

LA ADQUISICIÓN DE HABILIDADES LINGÜÍSTICAS Y DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS PROGRAMAS DE LENGUA MATERNA DE EDUCACIÓN MEDIA

Dr. Adolfo Bartolomé Ayuso*. Universidad de los Andes. Táchira
e-mail: adolfoabar@cantv.net

RESUMEN

Los programas de enseñanza–aprendizaje de la lengua materna en la Educación Básica, insisten en forma reiterada, en orientar esta asignatura hacia la adquisición de habilidades lingüísticas, de competencias comunicativas, de uso adecuado de la lengua, de aprendizaje de normas lingüísticas. Las deficiencias comunicativas y expresivas de un buen número de alumnos de la Educación Media, Diversificada y Universitaria, suscitan preocupación entre quienes trabajan en este campo de la docencia, al mismo tiempo que motivan interesantes discusiones en búsqueda de una adecuada solución. Es necesario revisar los programas y profundizar en la formación permanente del docente; ambos aspectos conjugados en una actividad docente y coherente con los objetivos que se quiere lograr.

Palabras Clave: Lengua materna; enseñanza-aprendizaje; habilidades lingüísticas; competencias comunicativas; lenguaje oral, escrito y verbal.

THE ACQUISITION OF LINGUISTIC ABILITIES AND THE COMMUNICATIVE COMPETENCES OF SPANISH AS A MOTHER LANGUAGE IN THE HIGH SCHOOL SYLLABUS

ABSTRACT

The syllabi of Spanish as a mother language in initial education persist on orienting this subject to the acquisition of linguistic abilities, communicative competences, accurate use of the language, and also the learning of linguistic rules. Some communicative weaknesses from a great amount of students at the secondary school level—even at the college level—are a cause of concern in persons who work as teachers, and promoting, at the same time, discussions in looking for a coherent solution. As a result, it is necessary to revise those syllabi in order to improve the teachers' formation programs. Both of them can be combined in a coherent way having in mind the educational goals to be achieved.

Key words: Mother language, initial education, linguistic abilities,

* El autor agradece al CDCHT de la Universidad de los Andes, el financiamiento otorgado al proyecto Valoración de los programas de Lengua Española de la Educación Básica Venezolana y su incidencia en la preparación del estudiante universitario -código NUTA-H-174 -03 -04- B-, mediante el cual se hizo posible la realización de esta investigación. Finalización de artículo: 17-08-07. Revisión: 10-09-07. Aceptación 20-10-07.

LA ADQUISICIÓN DE HABILIDADES LINGÜÍSTICAS Y DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS PROGRAMAS DE LENGUA MATERNA DE EDUCACIÓN MEDIA

Lenguaje y Pensamiento.

El niño como miembro de determinada comunidad humana, posee ya antes de ingresar a la escuela, ciertas competencias comunicativas y lingüísticas adquiridas que desarrolla durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje y que le permiten interactuar con relativo éxito en los distintos contextos comunicativos familiares a él, por ser los ámbitos en los que se desenvuelve en su vida cotidiana y en los que ha aprendido de manera espontánea algunas normas que rigen los usos habituales de la lengua oral y escrita.

El uso significativo de la palabra, su utilización como un medio para la formación del concepto, es la causa psicológica inmediata del cambio radical que se produce en el proceso intelectual al llegar al inicio de la adolescencia. El aprender a dirigir los propios procesos mentales con la ayuda de palabras o signos, es parte integral del proceso de formación de conceptos en el niño.

En la etapa de desarrollo entre los nueve y los once años, el universo de los objetos se toma organizado, no sólo por medio de las impresiones subjetivas, sino también a través de nexos reales entre esos objetos, lo que es llamado pensamiento complejo y que constituye la verdadera base del desarrollo lingüístico. Es esta nueva relación, un camino hacia la conceptualización en la cual interviene el «signo» o «la palabra» como el medio a través del cual dirigimos nuestras operaciones mentales, controlamos su curso y las orientamos.

Vigotsky (1973), señala que desde el punto de vista de la psicología, el significado de cada palabra es una generalización o concepto y, al ser éste un acto del pensamiento, se considera al significado como un fenómeno inherente al pensamiento.

La noción de «significado» entrama una enorme dificultad debido a que el significado tiene tantos niveles de complejidad como la estructura interna del lenguaje: significado de cada palabra, significado de las cláusulas u oraciones, significado del texto o discurso. Adicionalmente, el significado tiene relación con los procesos de conceptualización: actividad extralingüística que supone activar representaciones conceptuales que tienen que ver con el componente referencial o extensional; los mensajes aluden a actividades, sucesos o situaciones de nuestra experiencia, no únicamente a conceptos mentales de

nuestra memoria semántica.

La relación entre el pensamiento y la palabra no es un hecho sino un proceso continuo de ir y venir, del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento; en él, la relación entre el pensamiento y la palabra sufre cambios que pueden ser considerados como desarrollo en sentido funcional.

En tal sentido el desarrollo intelectual está plenamente inmerso en el desarrollo del lenguaje: implica la creciente capacidad de un individuo para decirse a sí mismo y decir a los demás, a través de palabras o símbolos, aquello que ha hecho o que hace; depende de una interacción (que en su mayor parte está mediado por el lenguaje) entre un educador y un educando. Por ello, la enseñanza se ve enormemente facilitada por medio de la palabra que acaba por ser no sólo el medio a través del cual se realiza el intercambio, sino además el instrumento que el alumno puede usar por su parte, para organizar el ambiente.

Las formas complejas de la vida mental se van construyendo de manera permanente y gradual durante el proceso de desarrollo infantil y de su comunicación activa con el entorno sociocultural. El proceso de la transmisión del saber y la formación de conceptos y competencias lingüísticas constituye el elemento central del desarrollo intelectual.

Dentro de los diversos componentes y dimensiones del desarrollo de las competencias lingüísticas, la dimensión sintáctica del lenguaje parece ser la más relacionada con el desarrollo mental de los sujetos: la sintaxis (gramática), forma el pensamiento y modela el trasfondo de la conciencia que estructura las actividades de la mente. Chomsky (1971) plantea que, a través de la estructura sintáctica del lenguaje es como el sujeto llega a asimilar la «estructura profunda» de la respectiva lengua y que luego simplemente tendrá que completar a «nivel superficial» con los restantes componentes semánticos y fonéticos.

La palabra, como función básica del pensamiento, no sólo indica los objetos del mundo externo sino que abstrae sus señales, las generaliza y las relaciona con determinadas categorías. Aunque demarcar los niveles de desarrollo psicolingüístico es aún tarea de investigadores, se conoce que la relación entre pensamiento y palabra es un proceso continuo, un permanente ir y venir del pensamiento. El pensamiento no sólo se expresa en palabra sino que existe en ellas. Así, la palabra juega primero el papel de medio, convirtiéndose más tarde en símbolo.

En la relación entre funciones psíquicas superiores y lenguaje, la palabra, como signo, constituye el medio básico para controlarlas y dirigir las. Por ello es

necesario señalar también los aspectos sociales que inciden en el desarrollo cualitativo y cuantitativo del lenguaje: el tipo de composición del núcleo familiar; un ambiente social que propicie ámbitos de transmisión cultural oral y escrito: narración o lectura de historias, cuentos o materiales de informaciones serias y atractivas sobre todo para los niños y adolescentes; el uso simplificado y a veces deficiente del lenguaje tanto oral como escrito por parte de los medios de comunicación sobre todo los audiovisuales.

Si el entorno cultural y social es deprimido y no plantea exigencias nuevas y distintas al alumno, se pierde la oportunidad de estimular su intelecto y su expresión verbal o comunicativa, con lo cual se estanca el crecimiento de estos procesos.

Es indudable que el lenguaje utilizado en el medio ambiente donde se desenvuelve el niño, con sus significados estables, señala la dirección que ha de seguir la generalización; pero, construido como está, su pensamiento avanza por una vía preordenada peculiarmente que corresponde a su nivel de desarrollo intelectual.

El crecimiento intelectual del niño depende del dominio de los instrumentos sociales del pensamiento; de la aptitud necesaria del individuo para comprender y poder utilizar todo el sistema de signos y símbolos a su disposición como miembro de una comunidad sociocultural dada; de lo que el hablante en forma intuitiva conoce y hace con la lengua, es decir, el uso de ella en situaciones concretas; de las competencias lingüísticas: de los conocimientos y destrezas que va adquiriendo de su propia lengua.

Competencias Lingüísticas y Competencias Comunicativas.

El concepto de competencia lingüística (Chomsky,1971), se refiere al conocimiento de determinadas reglas, mientras que la competencia comunicativa –aunque la refrenda–, generalmente incluye la habilidad para utilizar ese conocimiento, es decir para utilizar esas reglas de comunicación.

Los modelos de competencia comunicativa más relevantes sintetizan los elementos propios del diseño de un currículo del área de Lengua: competencia gramatical, competencia sociolingüística, competencia estratégica y competencia discursiva.

La competencia gramatical incluye los conocimientos de la lengua como sistema: vocabulario, formación de palabras, formación de oraciones, la fonética y la semántica oracional, es decir, todo lo que es necesario para comprender y producir oraciones. Este componente se centra directamente en el conocimiento y la habilidad requerida para comprender y expresar con exactitud el significado

literal de los enunciados.

Por su parte, la competencia sociolingüística hace referencia al conocimiento de las reglas socioculturales de uso de la lengua. Es la capacidad de adaptar las cadenas lingüísticas de una determinada situación comunicativa a su contexto de producción e interpretación.

Adicionalmente, la competencia estratégica es un componente «formado por las estrategias de comunicación -verbales y no verbales-, cuya acción se requiere para compensar las dificultades en la comunicación debidas a variables de actuación o a competencia insuficiente; hace referencia a la capacidad de activar mecanismos de comprensión en situaciones comunicativas difíciles, como por ejemplo, parafrasear o hacer cambios de palabras o frases, ante elementos o situaciones desconocidas.

La competencia discursiva se refiere al dominio del modo en que se combinan fonemas gramaticales y significados para obtener un texto hablado o escrito (unificado). La unidad del texto se consigue por medio de la cohesión en la forma y la coherencia en el significado. Es la capacidad de entender y producir diversos tipos de textos. Implica por una parte, el conocimiento de las reglas de formación e interpretación de los textos, es decir, las propiedades textuales; y por otra, el conocimiento de las normas que regulan la formación e interpretación de cada tipo específico de texto (texto argumentativo, descriptivo, conversacional, etc.) y de cada género (carta formal, carta informal, reseña).

El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, implica que se ha de trabajar todos los componentes de la competencia comunicativa. Se logrará de manera práctica y funcional, proporcionando a los alumnos suficientes oportunidades para interactuar en situaciones estructuradas en las que expresen sus ideas, opiniones y sentimientos en relación con las lecturas realizadas, con situaciones o temas que les interesen o con los textos producidos por ellos mismos.

Si no se aborda en el proceso educativo esta conformación de la actividad mental del niño, no es posible comprender ni establecer propuestas teóricas y metodológicas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. De allí, que el estudio de los procesos cognitivos como resultado de las relaciones del niño con su entorno y la adquisición de experiencias comunes transmitidas por la palabra, sean los principios de la psicología infantil más importantes a tener en cuenta en el proceso de enseñanza aprendizaje del correcto uso de la lengua materna.

La apropiación de un sistema lingüístico supone la reorganización de todos los procesos mentales del niño. La palabra es, entonces, un elemento esencial que fortalece la actividad intelectual, perfeccionando la visión de la realidad, creando y recreando nuevas formas de posibilidades en los procesos cognitivos: atención, memoria, análisis, imaginación, pensamiento, y también de acción.

Para conseguir el dominio externo, el niño parte de una palabra; luego, relaciona varias de ellas; posteriormente, pasa de frases simples a otras más complejas, y finalmente, a un lenguaje coherente formado por una serie de oraciones. En cuanto al significado, las primeras palabras del niño cumplen el papel de una oración completa. Desde el punto de vista semántico, los niños inician, desde la totalidad, un complejo significativo. Sólo más tarde dominan las diferentes unidades semánticas –los significados de las palabras- diferenciando su pensamiento en esas unidades.

Toda comunidad social, bien sea muy homogénea y «primitiva», bien sea muy desarrollada y técnicamente diversificada, manifiesta en ella misma algunos patrones de variación lingüística que suelen estar en función de ciertos factores extralingüísticos, fundamentalmente de carácter social.

La complejidad de la sociedad, y su nivel de estratificación cultural y económico alcanzado, hacen que los individuos que la integran tengan la oportunidad de desempeñar en ella una mayor cantidad de roles diferentes, dando pie en numerosos casos, a diversificación y variación en todos los niveles de la lengua.

Así mismo, las diferencias generacionales han tenido siempre, y continúan tendiendo ahora en nuestra sociedad moderna y cosmopolita, un fuerte impacto en las variaciones lingüísticas. Las motivaciones de tales diferencias son de variado tipo: cohesión grupal, afán de diferenciarse, muestras de rebeldía, etc. Por lo general, cada generación exhibe la norma adquirida durante la adolescencia y primera juventud.

El lenguaje de los alumnos de la Tercera Etapa de Educación Básica.

El estudio es la actividad social primordial del niño, y de él depende en gran medida, la forma en que el niño se relaciona con las demás personas. El estudio es su obligación personal y social, la forma de conexión entre él y la sociedad. En estas circunstancias, se hacen manifiestos los intereses y motivaciones del alumno con respecto a los distintos tipos de actividad. Su atracción por las materias que exigen mayor dedicación intelectual se evidencia, sobre todo del 4º grado de Educación Básica en adelante. Durante este período va apareciendo un verdadero interés por el contenido de la asignatura,

principalmente de aquellas donde se presentan datos nuevos o información desconocida para el niño.

El alumno de la tercera etapa de Educación Básica (12 a 15 años) se encuentra en un nivel de crecimiento y desarrollo extraordinario. Posee características, necesidades, intereses y valores que obligan a enfocar los objetivos de las distintas asignaturas de forma diferente.

Mientras en las primeras etapas de la Educación Básica ese desarrollo se refiere a operaciones concretas, en la tercera etapa el alumno se desenvuelve en el plano abstracto, llamado por Piaget de las operaciones formales. Él debe enfrentarse con mayor intensidad a la solución de problemas de diferentes tipos, para lo cual dispone de los instrumentos y métodos que lo conducen a realizar una conducta racional superior o de reflexión.

La asignación de conocimientos y la formación de representaciones y conceptos, depende de que el alumno sepa resolver las tareas planteadas y que domine las operaciones mentales necesarias de su desarrollo psicoevolutivo. El desarrollo intelectual depende de la adquisición del lenguaje, es decir, del dominio de la lectura y la escritura.

En esta etapa de las operaciones formales (a partir de los 12 años), la conducta racional se caracteriza por el uso de símbolos abstractos que sustituyen a objetos, conceptos o relaciones. El lenguaje es uno de estos grandes sistemas simbólicos; producto del pensamiento del hombre, lo convierte en el mejor medio para que él perfeccione su razonamiento. Cualquier mejora que se tenga en el uso del lenguaje contribuye en una gran manera a mejorar la calidad del razonamiento.

El propio lenguaje del alumno es objeto de una organización consciente. No sólo debe relatar sino que debe demostrar que sabe hacer un relato coordinado; debe cambiar su actividad verbal tomada en la familia y de su contexto por las exigencias de la escuela que le plantea una utilización consciente de los recursos del idioma.

El lenguaje comienza teniendo en cuenta las leyes del idioma. Saber utilizar las formas gramaticales de las palabras conduce a que los alumnos no sólo escojan su vocabulario, sino que elijan las formas gramaticales más adecuadas para darle mejor expresión a su pensamiento. El lenguaje escrito sobrepasa el trabajo oral, por la cantidad de palabras a ser utilizadas y por la variedad y exactitud de las formas gramaticales que se deben emplear.

Los cambios cualitativos del lenguaje oral y sobre todo la formación en el lenguaje escrito, tienen una influencia fundamental en la formación de los procesos psíquicos del alumno de la tercera etapa de escolaridad en la cual se presentan nuevas exigencias de percepción y atención, ligadas al dominio

de la lectura y escritura.

El desarrollo de la memoria también es importante en este momento. Presenta cualidades distintas como consecuencia del aprendizaje de la lectura y escritura, aumentando las exigencias en cuanto a fijación, conservación y reproducción de los conocimientos en la memoria.

En este momento el alumno debe fijar y recordar cosas mucho más complicadas, expresadas casi exclusivamente por medio de palabras. Ello exige métodos especiales de asimilación y nuevas maneras de trabajar el material de estudio. Al final de la edad escolar se empiezan a plantear distintas actividades para las lecturas de repetición y se utilizan diferentes métodos de lecturas aprendidos anteriormente. De esta manera, se desarrolla la lectura general que proporciona ideas de conjunto; la lectura selectiva para responder a las preguntas; la lectura analítica, con la finalidad de elaborar un plan de lo leído.

Este paso de aprendizaje escolar significa la transición a un nuevo tipo de conocimiento en la escuela y se apoya no sólo en la aprehensión de lo sensorial directo sino de lo sensorial indirecto, adquirido por medio de la palabra y las representaciones de los objetos estudiados. En esta etapa es importante que los alumnos sepan utilizar las operaciones indispensables para formar los conceptos de los objetos y fenómenos de la realidad. Deben tener en cuenta que los conceptos asimilados no se forman de manera aislada sino en relación con otros conceptos: es la formación de sistemas de conceptos.

La integración del alumno en el grupo a través de la expresión oral y de la comunicación de necesidades e intereses comunes, mediante el código escrito de la lengua, juega un papel fundamental en el proceso de socialización. Para él se hace una necesidad sentirse miembro participativo del grupo de clase. El cumplimiento de las exigencias de la escuela con respecto al estudio y conducta de los alumnos es la condición que determina la situación de éstos en la clase. Por ello, cuando el trabajo didáctico está bien organizado, el alumno, al someter su conducta y su actividad a las normas escolares, ya no lo hace como una obligación sino como una necesidad propia. Esto les hace crear una conciencia más profunda de sus obligaciones ante la colectividad.

Las destrezas adquiridas en etapas anteriores, venidas ahora a un desarrollo intelectual o cognoscitivo más elevado y diferenciado, lo capacitan para transitar con mayor desenvoltura, las áreas del pensamiento científico.

Objetivos y contenidos programáticos del área, en la segunda y tercera etapa de la Educación Básica Venezolana.

En Venezuela, en 1984, el Ministerio de Educación inicia un proceso de evaluación de los diseños curriculares de Educación Primaria, del Ciclo Básico Común, del Ciclo Básico Técnico y del Ensayo de Educación Básica que culmina con la decisión de extender el Nivel de Educación Básica a nueve grados obligatorios. Establece diferencias en las diversas Etapas de la Educación Básica entre los sectores Urbano, Rural, Indígena y de Fronteras. Sin embargo, esta diferenciación –profundamente significativa dentro del contexto social venezolano-, no se ve reflejada en alguna concepción particular de los planteamientos programáticos del Área de la Lengua, bien sea en los objetivos, bien en los contenidos.

Estos programas y manuales de orientación para el docente quieren ser un esfuerzo para la democratización de la enseñanza y de mejora de la calidad de la educación impartida al pueblo venezolano y pretenden proporcionarle a los docentes un camino de actualización de su labor docente y un instrumento de orientación metodológica que facilite a los alumnos el acceso directo a fuentes de información científica, humanística y tecnológica.

Resulta importante hacer presente, los objetivos y contenidos de los programas del área de Castellano y Literatura para las etapas de la Educación Básica, como un elemento que da luz sobre el contexto fundamental: el Currículum.

La denominación de esta asignatura, en el lenguaje oficial común, es muy variada; se la nombra, indiferentemente, como Castellano y Literatura, Lengua Materna, Lengua Española, si bien en los programas oficiales aparece como Castellano y Literatura. Con ello se pretende incluir en el objeto de estudio, los objetivos y contenidos que tienen que ver no sólo con los elementos teóricos de la lengua en sí y de la lingüística, sino también con la materialización concreta de la lengua en la obra literaria.

La estructuración de los programas, en sus objetivos y contenidos, gira en torno a las áreas que son las manifestaciones de la lengua en general: área de la expresión oral (escuchar–hablar), área de la expresión escrita, y el área que está íntimamente relacionado con la escritura, que es el área de la lectura (leer–escribir).

Los objetivos y contenidos del área de Lengua de la segunda y tercera etapa de la Educación Básica venezolana, expresan los lineamientos oficiales en los que debiera afianzarse, con conocimientos teóricos y destrezas-habilidades prácticas, el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de la lengua oral y escrita.

Del momento en que estos programas constituyen la referencia obligada

a la hora de ejecutar el trabajo didáctico en el aula, creemos necesario hacer algunos breves señalamientos en relación a los objetivos y contenidos, dejando para un posterior momento las referencias críticas a los mismos.

Al fundamentar el Área de Lengua los Programas de Educación Básica del Ministerio de Educación de Venezuela (1987) contemplan que para alcanzar una formación integral del alumno (desarrollo intelectual, cultural y social) es imprescindible capacitarlo en el uso y conocimiento adecuado de la Lengua. Esta capacidad la adquiere mediante el desarrollo de destrezas implicadas en los procesos de escuchar-hablar y leer-escribir, como medios que le permitirán acrecentar su formación humanística, técnico-científica y artística con los requerimientos de la sociedad venezolana actual.

Desde otro punto de vista, los Programas de Educación Básica consideran que para alcanzar los fines educativos es indispensable, por parte del educando, el desarrollo de destrezas tanto intelectuales como verbales. En este sentido, el estudio de la Lengua como asignatura, al propiciar el desarrollo de la capacidad lingüística, favorece los procesos de abstracción y generalización que facilitan la actividad cognoscitiva y posibilitan el desarrollo del pensamiento abstracto lógico-verbal.

Un proyecto curricular para la enseñanza del Lenguaje en general, y del código escrito de la Lengua en particular, debe recoger en forma explícita los planteamientos de diversas disciplinas como la lingüística, la sociolingüística, psicolingüística y la pragmática textual. Las fuentes teóricas adoptadas condicionan la selección de objetivos, contenidos, criterios de evaluación y metodología de cada etapa.

El programa de Castellano y Literatura de la Educación Básica de Venezuela, al describir la asignatura en la segunda y tercera etapa, se propone como objetivo continuar desarrollando las destrezas adquiridas en las etapas anteriores en las áreas de hablar, escuchar, leer y escribir, señalando que esta estructuración de las áreas obedece a una razón metodológica: garantizar que el alumno adquiera las competencias básicas en cada una de ellas, aunque en el proceso enseñanza-aprendizaje se trabajen en forma interrelacionada.

Se hace énfasis en que es continuación de un proceso de enseñanza iniciado en etapas anteriores y que estuvo orientado hacia el desarrollo de destrezas de una manera intuitiva con el fin de formar, en las áreas de expresión oral y de escritura, un buen comunicador y, en el área de lectura un buen lector. En la tercera etapa el proceso, señala el programa, está orientado hacia la sistematización de esas destrezas.

Es en el desarrollo de destrezas de manera intuitiva –en la segunda etapa–,

y en la sistematización de esas destrezas –en la tercera–, donde vemos el problema, a nuestro modo de entender decisivo, a la hora de elaborar un programa de enseñanza aprendizaje: cómo lograr sistematizar de manera intuitiva las destrezas lingüísticas. De una lectura atenta de los objetivos y contenidos propuestos para la segunda y tercera Etapa de la Educación Básica Venezolana, salta a nuestra vista un cierto sentido de homogeneidad y secuencialidad progresiva entre los objetivos y contenidos entre sí. Los Programas de Educación Básica, al explicar los contenidos que posibilitan a los alumnos el realizar los procesos de adquisición de las habilidades relacionados con la escritura, hacen referencia sin mayores especificaciones a los aspectos formales de la escritura y a los elementos básicos de la oración (M.E., 1981). A pesar de lo genérico de tales señalamientos, se puede inferir que trabajar con los aspectos formales de la escritura y los elementos básicos de la oración, implica el estudio teórico-práctico de la lengua desde las perspectivas o componentes fónico-grafémico, léxico-semántico, y morfosintáctico, cuya actualización en el uso concreto configura el nivel pragmático de la lengua.

Para este propósito es preciso tener presente que la lectura es una forma peculiar de interacción comunicativa en la que el interlocutor explicita su pensamiento, da a entender sus motivos y sus inquietudes mediante el código de la lengua, y el alumno-receptor es capaz de codificar e interpretar de acuerdo a las capacidades propias de su nivel de desarrollo cognitivo y a las habilidades adquiridas en el uso de la lengua, permitiéndole, al mismo tiempo, y dependiendo de la sensibilidad y capacitación del docente, una seria reflexión sobre la lengua como sistema, su funcionamiento y aspectos formales de su uso.

En pocas palabras, el Ministerio de Educación recoge los planteamientos generales de las corrientes lingüísticas y didácticas actuales articulando en un todo sintéticamente organizado del estudio de los dos niveles de la lengua –oral y escrita– y lo propone como el deber ser de los contenidos de la enseñanza de la lengua.

Al hablar de la elaboración de un texto, los programas hacen referencia no sólo a la comprensión, a la conversación y al recuerdo de otros textos, sino también a los procesos cognitivos en ello implicados, como por ejemplo, la capacidad de establecer relaciones entre las informaciones de un texto y los conocimientos e informaciones que ya poseen, aumentando y corrigiendo el saber, y a la capacidad de responder preguntas sobre los textos, describirlos y parafrasearlos e incluso comentarlos.

Todo ello lleva implícito un proceso de elaboración de informaciones que va desde la percepción de señales segmentadas y categorizadas portadoras

de información (signos lingüísticos organizados de acuerdo a determinadas estructuras fónico-grafémicos), hasta la interpretación sea en el nivel más simple de la forma de la palabra asociada a su significado, sea en el nivel más amplio de gran cantidad de asociaciones, que permiten reconocer e interpretar oraciones o fragmentos complejos en los que las formas de las palabras pueden poseer y producir, dentro de todo el contexto, variedad de matices y significados. Todo esto no aparece explicitado ni como objetivos ni como contenidos en los programas de Castellano.

Igualmente, los programas, en los objetivos de la lengua escrita, hacen referencia a elementos de competencia lingüística y comunicativa al poner énfasis en la elaboración y comprensión de un texto como el lugar donde ordinariamente se da un proceso de comunicación en el que el hablante –quien escribe- desea que el oyente –quien lee- se entere de algo, modifique su estado interior o sus conocimientos o bien percipie una conducta deseada.

A modo de conclusión.

La asignatura Castellano y Literatura debe hacer, de los instrumentos implicados en la reflexión sistemática sobre el uso, contenidos específicos de aprendizaje, dado que la actividad comunicativa se manifiesta en una extraordinaria diversidad de prácticas discursivas.

El Programa de Educación Básica establece como objetivo general de la segunda y tercera etapa en el área del lenguaje escrito, el que los alumnos logren hacer uso de la escritura como medio de expresión y comunicación de sus experiencias opiniones e imaginación y ello especificado, en un primer momento, en «la redacción en forma coherente de textos funcionales relacionados con los intereses propios, del grupo y con las lecturas realizadas».

Al establecer las estrategias metodológicas para el logro de este objetivo se señala que esta actividad forma parte de un proceso iniciado en niveles anteriores y que ahora se continúan. Se busca «atender los aspectos formales de la escritura (letra legible, margen, sangría y ortografía), así como la organización de las ideas. Además, se continuará desarrollando las técnicas de la expresión escrita en forma práctica y articulada, la escritura con la expresión oral y la lectura»

Las estrategias metodológicas sugeridas para el logro de los objetivos relacionados con la expresión escrita, hacen referencia a ir incrementando su habilidad en forma independiente organizada y sistemática. Por ello, es necesario que en estas etapas de la Educación Básica se atienda en forma progresiva no sólo a los aspectos formales de la escritura (letra legible, margen,

sangría y ortografía), sino también al desarrollo de las técnicas de la expresión escrita y de las habilidades y destrezas de las competencias lingüísticas.

Los contenidos gramaticales que el alumno manejará deben ser presentados en función del uso, en el momento de revisión de los textos producidos y según lo que a juicio del docente interese profundizar, teniendo claro que no se trata de impartir conocimientos mediante formulación de definiciones y teorías, sino que se comprendan los contenidos teóricos en su funcionalidad práctica.

Parece que los contenidos expresados en los programas, mediante los cuales se pretende lograr cada uno de los objetivos específicos, no responden en forma adecuada al logro de este fin; son una mera reiteración de lo que es el enunciado del objetivo; además no se ven por ninguna parte, bloques de contenidos generales referidos a, por ejemplo: usos y formas de la comunicación oral, usos y formas de la comunicación escrita, la lengua como objeto de conocimiento (aspectos sociales, textuales y gramaticales).

De las dos características principales del enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, a saber: el desarrollo de habilidades y destrezas que le permitan al usuario comunicarse en diversidad de situaciones; y la voluntad de relacionar el conocimiento lingüístico con el uso instrumental del lenguaje (Lomas,1993), sólo la primera de ellas aparece parcialmente recogida en el objetivo en el que se hace referencia a la participación en conversaciones, discusiones y simulaciones y a la comunicación coherente y eficiente de ideas e intereses. En ambos casos no se ve la proyección que estos objetivos pudieran tener sobre el desarrollo de esas mismas habilidades en el código escrito de la lengua.

No vemos indicios de la característica referida al conocimiento lingüístico relacionado con el uso instrumental de la Lengua y que se explicitaría, por ejemplo, en objetivos y contenidos de reflexión sobre la lengua como sistema y los discursos específicos con sus particularidades expresivas orientados a la capacidad de mejora del uso de los códigos oral y escrito en los propios alumnos.

Los elementos de enseñanza que responden al enfoque comunicativo adoptado deben atender, siguiendo a (Lomas,1993) a los contenidos que:

- Definen las variable de contexto, situación y elementos de la comunicación.
- Analizan la variedad de usos, el origen de éstos y el funcionamiento de los mismos a diversas situaciones de comunicación.
- Contribuyen a establecer una tipología de los discursos y a definir cada

uno de éstos en función de sus características peculiares.

- Proporcionan los conceptos, procedimientos y actitudes que permiten simultáneamente la reflexión sobre los usos comunicativos y la mejora de los procesos de comprensión y producción textual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, J. (1987). *Teoría Lingüística y Enseñanza de la Lengua*. Madrid: Akal Editor.
- Cuetos, F. (1991). *Psicología de la escritura*. Madrid: Escuela Española S.A.
- Chomsky . (1971). *Aspectos de la teoría de la Sintaxis*. Madrid. Editorial Aguilar.
- Dijk T. A. Van. (1980). *Texto y Contexto. Semántica y pragmática del discurso*. Madrid: Cátedra.
- Ferreiro, E. (1988). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura*. Madrid: Siglo XXI.
- Lecuona, M. (1998). *Pensar para escribir: un programa de enseñanza de la composición escrita*. Ministerio de Educación – Madrid: CIDE.
- Lomas, C.; Camps, A. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la Lengua* Barcelona – España: Paidós.
- Llobera, M.(1995). *Competencia Comunicativa*. Madrid: Edelsa.
- Mendoza, A. et Al. (1996). *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*. Madrid: Akal Editor.
- Ministerio de Educación. (1981). *Programa de estudio y Manual del*