o cognoscitivas (Bruner 1966).

El concepto de estructura-sistema es un concepto clave en la pedagogía-didáctica contemporánea, pues da mayor relevancia a la síntesis, a la visión integral de los problemas y de los conocimientos, contribuyendo directamente a incrementar el valor formativo de la enseñanza y del aprendizaje.

2. Dimensión histórica. La visión evolutivo-diacrónica del conocer y del actuar humanos en sus ritmos y fases, trasladada a todas las disciplinas ofrece una apertura intelectual capaz de estimular la habilidad del pensamiento dialéctico en el alumno. La flexibilidad y la apertura del pensamiento forman parte y son la base de las capacidades maduras de análisis-síntesis así como de las capacidades creativas, divergentes y no conformistas, si no innovadoras por naturaleza.

La historia de los conocimientos constituye para algunos (Postman 1979) una base eficaz para la interdisciplinariedad didáctica: algunas leyes de la evolución histórica corresponden a universales cognoscitivos.

3. *Dimensión semiológica y lingüística.* Las relaciones entre los varios lenguajes o sistemas de signos y los contenidos cognoscitivos actúan sobre el eje que relaciona el lenguaje como estructura de signos con el pensamiento subyacente. La relación entre significante y significado, entre función comunicativa y pensamiento (Jakobson 1963), entre desarrollo del lenguaje y desarrollo de la actividad y del pensamiento (Vygotski 1956) en el niño, entre el proceso de maduración del pensamiento y la capacidad de simbolización (Piaget 1924) representa el soporte del proceso formativo, en cuanto a que el aprendizaje de tales interrelaciones produce una progresiva interiorización-conciente de la capacidad lingüística basada en las estructuras cognoscitivas. Estas tres dimensiones constituyen la base de una programación que, basándose necesariamente en una plataforma interdisciplinaria, logra promover a través de las conexiones entre estructuras superficiales y profundas, entre los datos sincrónicos y entre los signos y los contenidos no sólo síntesis intelectuales adecuadas sino también aperturas creativas en la mente del alumno.

Perfil metodológico de la transdisciplinariedad

Podemos analizar el principio de la transdisciplinariedad desde una doble perspectiva.

1. *Dimensión teórico-epistemológica.* Los principios generales de la filosofía de la ciencia, así como la historia de los descubrimientos científicos, contribuyen a facilitar una clara visión de la unión de las distintas disciplinas en su dinámica cognoscitiva e inventiva fundamental. La vida del científico representa un documento elocuente de sus itinerarios mentales al igual que la vida del artista documenta las misteriosas intuiciones que originan la belleza materializada. Existe un espíritu científico, una actitud de investigación, una insaciable curiosidad, una manera de proceder empírica que no sólo caracterizan la actividad del científico, sino que también suministran datos para las especulaciones que definen el método de la ciencia y las características del pensamiento científico. Método y características que van más allá de las distintas ciencias y que pertenecen a la fisonomía de la Ciencia *tout court*. Esta dimensión no es inaccesible para el alumno-niño o el adolescente: prueba de ello son los libros de divulgación de tema científico y, de manera especial, las biografías de los escritores especializados en literatura juvenil.

2. *Dimensión psicopedagógica y didáctica.* Si la dimensión anterior se apoya en el carácter lógico y formal del saber científico, la transdisciplinariedad constituye en su conjunto una visión o una recuperación de las fuentes más recónditas del aprendizaje en el interior específico del propio sujeto. Además del aprendizaje —tanto de contenidos matemático-científicos como de contenidos y habilidades lingüísticas, artísticas o bien, técnicas— se mueven operaciones de adquisición cognoscitiva y/u operativas que obedecen fundamentalmente a procesos idénticos. Como ya he señalado, las operaciones mentales de análisis y de síntesis constituyen las sis-

toles y las diástoles de la mente por las que se activa cada movimiento del pensamiento, que alcanza así la completa asimilación de los datos percibidos. Una psicología del aprendizaje formativo no puede desconocer la presencia preponderante de tales procesos, propios de la edad del desarrollo intelectual y al mismo tiempo, necesarios para la estructuración dinámica de las capacidades cognoscitivas de la edad evolutiva. La activación y animación de análisis y de síntesis, en sentido personal, impresionan de manera positiva la substancia misma, esto es, el núcleo profundo de la mente en formación. Representan, pues, un nivel dinámico que afecta a todos los sectores disciplinarios y constituyen la esencia de la transdisciplinariedad en su sentido psicopedagógico y didáctico.

3. Las bases ínter y transdisciplinarias de la pedagogía lingüística

El programa de la educación lingüística en sus objetivos generales y específicos y en sus modalidades concretas de realización se inspira por un lado en un sistema de ciencias semiológicas y de la comunicación y por otro, en los criterios psicopedagógicos y didácticos que pertenecen a cada una o a todas las disciplinas lingüísticas o a criterios que derivan de una visión inter-transdisciplinaria. Tratemos ahora de articular en un análisis formal, aunque no substancialmente completo, los distintos aspectos de una pedagogía lingüística interdisciplinaria.

La pedagoga lingüística como sistema interdisciplinario

Las consideraciones que tienden a definir el “status” de la pedagogía lingüística giran en torno a tres perspectivas: a) la de las aportaciones de la ciencia del lenguaje y de la comunicación para la formación de una glotodidáctica científica; b) la superación del concepto reduccionista de “lingüística aplicada” introducido en los años 50; c) la armonización metodológica entre la visión “glotodidáctica” y la “glotomática” basada en la ciencia de los criterios.

i

1. La glotodidáctica se consolida como una ciencia típicamente interdisciplinaria (Titone 1980). Aparecen a continuación recapituladas las reflexiones acerca de la base interdisciplinaria de la glotodidáctica (en numerosos escritos de R. Titone de 1963 a 1983). Limitándonos a subrayar los aspectos operativos de una dinámica epistemológica de la interdisciplinariedad y partiendo de la historia más reciente de la ciencia, podría establecerse una escala tricotómica de procedimientos¹ inter-

1. Las páginas que siguen están sacadas de una intervención de R. Titone, publicada en las Actas de un Convenio sobre la interdisciplinariedad en las ciencias del lenguaje: v.R. Titone “L’accoetamento interdisciplinare alie scienze del linguaggio: retrospective e prospettive”, in C. Braga (a c.d), L’«««sla-mento Inter-disciplinare alio studio del linguaggio, Milano 1980, pp. 209-215.

diciplinarios:

- 1) interdisciplinariedad por conglomeración o yuxtaposición;
- 2) interdisciplinariedad por préstamo o cambio;
- 3) interdisciplinariedad por integración o síntesis.

La primera se reduce a un contacto pluridisciplinario sin cambio simbiótico: los contenidos se yuxtaponen y eventualmente se comparan sin influirse recíprocamente ni filtrarse en función de una mera unidad formal: es lo que ocurre habitualmente cuando se trata de hacer experiencias interdisciplinarias en la *didáctica* de la secundaria. El resultado es un *monstruo*. Mi impresión es que hemos corrido este riesgo: quizá la psicolingüística y la sociolingüística podrían caer más fácilmente en el *devil's pit* (o, “trampa del diablo”).

La segunda es bastante frecuente: los modelos de una ciencia se toman prestados de otra. La neurología llama a la puerta de la lingüística, la lingüística llama a la puerta de la psicología o de la sociología; la informática llama a las puertas de la lingüística, de la psicología, de las matemáticas y todas piden un “pan” que a largo — o a corto — plazo podría revelarse como guijarro o más bien como una “pedrecilla” en el zapato, que obstaculiza nuestro camino.

Nocivas y falsas podrían ser las comparaciones ambiguas, así como las excesivas diferencias. A veces la unión se basa en una homogeneidad aparente o en un criterio unívoco de las ciencias “mendigantes” y de las ciencias que, en cambio, dan limosnas o donantes. Tengamos presente, por ejemplo, a la sociolingüística que esconde una sociología del lenguaje y una lingüística sociológica; o a la psicolingüística (denominación cómoda, introducida, según parece, por Promko en 1948 y difundida después de los seminarios de 1951 y sobre todo de 1953 en la Indiana University) que o bien se opone o bien contiene, por un lado, la vieja psicología del lenguaje de Wundt, Delacroix, hasta Kainz, y por otro, la lingüística psicológica, ya mencionada por Otto Jespersen hace más de treinta años en su obra *The Philosophy of Grammar*. La sociolingüística y la psicolingüística se presentan como típicas ciencias interdisciplinarias (así como la antropología - y etnolingüística, la lingüística matemática, la lingüística “computacional” etc.): pero sería necesario precisar en qué sentido las dos son ciencias interdisciplinarias.

El peligro del préstamo es el hibridismo o el eclecticismo al aceptar isomorfismos ilusorios. Pasando al nivel operativo, fijémonos en la adopción desviadora de unos modelos teóricos de análisis lingüístico, propuestos por la glotodidáctica.

Primero, fue el estructuralismo taxonómico de Bloomfield el que orientó la didáctica de las lenguas hacia la adopción indiscriminada, sea por un método de análisis gramatical con finalidad didáctica, basado en la segmentación de los enunciados como estructuras estáticas, sea por los “ejercicios estructurales” de tipo conductual como base del aprendizaje de las habilidades psicolingüísticas fundamentales (*basic language skills*). Más adelante, con la aparición del astro chomskyano, no pocos fueron los profesores (o autores de textos) que autorizaron en sus

manuales de gramática didáctica procedimientos, árboles y diagramas propios de la gramática generativa-transformacional. Pero el mismo Chomsky, en 1966, había censurado esta incauta extrapolación; y Rosenbaum, así como otros lingüistas, ya habían experimentado que enseñar la gramática según el nuevo esquema era tan negativo como enseñarla siguiendo los viejos esquemas. Hay que recordar además que el concepto lógico-lingüístico de “generación” se confundía a menudo con el psicológico de “creación o creatividad”. De momento es suficiente esta breve alusión (Titone 1971).

La tercera forma de interdisciplinariedad —por integración o síntesis— tendría que considerarse lógicamente en su significado más estricto y auténtico; no tanto para alcanzar una ilusoria unidad de las ciencias sino para proporcionar modelos e instrumentos de investigación más coherentes con la naturaleza del objeto de estudio y con los mismos objetivos de la investigación. Ignoro hasta qué punto esta perspectiva sea posible. El epistemólogo lo averiguará. Yo, de momento, sigo esperándolo o bien, sigo creyendo que sea factible.

Antes de finalizar estas reflexiones, querría añadir que si la primera y la segunda forma de interdisciplinariedad se realizan sólo en superficie (nivel horizontal de los contenidos), la tercera, en cambio, se sitúa en una capa más profunda (nivel de los procedimientos): es decir, la unificación tiene lugar donde se efectúan los propios niveles cognoscitivos de la ciencia, y precisamente en el yo interior de la persona del científico que recoge unitariamente la multiplicidad y la cualidad poliédrica del saber. En el nivel didáctico — según una tesis en fase de verificación y que se encuentra en el libro *Dallo Strutturalismo alia interdisciplinaritá* (Titone 1977) — la interdisciplinariedad de las disciplinas resulta tanto más auténtica y eficazmente formativa cuanto más profundamente se adhiere a los procesos cognoscitivos fundamentales de la mente del alumno (análisis y síntesis), habilitándolo a la generalización de los módulos operativos del aprendizaje mediante los efectos del *transfer of training* (que ya ha sido estudiado experimental y ampliamente por la psicopedagogía).

Vamos a intentar algunas aplicaciones

A) *La interdisciplinariedad se aplica ante todo a las “ciencias del lenguaje”*. A pesar de que este concepto no es novedoso, suscita actualmente un grande y renovado interés en el mundo científico. Hay que recordar también — entre otras cosas — una obra de J. B. Carroll “*The Study of Language*”, de 1957, en la que se reseñan las numerosas ciencias que se interesan en el lenguaje verbal. Podría mencionarse también el primer capítulo del libro *La Psicolinguistica oggi* (Titone 1964), titulado *Lo studio pluridimensionale del linguaggio* (El estudio pluridimensional del lenguaje) en el que se examinan las aportaciones de una docena de ciencias, partiendo de la filosofía del lenguaje para llegar al estudio de los fenómenos lingüísticos.

Desgraciadamente se olvidan a menudo, además de la filosofía del lenguaje, también la semiótica, la antropo-etnolingüística, la geografía lingüística, y la dialect-

tología, la lingüística histórica y la glotocronología, la paralingüística y la cinésica, la patología del lenguaje (y la afasiología), la pragmática de la comunicación (de la escuela de Palo Alto) etc... Pero hay que reconocer que últimamente se tienen en cuenta dichas ciencias en numerosos debates.

Es obvio que a menudo resulta necesario hacer una elección para reducir el discurso a un diálogo posible. Sin embargo, merece la pena recordar que sería difícil y quizás nunca completo, redactar una lista de disciplinas interesadas en el lenguaje. El lenguaje en los seres humanos se identifica en el nivel existencia! con lo específico de su conducta, constituyendo el reflejo más auténtico de la personalidad. Todas sus manifestaciones se hallan presentes en el acto del lenguaje: a partir de las tácticas físico-fisiológicas de los actos del lenguaje, del comportamiento, sensoriales y del movimiento, hasta llegar a las estrategias cognoscitivas de la programación y del control interno de la codificación y decodificación verbales y a las disposiciones efectivas, así como a las operaciones relativas a la intención y a la decisión del yo del comunicante (conforme al “modelo protodinámico” de Titone, 1973-1981). Claro está que esta complejidad de los hechos lingüísticos no puede concluirse con un estudio rígidamente unidisciplinario.

La interdisciplinariedad — utilizando las cinco dicotomías de Coseriu (1980) — es, pues, una exigencia externa (entre las distintas disciplinas interesadas en el lenguaje), específica (al interior de las distintas disciplinas), y, también, intrínseca (en virtud de un común objeto material de estudio — “*materia circa quam*” — aunque el objeto formal sea otro “*objectum sub quo*”) — y aún permanente (prescindiendo de modalidades contingentes propias del hecho lingüístico), y, a veces, dicha exigencia se coloca en un nivel meta-objetivo (como puede ser entendido partiendo de un discurso epistemológico general).

A estas alturas sería interesante el preguntarse cómo puede realizar su aplicación práctica el discurso interdisciplinario. Esta pregunta encuentra su respuesta, necesariamente breve, sólo en una propuesta.

B) La glotodidáctica, ¿en qué sentido es ciencia interdisciplinaria? Está claro que las aplicaciones de un estudio interdisciplinario del lenguaje no se reducen exclusivamente a la glotodidáctica. El uso que de los modelos y de los datos del análisis lingüístico hacen la informática, la traducción simultánea o, por aspectos muy distintos, la psicodiagnóstica (y correlativamente la psiquiatría y la psicología clínica) o la antropología cultural y otras ciencias, es la prueba del principio indiscutible de fecundidad. Sin embargo, por motivos de economía ejemplificativa podemos limitarnos a esbozar sólo propuestas sobre la glotodidáctica. La didáctica de la lengua o de las lenguas se ha desplazado del estado pre-científico, gracias a la adopción de un enfoque y de una base interdisciplinarios. Esto ha ocurrido a partir de comienzos de los años 40 con el intento de asumir en primer lugar los principios de la psicología (v.H.E. Palmer) para pasar más adelante a las orientaciones de la nueva lingüística (el programa bélico ASTP de los estadounidenses).

Durante cierto tiempo ha predominado una clara tendencia unilateral. La *lingüística* aplicada de los estadounidenses (hasta Lado, 1967) o la psicología glotodidáctica de Belyayev (1963: cfir. Titone 1971-1981).

Las dos bases se han fundido y consolidado con la aparición de la psicolingüística (a fines de los años 50) y luego, por la de otras ciencias, unas vinculadas al campo de la comunicación, otras al de la derivación pedagógica. Tomando como base un análisis operativo del proceso de aprendizaje-enseñanza lingüísticos, es decir, partiendo de modelos analíticos de tipo psicomatemático (v.R. Titone 1977), se propusieron modelos operativos nuevos y más eficaces de tipo psico-didáctico. En suma, las conclusiones se pueden resumir de esta manera:

a) la glotodidáctica 'construye sus hipótesis metodológicas' partiendo de datos y principios de los siguientes grupos de 'ciencias de la comunicación': 1) semiótica; 2) lingüística teórica y aplicada; 3) paralingüística y cinésica; 4) proxémica y cronémica; 5) neurolingüística y psicolingüística; 6) sociolingüística/antropo-/etnolingüística; 7) teoría de la información; 8) cibernética; 9) lingüística matemática y estadística; 10) lingüística computacional etc.;

b) la glotodidáctica 'define sus hipótesis metodológicas' integrando los datos de las ciencias de la comunicación con las directrices de las 'ciencias psicopedagógicas':

11) psicología genética y evolutiva; 12) psicología del aprendizaje; 13) psicología social; 14) psicología dinámica; 15) metodología pedagógica; 16) metodología didáctica general; 17) tecnología didáctica general; 17) tecnología didáctica (de la instrucción programada a la didáctica algorítmica); 18) docimología; etc.;

c) la glotodidáctica 'verifica sus hipótesis metodológicas' confrontándolas con la experiencia (histórica o experimental): 19) historia de los métodos glotodidácticos; 20) glotodidáctica experimental (investigación operativa y/o experimentación). Se trata de más de veinte ciencias o sectores científicos que, por lo menos en parte, han contribuido a suministrar a la glotodidáctica una base segura, relativamente generalizable y rica en clarificaciones.

En la actualidad, la interdisciplinariedad que caracteriza a la glotodidáctica es, en su mayor parte, del tipo de la segunda forma mencionada anteriormente: la metodología de la enseñanza lingüística se sirve, mediante préstamos, de numerosos datos e indicaciones que proceden de las ciencias ya mencionadas y su desarrollo se relaciona con las alternativas de gran parte de dichas ciencias (recuérdese el paso de la lingüística formal, centrada en la fonología o en la morfosintaxis, a una lingüística basada en la semántica y en la pragmática, es decir, el paso del concepto de 'competencia lingüística o gramatical' al concepto de 'competencia comunicativa'). Raras son las tentativas —hasta pueden reducirse a una sola teoría— que producen un 'modelo integrado' o sea, teóricamente unitario de síntesis interdisci-

plinaria: el 'modelo holodinámico' desarrollado por Titone (1973 ss.) establece el concepto 'integrativo' de la glotodidáctica que ha obtenido éxitos experimentales (experimentos en Italia e Yugoslavia).

Sin embargo, queda abierto el problema de fondo que puede poner en peligro este discurso a partir de su base: en realidad, ¿cómo podrán transformarse estas indicaciones en una plataforma válida que el enseñante de una escuela nueva pueda utilizar eficazmente? ¿Qué instrumentos y estructuras tendrán la capacidad de realizar esta transfusión que iría de los depósitos de la ciencia a los órganos de consumo, es decir, a los operadores prácticos?

2. La glotodidáctica, en el sentido propiamente interdisciplinario ya propuesto, va más allá del ámbito que le ha destinado la llamada 'lingüística aplicada' surgida en los años cincuenta, primero en los Estados Unidos y luego en Europa (Inglaterra y Francia). Mientras la lingüística aplicada representaba la fusión de los datos extraídos del análisis descriptivo de la lengua-objeto con algunas noticias de tipo didáctico o ignoraba el tributo necesario de otras ciencias de la comunicación y de las ciencias psicopedagógicas, la glotodidáctica, en cambio, como ciencia que propone estrategias para intervenir en el aprendizaje lingüístico, resume en su base la información necesaria de un sinnúmero de ciencias que sirven de premisa. Entre estas últimas es determinante la presencia de la psicolingüística, la sociolingüística y la experimentación glotodidáctica (Titone 1981).

3. La misma 'glotodidáctica' — como ciencia metodológica de la enseñanza lingüística— exige que los horizontes se amplíen en cuanto a que no tiene ningún sentido un discurso sobre la enseñanza sin una especial atención, puntual y profunda, a los procesos, a los caracteres y a los factores de aquella 'actividad' personal, inmanente, distintiva, virtualmente ilimitada que es el "aprendizaje". Es preciso invertir la óptica de la pedagogía lingüística solicitando primero la función de una ciencia del aprendizaje lingüístico ('glotomatética'), enriquecida con todas las aportaciones de los análisis sobre las operaciones adquisitivas del ser humano, que constituirá la premisa lógica a todo sistema glotodidáctico. De esta manera, la naturaleza de la enseñanza dependerá exclusivamente de la naturaleza del aprendizaje. "*Ars naturam sequitur*", se decía en tiempos de Comenio con la intención de adecuar el proceso educativo, como guía sistemática, a las exigencias de la naturaleza del aprender. Pero ya se afirmaba en el *De Magistro* de Tomás d'Aquino que el maestro es "*minister naturae*". La glotomatética — en su definición más completa y dinámica— rebasa los límites de la definición tradicional (y reductiva) de la lingüística aplicada y de la glotodidáctica (Titone 1980).

4. Pedagogía lingüística y transdisciplinariedad: ¿hacia una síntesis?

Sí, en resumen, la síntesis se da, en realidad, al aceptar el concepto-principio de transdisciplinariedad. La enseñanza lingüística se convierte en 'educación al lenguaje total' (Titone 1985) precisamente cuando se realiza dentro de la transdisciplinariedad, o sea, cuando acepta el papel de guiar al alumno en el camino de la interiorización del lenguaje a través de los procesos lógico-verbales de análisis y síntesis. Pues, más allá de los módulos y de los contenidos específicos de una lengua o de un lenguaje, se desarrollan procesos activos en profundidad a nivel no sólo táctico y estratégico, sino fundamentalmente ego-dinámico (toma de conciencia, de intención y de decisión) que hacen que el dominio lingüístico sea una estructura básica de la personalidad, un factor esencial de 'humanización'. Dicha propuesta es, simplemente, ambiciosa. Pero la pedagogía se alimenta de utopías o no sería pedagogía, promoción ideal del hombre.

BIBLIOGRAFIA

- BERTOLDI, F. (1977) Teoria sistemica dell'istruzione, Brescia.**
- BRUNER, T.S. (1966) Toward a Theory of Instruction, Cambridge.**
- BÜHLER, K. (1934) Sprachtheorie, Jena (tr.it.: Teoria del linguaggio, Roma 1983).
- COSERIU, E. (1980) Interdisciplinarity e linguaggio, in C Braga (a.c. di), **Accostamento interdisciplinare allo studio del linguaggio**. Milano, pp. 43-66.
- JAKOBSON, R. (1963) *Essays de linguistique générale*. Paris (tr. it.: Saggi di linguistica generale, Milano 1966).
- LAMB, S.M. (1966) An Outline of Stratificational Grammar, Washington D.C**
- LANE VE, C. (1981) **Retorica e educazione, Brescia.**
- MORRIS, c. (1964) Signification and Significance, Cambridge.**
- PIAGET, J. (1924) Le langage et la pensée chez l'enfant, Neuchitel.
- POSTMAN, N. (1979) **Teaching as a Conserving Activity, New York (tr. it.: Ecologia dei media, Roma 1981).**
- TITONE, R. (1966) **Le lingue estere, Roma - Zurigo.**
- TI FONE, R. (1971) Psicolinguistica applicata, Roma.**
- TTTONE, R. (1981) Il modello glottodinamico, in **Avamposti della psicolinguistica applicata**, I voi. Roma (precedentemente: The Glossodynamic Model of Language Behavior and Language Learning, in *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, 1, 1973, pp. 1-16).
- TTTONE, R. (1974) Modelli psicopedagogici dell'apprendimento, Roma.**
- TI FONE, R. (1977), **Dallo strutturalismo alla interdisciplinarity, Roma.**
- TTTONE, R. (1977a) **Psicodidattica, Brescia.**
- TI FONE, R. (1979) "L'insegnamento interdisciplinare come problema psicopedagogico: una ipotesi di ricerca", in Boscolo (a.c. di), **La ricerca pedagogica tra scienza e utopia**, Firenze, pp. 139-148.
- TTTONE, R. (1980) "L'accostamento interdisciplinare alle scienze del linguaggio: retrospettive e prospettive", in C. Braga (a.c. di), **L'accostamento interdisciplinare allo studio del linguaggio**, Milano, pp. 209-215.
- FI FONE, R. (1980a), "Dove va la linguistica applicata?", in **Rassegna Italiana di Linguistica Applicata**, 2, pp. 143-151.
- FI FONE, R. (1981), **La ricerca in psicolinguistica applicata e in glottodidattica**, Roma (también en *Idem, Psycholinguistic Dimensions of Language Teaching and Bilingualism*, Singapore 1983).
- TTTONE, R. (1985) Educare al linguaggio mediante la lingua, Roma.**
- TUNMER W.E Myhill (1984) "Metalinguistic Awareness and Bilingualism", in W.E. Tunmer, GPratt M.L. Herriman (a.c. di), **Metalinguistic Awareness in Children**. Heidelberg, pp.169-187.
- VYGOTSKIJ, L.S. (1956) **Izbrannye psichologicesky issledovantya**, Moskva (tr. it.: *Pensiero e linguaggio*, Firenze 1966).
- WATZLAWICK, P., Bevin, J.H., Jackson, D.D. (1967) **Pragmatics of Human Communication**, New York (tr. it.: *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma 1972).