

Carlos Lomas (ed.): *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad*. Octaedro. Barcelona. 2014.

La educación lingüística, entre el deseo y la realidad

Carlos Lomas

Instituto de Educación Secundaria nº 1 de Gijón (España)

lomascarlos@gmail.com

En las últimas décadas la educación lingüística y literaria ha experimentado un innegable cambio tanto en lo que se refiere a las teorías que la sustentan como a las maneras de hacer del profesorado en las aulas. Varios han sido los factores -lingüísticos, didácticos y culturales- que han contribuido a ese cambio.

Por una parte, en el mundo de las lingüísticas se observa de un tiempo a esta parte un mayor acento en el estudio del uso lingüístico y comunicativo de las personas. El auge académico de disciplinas como la pragmática, el análisis del discurso, la sociolingüística, la lingüística del texto o la psicolingüística de orientación cognitiva constituye un indicio significativo de un giro copernicano en los estudios sobre el lenguaje y la comunicación. En efecto, y en paralelo a las lingüísticas estructural y generativa, cuyo objeto de estudio (el sistema abstracto e inmanente de la lengua o la *competencia gramatical* o *lingüística* de un *hablante/oyente ideal* en una *comunidad de habla homogénea*) ignoraba como postulado metodológico el estudio del habla y de la actuación comunicativa de las personas, otras lingüísticas han investigado lo que las personas hacemos con las palabras y han mostrado con claridad que, al hacer unas u otras cosas con las palabras, las personas albergamos unas u otras intenciones y conseguimos (o no) unos u otros efectos en otras personas.

La lingüística forense y el lenguaje en acción

Una lengua no es solo una gramática y una sintaxis sino también, y sobre todo, una casi infinita diversidad *actos de habla* entre personas que establecen vínculos y construyen sus identidades culturales a través del uso de las palabras en contextos concretos de comunicación. Pese a ello, durante demasiado tiempo el lenguaje ha sido estudiado como si fuera un cadáver. A lo largo de la mayor parte del siglo XX, y en nombre de un rigor científico que en ocasiones evocaba un cierto *rigor mortis*, la lingüística observó el mundo de las palabras con una mirada forense y empleó un tremendo esfuerzo (absolutamente justificado, por otra parte, teniendo en cuenta sus objetos de estudio) en la disección del cadáver del

lenguaje a la búsqueda de sus células fonológicas, de sus tejidos morfológicos y de su anatomía sintáctica. De ahí ese afán por identificar las enfermedades y malformaciones del lenguaje que se tradujo en la enseñanza de la lengua en un énfasis a menudo desmesurado a favor de la (hiper)corrección lingüística y en una obsesión casi policial contra los usos geográficos y sociales ajenos a la norma culta y a la variedad estándar. Sin embargo, hace tiempo que sabemos que un cuerpo es, afortunadamente, algo más que una anatomía. De igual manera, hace tiempo que sabemos también que el lenguaje es, afortunadamente, algo más que una gramática y una sintaxis.

La Pragmática, por ejemplo, estudia el hacer lingüístico de los hablantes entendiéndolo como un elemento esencial de la acción humana (y de ahí conceptos pragmáticos como *juegos del lenguaje*, *actos de habla* o *principio de cooperación*). Por su parte, la Antropología Lingüística y Cultural, la Etnografía de la Comunicación, la Sociología del Lenguaje o la Sociolingüística, entre otras, estudian los usos lingüísticos como indicios de un contexto sociocultural en el que el uso de las palabras es un espejo diáfano de la identidad sociocultural de las personas y está condicionado por factores como la clase social, el sexo/género, la situación de comunicación, el origen geográfico o el nivel de instrucción cultural. De ahí que, tal y como muestran los estudios sobre el uso social de las lenguas, el significado no sea casi nunca una relación unívoca entre un referente y una palabra sino entre ésta y su contexto cultural. La Lingüística del Texto analiza el lenguaje más allá de los límites de la oración y entiende el texto como una unidad de comunicación con un sentido semántico, pragmático, intencional e interaccional propio. En este contexto, los conceptos de coherencia, cohesión, modalización y polifonía, así como los diversos intentos de clasificación de los textos en torno a tipologías o (proto)tipos textuales, han tenido una innegable influencia en el ámbito de la lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas. Finalmente, el Análisis del Discurso adopta una voluntad integradora de estas y de otras miradas sobre el uso lingüístico y comunicativo de los seres humanos al estudiar el lenguaje con una especial atención al contexto y a las mediaciones culturales que afectan al uso de las palabras y a la construcción compartida del significado.

Por otra parte, y en paralelo a las indagaciones teóricas de las *lingüísticas del uso*, los *enfoques comunicativos* de la enseñanza de las lenguas han insistido en la idea de que el objetivo esencial de la educación lingüística es el aprendizaje escolar de competencias comunicativas (el aprendizaje de un *saber hacer cosas con las palabras*) y no sólo la adquisición –casi siempre efímera– de conocimientos académicos sobre la gramática de una lengua (el aprendizaje de un *saber cosas sobre las*

palabras). En efecto, en la educación lingüística asistimos en los últimos años al tránsito desde unos *enfoques formales* de enseñanza de la lengua, orientados a transmitir el conocimiento gramatical y el legado literario heredado de la tradición académica, a unos *enfoques comunicativos* de la pedagogía del lenguaje orientados a contribuir en la medida de lo posible al aprendizaje gradual de las destrezas comunicativas habituales en la vida de las personas (hablar, escuchar, leer, entender lo que se lee, escribir...).

A estos factores de naturaleza lingüística y didáctica se han añadido otros de carácter social: la extensión de la educación obligatoria a adolescentes y a jóvenes hasta hace poco excluidos del sistema escolar ha transformado de una manera significativa la vida cotidiana en las aulas y en las instituciones escolares mientras que los (hiper)textos de la cultura de masas y el diluvio de información que ofrece Internet han afectado de una manera indudable tanto a las formas y canales tradicionales de acceso a la información como a los contextos (incluido el contexto educativo) en los que se transmite el conocimiento cultural en cada sociedad. Otros textos, otros lenguajes y otras culturas –ajenos a la tradición escolar y vinculados a la televisión y a Internet- contribuyen en los últimos años de una manera determinante a la construcción social del conocimiento subrayando lo obsoleto e inadecuado de muchas de las cosas que se hacen en unos centros escolares a menudo ubicados de espaldas a un mundo sometido a una vertiginosa vorágine tecnológica y cultural. El actual énfasis educativo en el aprendizaje de *competencias básicas* no es ajeno a la constatación de un cierto desfase entre el saber de las aulas y las destrezas que las personas han de dominar si desean sobrevivir en ese mundo ancho y ajeno que está ahí fuera de los escenarios escolares.

Enfoques comunicativos y educación lingüística

En mayor o menor medida, los programas de enseñanza de las lenguas (inicialmente los programas de enseñanza de segundas lenguas y de lenguas extranjeras y posteriormente también los programas de enseñanza de las lenguas maternas) se han ido haciendo eco de ese giro copernicano en los estudios del lenguaje, de ese énfasis comunicativo de la educación lingüística y de esas transformaciones de carácter sociocultural a las que antes aludimos. Los *enfoques comunicativos* de la educación lingüística, cuyos fundamentos teóricos se difunden en los años ochenta del siglo pasado, insisten en este sentido en la idea de orientar la enseñanza del lenguaje al aprendizaje de los conocimientos, de las habilidades, de las estrategias y de las actitudes que contribuyen a la adquisición y al desarrollo de la *competencia comunicativa* de las personas. Las voces de esta mirada comunicativa sobre la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje

encontraron su eco una década más tarde en los currículos lingüísticos europeos y latinoamericanos y en los programas oficiales de enseñanza del español, casi siempre inspirados en este enfoque didáctico.

Sin embargo, el cambio en las maneras de entender la educación lingüística y en las formas de enseñar lenguaje en las aulas no es tan fácil ya que, a menudo, entre el deseo de impulsar una didáctica comunicativa de las lenguas y la realidad de lo que ocurre en las aulas se abre un abismo. Por ello, el camino hacia una educación lingüística implicada con la emancipación comunicativa del alumnado está en la hora actual plagado de incertidumbres y de dificultades. De ahí que, al cabo de casi tres décadas de currículos lingüísticos de orientación comunicativa y de una innegable influencia de los enfoques pragmáticos, textuales y discursivos en los estudios del lenguaje, convenga preguntarse por lo que sucede más allá de las disposiciones legales y de la investigación didáctica, es decir, por la coherencia (e incoherencia) entre lo que se enuncia entre la teoría y la práctica, entre lo que se dice que se hace y lo que en realidad se hace en las aulas, entre las orientaciones comunicativas en la educación lingüística y las tareas del aprendizaje en las instituciones escolares.

(...)

Competencias comunicativas y ética de la comunicación

De la lectura de los ensayos agrupados las páginas de este libro cabe inferir, con matices diversos, que en la educación lingüística y literaria, tanto en España como en Latinoamérica, asistimos a una cierta transición desde un *enfoque formal* de la enseñanza del lenguaje -orientado al estudio de la gramática normativa de la lengua y de la historia canónica de la literatura- hacia un *enfoque comunicativo* orientado a la mejora de las habilidades orales, lectoras y escritoras del alumnado, al análisis de la conducta comunicativa de los seres humanos y a la evaluación del hacer lingüístico y discursivo de los (hiper)textos en su afán de hacer cosas con las palabras (aunque no solo con las palabras) y en consecuencia de conseguir unos u otros efectos en la vida de la personas y de las sociedades. Casi nadie niega ya que no basta con el estudio de la gramática ni con el aprendizaje efímero de habilidades escolares como el análisis morfosintáctico y el comentario filológico de los textos literarios. Hoy sabemos, de la mano de la investigación educativa y de la experiencia docente -propia y ajena- que el aprendizaje de un cierto *saber gramatical* sobre la lengua no garantiza por sí solo el aprendizaje de un *saber hacer cosas con las palabras* y por tanto el aprendizaje de las destrezas comunicativas que favorecen un uso adecuado, correcto, coherente y eficaz del lenguaje en los diferentes contextos y situaciones de la comunicación

humana. Hoy de lo que se trata –y no es tarea fácil- es de contribuir a la mejora de la competencia comunicativa del alumnado. Por fortuna, cada vez son más las profesoras y los profesores que, al calor de las aportaciones de las lingüísticas del uso (pragmática, lingüística del texto, análisis del discurso, sociolingüística...), y de la didáctica comunicativa de las lenguas, entienden que el objetivo esencial de la educación lingüística es contribuir en la medida de lo posible a la adquisición gradual de las destrezas lingüísticas y comunicativas de las alumnas y de los alumnos (hablar, escuchar, leer, escribir y entender lo que se oye, lo que se lee y lo que se ve) y al aprendizaje de actitudes críticas con respecto a algunos usos y abusos de los que es objeto el lenguaje.

Por ello, en mi opinión no estamos sólo ante un cambio didáctico: estamos también, y sobre todo, ante un cambio ético o, si se prefiere, ante una manera de entender la educación que no elude su carácter ideológico y político. Porque en educación nada es inocente y no es igual que hagamos unas cosas u otras, que orientemos las tareas escolares hacia unos u otros objetivos, que seleccionemos los contenidos de una u otra manera y que establezcamos unos u otros vínculos con el alumnado. En el caso de la educación lingüística, hay quienes se limitan a transmitir el legado gramatical y literario heredado de la tradición académica sin interrogarse sobre el significado escolar y social de ese aprendizaje en las vidas de sus alumnas y alumnos y sobre su valor de uso como herramientas de conocimiento, de comprensión y de mejora en las sociedades actuales. Pero afortunadamente están también quienes optan por implicarse como docentes en la ardua, lenta y difícil tarea de contribuir al aprendizaje de las acciones comunicativas más habituales en la vida de las personas (hablar, escuchar, leer, escribir, entender ...) en la esperanza de ofrecer al alumnado unos contextos en los que el uso de las palabras se ponga al servicio de una comunicación equitativa, de una convivencia democrática y de una interpretación crítica del mundo que nos ha tocado vivir, como deseara Paulo Freire.

En consecuencia, este énfasis comunicativo en la educación lingüística debiera entenderse, a mi juicio, no sólo como un enfoque orientado a enseñar una serie de técnicas y de estrategias que favorezcan el aprendizaje de competencias comunicativas, independientemente del uso ético de esas técnicas y de esas estrategias, sino también como una oportunidad para identificar y evaluar en las aulas los efectos subjetivos y culturales del hacer lingüístico y comunicativo de las palabras y de otros modos del discurso (visuales, hipertextuales) en la vida de las personas y de las sociedades y para fomentar una conciencia crítica contra los usos (y abusos) de los que es objeto el lenguaje cuando se pone al servicio de la

discriminación, del menosprecio, de la ocultación y, en última instancia, de la mentira, como escribiera Umberto Eco.

Por ello la educación lingüística en las sociedades democráticas no debiera disociarse de la enseñanza y del aprendizaje de las actitudes críticas y de los conocimientos sociolingüísticos que fomentan en las aulas una ética de la comunicación vinculada al aprendizaje de la democracia y al aprecio de la diversidad lingüística y cultural de las comunidades de habla. El aprendizaje de competencias comunicativas en los centros educativos debería estar impregnado de una ética de la equidad, de la democracia y de la libertad sin la cual las habilidades lingüísticas y discursivas adquiridas en los contextos escolares podrían acabar estando, como a menudo ocurre, al servicio del menosprecio y del prejuicio, de las ceremonias de la confusión, de las conjuras de los necios, de la manipulación política, de las tiranías del mercado, del engaño televisivo, de la seducción publicitaria... Por el contrario, el aprendizaje del uso de las palabras ha de estar al servicio de la comunicación entre las personas y de la convivencia democrática. De ahí la importancia de contribuir desde la educación a la *emancipación comunicativa* del alumnado y de fomentar una actitud crítica ante la utilización del lenguaje al servicio de ideologías y de acciones que en nada favorecen la equidad, la democracia y la convivencia armoniosa entre las personas y los pueblos.