

COMPETENCIA TEXTUAL Y DISCURSIVA EN LOS ESTUDIANTES DE SANTANDER: PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO¹

ROSARIO PORTILLO MAYORGA
Universidad de Cantabria

En esta comunicación presentamos un proyecto de investigación que está en fase preliminar. Hemos recogido un corpus representativo de lengua escrita en distintos centros de Santander y Cantabria. Las variables sociales objeto de estudio son el tipo de centro, el género y el nivel educativo. Los textos están escritos en dos lenguas: español e inglés.

1. INTRODUCCIÓN

El tema de la educación lingüística, entendida como desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, es un continuo a lo largo de las diversas etapas educativas y de ahí se deriva la necesaria reflexión sobre la lengua que precisa del conocimiento de sus

¹ La primera fase de este proyecto de investigación ha sido realizada por los profesores del Grupo de Investigación Lingüística y Literaria del Departamento. Sus nombres y líneas de investigación pueden consultarse en la web de la Universidad de Cantabria: <<http://www.unican.es>>. Los profesores que han colaborado en la primera fase del proyecto son: Ana Alegría, Edward Dalley, Margarita García, Francisco Llanillo, Gonzalo Martínez Camino, Jesús Ángel González, Norine Martin y Rita Viejo.

mecanismos gramaticales, léxico-semánticos y pragmáticos. Pero esta reflexión no puede obviar el análisis y producción de textos pues, de lo contrario, el alumno olvidaría la finalidad comunicativa del uso de la lengua. De ahí que el aprendizaje de la lengua desde Educación Primaria hasta la Universidad deba centrarse en el desarrollo de destrezas discursivas, es decir, la investigación, el análisis sobre procedimientos debe ser el eje de todo el proceso educativo.

El estudio y afición por la literatura como hecho estético, histórico y cultural contribuye también a la ampliación de la competencia comunicativa porque el texto literario representa un modelo de innegable calidad lingüística. A través de la literatura el alumno entra en contacto con registros y estilos variados, producto de la conversión a la ficción de situaciones comunicativas usuales. Esto le permite reflexionar sobre modelos textuales y estrategias comunicativas que han servido a los seres humanos para comunicar pensamientos, sensaciones, conocimientos y valores a lo largo de la historia.

Olson (1977) y Wells (1985) estudiaron las relaciones entre la adquisición del lenguaje oral (a través de la lectura de libros) y las habilidades posteriores de lectura y escritura. Comprobaron que en la adquisición del lenguaje hablado el contexto ofrece referencias para la interpretación de las palabras que oye el niño. De hecho en los primeros contactos con la lengua escrita se utiliza el contexto para aprender rutinas sociales, el vocabulario está organizado en campos semánticos familiares y, con frecuencia, junto a la ilustración aparece la etiqueta lingüística que identifica los objetos.

Estos autores piensan que el alumno aprende con la lectura y comprensión auditiva de cuentos o narraciones cortas la organización del lenguaje escrito y, en ausencia de contexto, las ilustraciones de la narración facilitan la interpretación del contenido. De ahí que para entender una historia primero, un concepto abstracto lingüístico después, debemos centrar nuestra atención en el lenguaje, único medio para interpretar lo que está sucediendo. Incluso cuando los relatos y los cuentos se acompañan de ilustraciones el lector debe valorar que el significado está implícito en las estructuras discursivas con las que estamos narrando la historia. O sea, el lenguaje al que habitualmente se exponen los estudiantes en el aula es un lenguaje que puede ser utilizado al margen de personas, objetos, acciones o lugares concretos e incluso puede ser interpretado en un contexto

diferente. *El hecho de que los profesores lean textos en clase amplía las experiencias de sus alumnos y les permite reflexionar sobre ellos a medida que el lenguaje se separa más del entorno inmediato.*

En la última etapa de este singular proceso la lengua escrita será el medio idóneo para formular hipótesis, solucionar problemas y ahondar en los dominios de la imaginación, lo hipotético y lo imposible. Pero esa reflexión metalingüística sólo es posible cuando la narración ha sido bien elegida y los estudiantes hacen comentarios sobre ella mientras la leen o, inmediatamente después de leerla. La comprensión del discurso es un elemento clave en la comunicación oral y escrita. Tal y como indica Gumperz (1984), “el conocimiento previo del mundo influye en lo oral y lo escrito mientras que el conocimiento del género y la intención comunicativa son cruciales en la escritura”.

La lengua escrita del estudiante es un vivo reflejo de su nivel lingüístico oral, de forma que los estudiantes cuya forma de hablar o escribir no coincide con las expectativas del profesor sufren un deterioro en la interacción verbal profesor-alumno dentro del aula. Como subraya la bibliografía, las diferencias lingüísticas están motivadas no sólo por el entorno sociocultural familiar y experiencias; el estilo de discurso, la competencia discursiva afecta al rendimiento y a la comunicación del estudiante.

Los alumnos que se incorporan a la escuela proceden de medios socioculturales diferentes y esto se manifiesta en su forma de hablar o escribir. Los hábitos de lectura, la comprensión lectora son cada vez más dispares; algunos no leen nada excepto el material o los libros escolares, mientras que otros parten de un nivel de comprensión tan alto que podrán afrontar el Bachillerato sin ninguna dificultad. Según el M.E.C., el profesor debe introducir el hecho literario de forma progresiva pero la base sigue siendo “la competencia individual en lengua escrita que condiciona cualquier aprendizaje”.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. Análisis de los rasgos lingüísticos más destacados del corpus en los niveles gramatical, léxico y discursivo.

2. Comprobar si hay relación significativa entre el uso de alguna de las variables lingüísticas y las variables sociales seleccionadas.
3. Deducir los parámetros estándar de los informantes al finalizar Primaria, Secundaria o Bachillerato.
4. Contrastar las dificultades de la escritura en español / inglés: consecuencias en el aprendizaje².

Como subraya el programa nacional de I+D+I:

Es importante realizar investigaciones que tengan en cuenta contextos multiculturales o plurilingües para fomentar la convivencia entre culturas y lenguas, así como la reflexión crítica acerca de los valores religiosos, éticos y estéticos que sirven bien de obstáculo, o bien de puente de esa convivencia³.

Seguimos el marco teórico de Kellogg W. Hunt (1970). También tenemos en cuenta los estudios realizados por Rodríguez Fonseca (1991) y Torres González (1993).

Este es un proyecto de investigación que se plantea caracterizar la competencia narrativa que se manifiesta en la producción de composiciones redactadas por informantes cuya lengua materna es el español y que estudian inglés como 2ª lengua.

El grupo recogerá un corpus de lengua escrita en español e inglés. El primer año (2005), una vez transcrito el corpus, se realiza la ficha de datos socioculturales del alumno según el siguiente cuadro:

Nombre del alumno	Tipo de Centro	Género	Nivel Educativo
-------------------	----------------	--------	-----------------

Como indicaron Van Dijk *et al.* (1983) y Adam (1985), la competencia narrativa es la capacidad para organizar textos como secuencias de acciones referidas a actantes. Dentro de esta

² En la última etapa nos planteamos contrastar estos datos con los índices obtenidos en escritores profesionales de Cantabria.

³ Cito la página 513 del Programa Nacional. Cantabria como comunidad monolingüe puede ser un contexto ideal para la enseñanza-aprendizaje de dos lenguas: español/inglés y, de hecho, hay experiencias piloto que lo demuestran desde Primaria hasta el Bachillerato (Gobierno de Cantabria).

competencia encontramos la competencia textual, organizativa que permite generar e interpretar unidades de comunicación de nivel superior a la oración, según reglas de textualización. La segunda es la pragmática (Bachman 1990, Álvarez 1995) que hace posible que los textos producidos sean adecuados y eficientes en función de contextos comunicativos determinados.

3. METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO

Seguimos el marco teórico que aplicó Kellogg W. Hunt (1970) a la evolución de la sintaxis escrita en lengua inglesa. También tenemos en cuenta las establecidas por Rodríguez Fonseca (1991) y Torres González (1993). Hemos organizado un corpus con dos muestras de cada escolar para así analizarlas según el parámetro que nos interese. Como se trata de alumnos de 11 a 17 años utilizaremos los siguientes índices:

- Para los alumnos de Primaria: Longitud Media de Producción Verbal (LMPV)⁴
- Para los alumnos de Secundaria y Bachillerato aplicaremos los siguientes:
 - Índice de coordinadas y subordinadas.
 - El LMPV preverbal.
 - El ICS (Índice de Complejidad Sintáctica) que se calcula dividiendo el n° total de cláusulas subordinadas más el n° de verbos compuestos y se divide por el n° total de enunciados analizados.
 - Proporción de enunciados sin verbo.

4. BENEFICIOS A CORTO Y MEDIO PLAZO

1. Con la realización de este proyecto pretendemos formar en investigación básica (Lingüística Aplicada al Análisis del Discurso) a

⁴ Se divide el n° total de palabras por el n° de enunciados expresados en dicha muestra.

profesores en formación que, de lo contrario, no tienen posibilidad alguna de iniciarse en este tipo de trabajos.

2. Al mismo tiempo, consideramos muy positivo el intercambio de ideas, técnicas y metodología entre profesionales de la enseñanza en dos niveles educativos y los investigadores de la Universidad de Cantabria. En ese sentido la experiencia y conocimiento del ámbito educativo por los profesores de español e inglés de la Universidad que han participado en cursos de formación de los CPR, el ICE y son responsables de cursos de Experto y especialistas avalan y dan homogeneidad al trabajo común.

3. Las conclusiones del trabajo serán asimismo válidas como evaluación del rendimiento lingüístico (lengua oral/lengua escrita) de estudiantes de educación Primaria y Secundaria.

Esperamos, a largo plazo, poder vincular estos resultados experimentales con sus respectivas causas. ¿Qué estamos haciendo en el aula los profesores? ¿Realmente hemos modificado los métodos de trabajo o seguimos “impartiendo clases de lengua española” sin preocuparnos de lo que realmente asimilan nuestros alumnos?

4. Al mismo tiempo esperamos que los profesores se habitúen a investigar en grupo y que la experiencia en investigación sirva para crear “escuela” en doctorandos que van a iniciar o están realizando su tesis doctoral.

5. DIFUSIÓN DEL PROYECTO

El proyecto dará lugar a ponencias y artículos sobre el tema y es posible que, a medio plazo, una o dos tesis doctorales puedan beneficiarse de la investigación.

Uno de nuestros objetivos es la publicación de un libro con trabajos experimentales en el ámbito de la lingüística aplicada, y el análisis del discurso. Este tipo de publicaciones son útiles para las personas que se inician en investigación, becarios y doctorandos en el ámbito de la lingüística sincrónica y el análisis del discurso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADAM, J. M. (1985): "¿Quels types de textes?", *Le Français dans le monde*, 192, 39-43.
- ÁLVAREZ, G. (1995): "Competencia discursiva y textual del hablante nativo", *RLA, Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 33, 5-14.
- BACHMAN, L. (1990): "Habilidades lingüísticas comunicativas", en M. Llobera (ed.) (1995), *La competencia comunicativa*, Madrid: Edelsa, 105-127.
- COOK-GUMPERZ, J. (1986): *The social construction of literacy*, Cambridge: Cambridge University Press. Traducción española: *La construcción social de la alfabetización*, Madrid: MEC y editorial Paidós, págs. 31-85 y 213-250.
- GUMPERZ, J. (1984): *Language and social identity*, Cambridge: Cambridge University Press.
- HUNT, K. W. (1970): "Syntactic maturity school children and adults", *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 35, 1, 1-67.
- OLSON, D. (1977): "From Utterance to Text: The bias of Language in Speech and Writing", *Harvard Educational Review*, 47(3), 257-281.
- RODRÍGUEZ FONSECA, L. (1991): "Índices de madurez sintáctica en escolares puertorriqueños de escuela primaria", en H. López Morales (ed.), *La enseñanza del español como lengua materna*, Río Piedras, Puerto Rico: Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 133-135.
- TORRES GONZÁLEZ, A. N. (1993): *Madurez sintáctica en estudiantes no universitarios de la zona metropolitana de Tenerife*, Universidad de La Laguna: Servicio de Publicaciones.
- VAN DIJK, T. et al. (1983): *Strategies of discourse comprehension*, New York: Academic Press.
- WELLS, C. G. (1985): *Language Development in the Pre-School Years*, Cambridge: Cambridge University Press.