

## Un abordaje de la competencia lingüística

Fernando Trujillo Sáez

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura

Facultad de Educación, Economía y Tecnología de Ceuta. Universidad de Granada

Correo-e: ftsaez@ugr.es

Cuadernos de Pedagogía, Nº 458, Sección Monográfico, Julio 2015, Editorial Wolters Kluwer, ISBN-ISSN: 2386-6322

La competencia en comunicación lingüística supone un reto fascinante para cualquier centro educativo. De su desarrollo depende en buena medida el éxito o fracaso de cada estudiante, tanto en su etapa escolar como en su vida en sociedad, presente y futura. El proyecto lingüístico de centro quiere dar respuesta a este reto, que exige un replanteamiento en profundidad de la organización del centro educativo y de los modos de enseñar y aprender y su influencia en el desarrollo de la competencia.



La escuela es, en buena medida, un espacio surgido históricamente para el desarrollo de ciertos elementos de la competencia en comunicación lingüística. Así, el currículo como "artefacto educativo" ha estado ligado históricamente al desarrollo de aspectos de esta competencia definidos ya como retórica u oratoria, ya como adquisición de destrezas para la escritura y la lectura o como el aprendizaje de la lengua nacional o, más recientemente, de lenguas extranjeras.

Una vez alcanzada la alfabetización plena de nuestra sociedad, sin embargo, en los últimos años la centralidad de la competencia en comunicación lingüística en el currículo no ha hecho más que fortalecerse y hacerse más compleja. Por un lado, las dos marcas más características del comienzo del nuevo milenio son, en términos generales, la globalización y la digitalización. Los movimientos de personas, productos, capital e ideas, sean estos reales o virtuales, nunca han sido tan intensos, profundos y complejos como lo son hoy en día, y esta tendencia parece que irá en aumento en los próximos años a medida que se amplíe nuestra capacidad para intercambiar información y desplazarnos tanto en distancias cortas como planetarias. Ambas tendencias, globalización y digitalización, tienen una clara influencia en la vida de nuestros estudiantes y en la exigencia de una competencia en comunicación lingüística rica y sofisticada.

Por otro lado, la escuela debe dar respuesta a la relación que existe entre la vida de cualquiera de nuestros estudiantes y su competencia en comunicación lingüística. No es este un asunto baladí, pues la respuesta que demos a esa cuestión constituye, en buena medida, la base a partir de la cual interpretamos cómo se enseñan y se aprenden lenguas y cómo se desarrolla la competencia en comunicación lingüística de cualquier individuo.

Consideremos un día cualquiera en la vida de un estudiante de Educación Primaria o Secundaria Obligatoria. En las primeras horas del día, además del intercambio comunicativo más o menos protocolario entre los miembros de la familia, el estudiante puede ser receptor de diversos mensajes a través de los medios de comunicación (televisión o radio), además de agente activo de otros intercambios por medio de diversos dispositivos electrónicos (teléfonos, tabletas u ordenador). Así pues, desde muy temprano cualquiera de nuestros estudiantes puede necesitar moverse en tres planos diferenciados: intercambios cara a cara con su familia (en las lenguas que utilice la familia para su comunicación habitual), recepción de mensajes provenientes de medios de comunicación de masas (en las lenguas que use cada medio) y participación en intercambios mediados por un dispositivo electrónico (en las distintas lenguas y sus variantes dialectales o sociolectales que domine el individuo).

Una vez que sale de casa, las posibilidades de participar en diversos intercambios comunicativos no se reducen sino que se multiplican. Por un lado tendríamos la interacción con sus iguales tanto en clase como en los espacios de recreo o fuera del contexto escolar; por otro lado también hay que considerar la interacción con los adultos con responsabilidad escolar y con aquellos fuera de la escuela. Finalmente, la relación con las materias y los materiales escolares es también una relación

mediada por lo lingüístico.

En definitiva, se espera de la escuela que sea un motor eficaz de desarrollo de la competencia en comunicación lingüística en estos tres planos: el plano "macro" de la comunicación para la globalización y la digitalización; el plano "meso" del uso de las lenguas en los diferentes dominios comunicativos en la vida de los estudiantes, y el plano "micro" de las relaciones comunicativas dentro de la escuela. No se puede asumir que la escuela solo considere como objetivo la atención al código, como hacía hasta hace bien poco tiempo, sin plantearse los usos que se hace de las lenguas, ni quiénes las usan ni en qué contexto ni con qué finalidad.

### La escuela se evalúa para ser más eficaz

Así pues, la pregunta es si la escuela, con su organización convencional, puede atender a esta triple exigencia de manera profesional o si necesitamos una estructura que permita responder con mayor eficacia a estos tres planos de desarrollo de la competencia en comunicación lingüística.

Para responder a esta pregunta contamos con la información de las evaluaciones de diagnóstico que se realizan por parte de las administraciones educativas. Estos datos de las evaluaciones externas, tanto nacionales como internacionales, sirven tanto para redefinir la competencia misma como para desvelar que una parte significativa del alumnado parece tener ciertos problemas en relación con la comprensión o producción de textos (aunque se pueden hacer todo tipo de matizaciones a esta afirmación argumentando razones geográficas, históricas y socioeconómicas, que explican los resultados con mayor claridad que las meras cuestiones educativas).

En este sentido se pueden interpretar, por ejemplo, los resultados de evaluaciones como el Programa Internacional para la Evaluación de las Competencias de la Población Adulta (PIAAC) 2013 (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2013), el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA) 2012 (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2014) y el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL) (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2012).

En relación con el PIAAC, que evalúa la comprensión lectora y las habilidades matemáticas en adultos de 16 a 65 años de edad, la conclusión es evidente (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2013, p. 34): "En términos generales, España presenta mayor porcentaje de adultos que el resto de países en los niveles bajos de la escala de comprensión lectora: inferior a 1, 1 y 2 y, consecuentemente, menor porcentaje en los niveles altos, 3, 4 y 5, salvo las excepciones mencionadas. En resumen, el nivel de rendimiento en comprensión lectora de los adultos españoles está muy por debajo del nivel observado en la gran mayoría de los países participantes, solo equiparable al de la población adulta de Italia".

Por otro lado, en relación con el EECL, De la Rica y González de San Román afirman (2012, p. 15): "España se sitúa por debajo del promedio de las entidades participantes en los resultados de las tres pruebas de Inglés, y a su vez muy alejada del país con mejores resultados -Suecia-", a pesar de que los estudiantes españoles hacen más deberes de Inglés, van a más clases extraescolares y empiezan antes a aprender inglés que los estudiantes suecos. La conclusión a la cual llegan estas autoras es la siguiente (2012, p. 29): "Se debiera por tanto incidir más en la motivación dentro de las aulas, pasando también por revisar las dinámicas de aprendizaje de la lengua inglesa en los centros educativos españoles".



Es decir, las evaluaciones internacionales, a pesar de sus limitaciones y la dificultad teórica y práctica de comparar realidades nacionales complejas, demuestran, con un alto nivel de consistencia, que es necesaria una mejora sustancial de la competencia en comunicación lingüística en España -asumiendo, por otro lado, que existen

amplias diferencias entre comunidades autónomas, entre centros y, especialmente, dentro de los propios centros como resultado de las diferencias aptitudinales y las influencias familiares en los resultados académicos de los estudiantes.

Así pues, la organización educativa y la educación lingüística convencional parece que no son suficientes para satisfacer las demandas de una competencia en comunicación lingüística compleja en relación con los tres planos antes comentados. Es necesario un replanteamiento de las relaciones y los modos de enseñanza y aprendizaje dentro del contexto escolar para que este represente una aportación eficaz a la competencia en comunicación lingüística de nuestros estudiantes. El PLC pretende ser el canalizador de tal replanteamiento.

### Organizar los medios con un fin

Un centro es una concentración de recursos y posibilidades educativas. Un proyecto lingüístico de centro (PLC) es la organización de los recursos y posibilidades de un centro educativo para el desarrollo eficaz de la competencia en comunicación lingüística.

El PLC representa la voluntad de un centro de acometer un abordaje distinto de la competencia en comunicación lingüística, más global y abarcador de toda su complejidad. Este abordaje se plantea, por un lado, que el individuo desarrolla esta competencia tanto en contextos educativos formales como informales; que esta competencia se genera tanto en la L1 como en lenguas adicionales; que esta competencia se pone en juego en relación con textos multimodales, orales y escritos, en diversos formatos y soportes y a través de distintos canales, y finalmente, que esta competencia no solo representa una aspiración lógica de todo ciudadano, sino que el dominio de un capital lingüístico determinado es una condición fundamental para la participación social efectiva y, por tanto, representa un predictor importante de las posibilidades futuras de cualquier individuo.

En este sentido, el punto de partida de un PLC es la toma de conciencia de la necesidad de potenciar o mejorar la competencia en comunicación lingüística del alumnado de un centro. Esta toma de conciencia puede surgir a partir de la evaluación formativa llevada a cabo por el profesorado del centro o como consecuencia de los resultados de las evaluaciones externas realizadas por la Administración educativa; en todo caso, efectuar un diagnóstico certero de la competencia del alumnado, de sus necesidades y de su potencial, es una garantía de éxito para futuras actuaciones educativas.

A partir de aquí, el PLC consiste en la creación de un ciclo de mejora que parta de la evaluación y detección de necesidades, contemple la realización de actuaciones específicas de educación lingüística y se cierre con la valoración de los resultados de esas actuaciones para retomar de nuevo el ciclo de mejora. En este sentido, el PLC debe ser ambicioso pero concreto, ajustado a la realidad de los estudiantes y del centro y evaluable y mensurable con los recursos que el propio centro posee.

Por ello, de la misma forma que no existen dos proyectos educativos iguales, tampoco hay dos PLC idénticos. Cada centro debe definir qué objetivos se plantea en relación con los diversos aspectos de la competencia en comunicación lingüística. Así, atendiendo a las recomendaciones del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2001), un centro educativo podría definir el nivel de entrada y de salida de la competencia en comunicación lingüística de su alumnado para las distintas lenguas que están presentes en el centro, en relación con las diversas actividades lingüísticas (comprensión, expresión, interacción o mediación) y los diferentes ámbitos (público, personal, educativo o profesional) en los cuales se usan estas lenguas.

A partir de estos objetivos diferenciados, cada centro puede establecer cuáles son las actuaciones más adecuadas para satisfacer las necesidades de su alumnado. Las opciones son múltiples y aquí la experiencia dicta mantener la discreción y elegir un número razonable de actuaciones eficaces (y factibles) más que crear un documento plagado de posibles actuaciones pero imposible de manejar, realizar y evaluar.

En todo caso, los mimbres para la selección de actuaciones eficaces se encuentran en la propia estructura de cualquier centro educativo, como sintetiza la propuesta del Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos (OAPEE y Trujillo Sáez, 2012). Así, un centro podría revisar la metodología con la cual se enseña lenguas en el centro para actualizarlas y ajustarlas a las necesidades de su alumnado; podría determinar cómo se coordinan las distintas materias lingüísticas para rentabilizar esfuerzos y maximizar resultados (siguiendo las propuestas del llamado currículo integrado de las lenguas o el tratamiento integrado de las lenguas); podría crear vínculos para que las áreas lingüísticas y las nolingüísticas se relacionaran entre sí (como se propone en el AICLE o aprendizaje integrado de contenidos y lenguas); podría proponer vías para que las tecnologías de la información y la comunicación fueran un factor de desarrollo de la competencia comunicativa; podría crear situaciones de aprendizaje más allá del espacio escolar, bien con actividades extracurriculares y extraescolares, bien con la participación del centro en programas educativos internacionales (Etwinning, Erasmus, etc.); podría repensar el uso de la biblioteca y otros espacios del centro educativo para que estén al servicio del desarrollo de la competencia en comunicación lingüística y el aprendizaje de lenguas; etc.

Precisamente este monográfico de *Cuadernos de Pedagogía* parte de un doble objetivo: analizar la viabilidad del PLC a través del análisis de estas actuaciones y de la referencia a centros educativos concretos que las han puesto en funcionamiento y han visto mejorar la competencia en comunicación lingüística de su alumnado.

Así pues, el PLC no es una utopía sino una realidad en muchos centros educativos que han optado por poner en cuestión su organización tradicional para poner al servicio de su alumnado los recursos con los que cuenta el centro. En este sentido, el PLC es una opción razonable profesionalmente, una respuesta acertada para el reto de la complejidad de la competencia comunicativa en el siglo *xxi*.

### Para saber más

Consejo de Europa (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Estrasburgo: Consejo de Europa.

De la Rica, Sara; González de San Román, Ainara (2012). "Determinantes del rendimiento académico en competencia inglesa en España", en *Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2012). Estudio Europeo de Competencia Lingüística. EECL*, vol. II, pp. 17-34. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2012). Informe español, vol. I. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- (2013). PIAAC: Programa Internacional para la Evaluación de las Competencias de la Población Adulta 2013. Informe español, vol. I. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- (2014). PISA 2012: Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. Informe español. Resultados y contexto. Informe español. Resultados y contexto. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos; Trujillo Sáez, F. (2012). *Guía para el diseño y puesta en marcha de un proyecto lingüístico de centro*. Madrid: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos.