

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL NO ES SÓLO UN ASUNTO DE COMPETENCIAS

LUZ EUGENIA AGUILAR GONZÁLEZ

Uno de los puntos débiles en el Sistema Educativo Mexicano es el bajo índice de alfabetización. Desde la Reforma curricular de 1993 en primaria, el enfoque comunicativo-funcional ha trazado la pauta teórica-pedagógica en el área de Español; sin embargo, los rescoldos de los enfoques gramatical y estructural en los referentes teóricos y prácticos de los docentes se han fusionado con las propuestas actuales, lo cual ha traído como consecuencia un modelo híbrido de enseñanza que difícilmente puede ser congruente consigo mismo. Probablemente algunos de los problemas de enseñanza y de aprendizaje en esta área puedan tener sus orígenes en esta confusión.

En este marco, el trabajo de investigación que realizo caracteriza algunas conceptualizaciones docentes sobre las competencias comunicativas, para así identificar sus debilidades y fortalezas teórico-conceptuales de su manejo del enfoque.

Los docentes no se asumen como elemento clave en el análisis y transformación de la realidad desde la enseñanza de la lengua materna. Sus acciones se reducen a “seguir el programa” y tratar de comprender y operar la teoría pedagógica y lingüística para la enseñanza de lenguas por medio de la realización de ejercicios dirigidos. Por otra parte, el manejo deficiente de la teoría funcional-comunicativa dificulta la posibilidad de la

innovación educativa o del desarrollo de habilidades constitutivas de la competencia comunicativa en general.

Es probable que para los docentes, el concepto de competencia comunicativa sea funcional, por lo cual no han asumido a la institución escolar y a su currículum como prácticas políticas y culturales y ello a su vez, obnubila la posibilidad de desarrollar una postura crítica en los estudiantes. Asimismo, es difícil que se percaten de las contradicciones presentes en el discurso escolar, así como tampoco ven la dimensión social y crítica que entraña la enseñanza de la lengua materna.

La alfabetización crítica es una posibilidad para ayudar a los sujetos a *leer la realidad*. La perspectiva funcionalista actual omite esta dimensión. La actitud y la reflexión de los maestros sobre su práctica docente son de suma importancia debido a que son los mediadores entre la sociedad, la institución educativa y los alumnos. Los maestros deberán asumirse como intelectuales (Giroux, 1990) y romper con visiones unívocas de la realidad. Así, la clase de lengua no desarrollará solamente competencias comunicativas, sino que también desarrollará estructuras mentales, habilidades cognoscitivas y conciencia crítica de la realidad. ¿Qué tanto los profesores realizan reflexiones o se asumen como actores del cambio a través de su práctica docente? Si consideran la enseñanza de lengua desde el enfoque funcional solamente, la alfabetización crítica será muy difícil de consolidar (Freire, 1989), y la emancipación del sujeto se verá cada vez más lejana.

El área de español en educación básica trata de equilibrar las interacciones sociales para el uso de la lengua y la metacognición sobre la misma (gramática, sintaxis y ortografía). Pero el rescate de las variantes lingüísticas, la lectura y la actuación en contexto no aparecen. Al

incluir la alfabetización crítica se equilibrarían las actividades prácticas y metalingüísticas con la concientización del sujeto para que éste logre la lectura crítica de la realidad. Las competencias comunicativas solo propician la comprensión y producción de *textos contextualizados* y no así la *contextualización textual*, es decir, el uso social de la lengua.

La actuación implica relación *con* y *en* una situación determinada; sin embargo, el proceso dialógico que conlleva la alfabetización crítica inmiscuye otras actividades como la estructuración del pensamiento, la argumentación, habilidades lingüísticas y pragmáticas, la tolerancia, la ética, etc. actitudes que no necesariamente son elementos comunicativos, pero sí son elementos importantes para la construcción crítica del sujeto.

Desde esta perspectiva, los puntos de ruptura que aborda la investigación son:

- a) Ruptura de imaginarios a partir que los docentes se resisten o ignoran la trascendencia de las competencias comunicativas desde una perspectiva social.
- b) Ruptura ideológica. Es conveniente problematizar la realidad desde el desarrollo de competencias comunicativas para alcanzar el pensamiento crítico.

La búsqueda de rupturas ayudará a evaluar el grado de conocimiento de los docentes sobre las competencias comunicativas, así como la manera en que las enseñan, debido a que es a partir de su conocimiento teórico que el profesor organiza su práctica educativa. Además se buscarán los puntos de apoyo dentro de los conocimientos y prácticas que podrían ayudar al docente a considerar la lengua desde una dimensión social, como vehículo del pensamiento y de transformación.

Esta problemática perfila las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuál es el grado de conocimiento de los profesores sobre el enfoque comunicativo?
- ¿Cuál es la representación de los docentes en torno a la enseñanza de la lengua materna?

El andamiaje de la investigación

Para delimitar y construir el método y los instrumentos para recopilar la información, se partió de suponer que: a) los profesores desconocen las concepciones, teorías y técnicas del actual enfoque comunicativo, lo que dificulta su práctica educativa; b) los docentes trabajan con un híbrido teórico-pedagógico de la enseñanza de la lengua materna producto de la tradición gramatical, estructural y funcional, lo que dificulta la claridad en la aplicación de un modelo innovador para la enseñanza de la lengua materna y c) los docentes centran su trabajo en el dominio de contenidos y no en el desarrollo de habilidades cognitivas y de pensamiento crítico del sujeto.

Estos supuestos se operarán bajo las siguientes categorías de análisis:

1. Manejo de teorías sobre la disciplina.

- a) *Conocimiento de los objetivos del programa de español.*

Se indagará sobre la percepción implícita, teórica y social que tiene el docente acerca de los objetivos de la enseñanza de la lengua materna. Se entiende por percepción implícita la interpretación y nociones de los sujetos sobre el mundo que los rodea para construir estrategias docentes de supervivencia. La teoría se

constituye por los conceptos que domina. El rubro social es la articulación entre la teoría y la práctica para la transformación de la realidad.

b) Contenidos de la educación.

En este punto se indaga sobre la interpretación docente del *curriculum* y del plan de estudios articulada con su conocimiento sobre la lengua y la teoría lingüística.

2. Tipo de reflexión sobre la práctica educativa.

Se buscará delimitar la manera en que el docente construye sus reflexiones sobre la enseñanza de la lengua, considerando las articulaciones entre teoría y práctica.

3. Contenidos legitimados por los docentes.

Se busca determinar la metodología construida y utilizada por los docentes, ya sea por medio de las actividades sugeridas en los libros de texto y del maestro, así como por sus innovaciones educativas. En este punto deben revisarse cuidadosamente las estrategias didácticas que emplean los profesores para el logro de las competencias comunicativas.

La presente ponencia sólo describe los hallazgos preliminares de la primera etapa de investigación, la cual consistió en entrevistar a los docentes para indagar sobre sus prácticas educativas en la enseñanza de lenguas y su adscripción al desarrollo de habilidades o a la reproducción de contenidos. Para ello se adaptó un instrumento que propone Lomas (1999), el cual rescata las ideas previas de los docentes en torno a la enseñanza de la lengua materna; sus representaciones sobre currículum, desarrollo de habilidades y enseñanza de contenidos.

¡Competencia comunicativa sí, aunque no sé lo que es!

Se ha aplicado el cuestionario a un total de 50 profesores de educación primaria en servicio. No se realizó distinción del grado en que laboran. Una variable que podría considerarse es que todos son estudiantes de maestría en educación (dependiente de la Secretaría de Educación Jalisco). El ser estudiantes les permite una lectura y un análisis más atento de las preguntas. A pesar de ello, manifestaron dificultades para comprender algunos términos teóricos que se plantean en el cuestionario, tales como subcompetencias comunicativas, conocimiento instrumental de la lengua o aspecto formal de la lengua. De ahí que se debe considerar la modificación del instrumento al aplicarse a otros profesores.

Bajo la interpretación de algunos resultados se puede afirmar que la mayoría de los profesores reconocen, en teoría, el objetivo de las competencias comunicativas: mejorar las capacidades comunicativas de los estudiantes; sin embargo, al indagar acerca de su conocimiento y enseñanza de habilidades comunicativas de diferente índole (como discursivas, semióticas o sociales), desconocen contenidos, definiciones y la manera en que pueden desarrollarse. Es conveniente aclarar que existen distintas subcompetencias comunicativas y habilidades lingüísticas y sociales que son indispensables para alcanzar la competencia general. Por ejemplo, no basta con saber las partes de un texto, sino hay que reconocer el tipo de texto de que se trata, sus características, el registro lingüístico que debe ser utilizado, cuándo utilizarlo, cuáles serían los efectos en el receptor al recibir el mensaje; qué otras experiencias sobre el mundo y el entorno recuerda, etc.

Para los entrevistados, la importancia de saber construir un discurso coherente queda entre los últimos lugares de jerarquización a diferencia de saber utilizar estrategias y recursos

para comunicar con eficacia y saber comprender y expresar mensajes de forma adecuada, correcta y eficaz. El aspecto funcional está predominando en su concepción, y con cierta tendencia hacia la gramática y las estructuras textuales.

Por otra parte, resalta que la repetición de contenidos a lo largo de 13 años (desde la reforma curricular en 1993) ha logrado que los docentes consideren que el manejo de la sintaxis y de la norma lingüística no es más un contenido relevante, aunque no lo descartan como importante para la construcción de un texto claro. Su perspectiva se centra más en el uso contextualizado de la lengua.

En general, las competencias comunicativas son entendidas por los profesores como la parte lingüística (gramática) y estructural (partes de un texto). Los profesores reconocen la necesidad de enfatizar en la enseñanza los contextos para el uso de lengua (actuación). Sin embargo, no consideran la vasta variedad de textos (géneros literarios o textos audiovisuales) que pueden ser enseñados. Incluso algunos no consideran la enseñanza de la comunicación oral como un contenido relevante. Tampoco creen importante enseñar las diferencias lingüísticas (variantes) entre grupos sociales. El conocimiento de las variantes ayuda al hablante a moverse en diferentes registros, por ejemplo, Utilizar un español estándar ante un grupo heterogéneo o hablar ante un grupo de campesinos con términos sencillos. Este cambio de registro ayuda, a su vez, a contemplar la tolerancia o la discriminación como temas pertinentes de la clase de Español, lo que entraría en la esfera de un pensamiento crítico.

Por otra parte, la mayoría de ellos manifiesta que la enseñanza de lenguajes audiovisuales o de la literatura no son contenidos pertinentes. No podemos olvidar que estamos ante un

mundo audiovisual, la cantidad de horas que el niño está frente a distintas pantallas, y la importancia de que aprenda a leer estos códigos audiovisuales es primordial para el éxito del hombre del siglo XXI. Los *curricula* de otros países ya consideran la alfabetización audiovisual como un tema transversal. En México se ha planteado muy tímidamente esta posibilidad. Y los maestros lo manifiestan.

En cuanto a la literatura, se reduce a la enseñanza de mitos y leyendas, temas abordados en los contenidos de la primaria y con los cuales algunos entrevistados no están de acuerdo que sean pertinentes en primaria. A pesar de ello, otros géneros literarios tampoco son considerados relevantes. Los libros de texto actuales han eliminado gran parte de fragmentos de peso literario que aparecían en décadas pasadas. La sensibilidad hacia la literatura debe comenzar a temprana edad. Estoy de acuerdo que la perspectiva comunicativa considera la competencia literaria como una más, pero en los contenidos se ha dejado de lado.

Si tuviéramos que concluir...

Estos resultados comprueban los supuestos que se plantearon en un inicio: la lengua es considerada en su aspecto funcional: “sirve para”, pero no es considerada en su contexto social, por ejemplo la posibilidad que otorga la lengua –y la clase- para reflexionar acerca de temas sociales como la tolerancia o la discriminación que puede presentarse por distintas formas de hablar.

La mezcla entre el enfoque gramatical y el funcional y la forma en que la han consolidado los profesores es diferenciada entre ellos. Según los entrevistados, las competencias deben

trabajarse como contenidos, (temas) lo que ubica su práctica dentro del enfoque gramatical. Pero también creen que las competencias son habilidades del proceso comunicativo, y los contextos comunicativos son lo más importante para desarrollar. Sin embargo, al preguntarles definiciones sobre algunos temas, se nota la hibridación de los conceptos, por lo tanto, la poca claridad de los mismos.

No han reflexionado sobre la importancia del desarrollo de la lengua como una herramienta no sólo de comunicación, sino también para ordenar el pensamiento y enfrentarse a la realidad. Por lo mismo, la posibilidad de pensar en la lengua materna como un contenido transversal es negada por ellos, lo que reafirma la caracterización de la lengua desde lo funcional. Esta concepción disciplinar sobre la enseñanza de lengua materna inhibe la posibilidad de pensar en ella como una herramienta para el análisis y el desarrollo del pensamiento crítico.

Personalmente creo que las posturas curriculares actuales para la enseñanza de la lengua materna tienen como reto articular el enfoque funcionalista (competencias comunicativas) con las teorías crítica y socio-cultural, las cuales proponen el desarrollo del pensamiento crítico y analítico en los sujetos a partir de su interacción social y dialógica. Por otra parte, el desconocimiento de los docentes de la teoría lingüística como se ha demostrado someramente en este trabajo, orilla a caracterizar la lengua desde las prácticas obvias de comunicación. A trece años de las reformas, los profesores no han reflexionado sobre el tema y su práctica docente se caracteriza por la intuición y la buena voluntad. Ante los últimos resultados de diferentes evaluaciones en el área de español, debería pensarse más en la posibilidad de capacitar en la teoría lingüística y en la reflexión docente para así

formar, no sólo profesores más comprometidos y críticos, sino ciudadanos más comprometidos y críticos.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Méndez, J. M. (1998). *Didáctica de la lengua materna. Un enfoque desde la lingüística*. España: Ediciones Alkal.
- Freire, P.; Macedo, D. (1989). *Alfabetización: Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona: Paidós.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Vol. 1 y 2 Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós/Papeles de Pedagogía.
- Apple, W. M. *Maestros y Textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Barcelona: Temas de educación. Paidós/M.E.C.
- Hernández, F.; Sancho, J. M. (2000). *Para enseñar no basta con saber la asignatura*. México: Paidós/Ediciones de pedagogía. Papeles de pedagogía.
- Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje* (primera edición en inglés, 1988). Barcelona: Paidós/Temas de educación no. 18.
- Lomas, C.; Osoro, A. y Tusón, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. España: Paidós/Ediciones de pedagogía. Papeles de pedagogía no. 13.