

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL ACADÉMICO EN LAS AULAS DE ELE

PIAZZE, Mariana
Universidad ORT Uruguay
mariana.orgazan@gmail.com

Resumen

La inclusión de la destreza escrita es cada día más necesaria en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera. Los motivos los podemos asimilar al cada vez más importante número de estudiantes extranjeros de habla no hispana que concurren a las aulas de las distintas universidades hispano-americanas ya no sólo con el fin de mejorar su competencia oral en la lengua extranjera como usuarios independientes de la misma sino para asistir a cursos regulares en los campos disciplinarios de su interés en las distintas carreras que ofertan las universidades. En ese contexto, la competencia en la lengua meta se orientaría a la adquisición de una variedad específica, podríamos equipararla a lo que algunos autores llaman lengua de especialidad, con un fuerte dominio de la destreza escrita para la transmisión, producción y ulterior evaluación de la adquisición del conocimiento. En ese marco, los profesores de lengua extranjera, desde nuestros cursos, deberíamos apoyar ese proceso e incorporar a nuestros cursos todas las herramientas a los efectos de ayudar a nuestros aprendices a gestionar productos escritos de corte académico, vía la enseñanza de lo que muchos autores han llamado “español con fines específicos o académicos”. En este contexto, este trabajo presenta una reflexión sobre los métodos que desde la psicología cognitiva, la lingüística del texto, y la didáctica de lengua favorecen la enseñanza del español con fines académicos con especial énfasis en la producción escrita. Asimismo, se reflexionará sobre qué contenidos lingüísticos incorporar y cómo han de trabajarse a los efectos de brindarles las herramientas lingüísticas necesarias para poder plasmar los contenidos según estándares académicos de expresión.

Introducción

En un contexto universitario, los aprendientes deben arribar siendo capaces de ejecutar, según Wells (1987) tomado de Cassany (2009), un uso ejecutivo y funcional de la lengua. El primero refiere, básicamente, *a controlar el código escrito, a la capacidad de codificar y decodificar signos gráficos, de poder “traducirlos” al canal oral* (Cassany, 2009:48). El segundo apunta a la posibilidad para comunicarse reconociendo la variación en el nivel de los distintos contextos y registros. Pero, su nuevo estatus, rápidamente, los obliga a alcanzar los usos instrumental y epistémico de la lengua. Estos usos implican el uso de la lengua bajo las particularidades que le impone el código escrito en un ámbito específico. El uso instrumental corresponde, como describe Cassany (2009) en base a Wells (1987) al uso de la lectoescritura como forma de acceder al conocimiento científico y disciplinario, por su parte, el epistémico está vinculado a aquellos procesos cognitivos que permiten al autor a través de la escritura producir conocimiento a través de la transformación del conocimiento adquirido y del que poseía anteriormente, en caso que así fuere, sobre el tema (Cassany, 2009).

A esta clasificación de los usos de la escritura de Wells, Cassany (2009), con fines didácticos, le introduce una perspectiva más lingüística y pragmática. Esta doble perspectiva nos coloca, para el ámbito académico, con la necesidad de que los estudiantes puedan, por un lado, estar en el nivel de realizar las funciones manipulativa y epistémica, en el plano del autor en relación de concordancia con el destinatario de lo que produce (intralingüístico). Estas funciones equivaldrían a la instrumental y epistémica de Wells (1987). Por otro lado, en el plano que coloca al autor escribiendo para otros, realiza las funciones comunicativa y certificativa.

La realización de la función comunicativa a través del código escrito exige, como advierte Cassany, *dominar los usos descontextualizados del lenguaje (saber enunciar sin apoyarse en el contexto situacional) y conocer los géneros y tipos de texto (...) que responden a cada situación comunicativa.* (Cassany, 2009:50).

La certificativa es prueba, en algunos contextos, de validación de los hechos. En el ámbito académico, la evaluación de los estudiantes, prueba de adquisición de los conocimientos y vía para la adquisición de créditos, se realiza a través de la escritura.

Teniendo en cuenta lo anterior, una situación ideal para el intercambio académico universitario implicaría alumnos con un nivel de español que les permitiera desempeñarse en todas las destrezas en forma competente en las aulas universitarias. Esto nos lleva a pensar en la admisión de estudiantes con un nivel C1/C2 según el Marco de Referencia Europea para las lenguas (en adelante MCER) o un nivel similar bajo otros sistemas de certificación de nivel de ELE. Sin embargo, producto de la necesidad de nuestras instituciones universitarias de captar alumnos de otros países y así fortalecer los perfiles internacionales para alcanzar ventajas competitivas, la realidad nos enfrenta a un contingente de estudiantes de intercambio que, en la mayoría de los casos, ingresa con un nivel de usuario independiente (B1-B2) según el MCER.

Este hecho, y ante la presencia cada vez mayor de estudiantes de habla no hispana dentro de las aulas de nuestras universidades (ver Anexo 1 para el caso de la Universidad ORT Uruguay), nos obliga a replantearnos no sólo qué enseñar en nuestros cursos de español lengua extranjera en el ámbito de la universidad sino también cómo

debemos enseñar y cómo debemos apoyar el proceso de aprendizaje en situación de inmersión académica.

El primer punto nos remite, en primera instancia, a los contenidos lingüísticos, las estrategias discursivas y las tramas textuales que han de presentarse en clase para que el aprendiente pueda llegar a producir discurso académico. Acompaña en forma directa a este punto, la clase de materiales con que habremos de trabajar y cómo llevar adelante la evaluación.

El segundo punto nos plantea cuestionarnos sobre qué enfoque y bajo qué metodología trabajar.

Esbozar, a partir de la reflexión, las respuestas a algunas de las interrogantes que se plantean bajo los puntos anteriormente referidos, es el objetivo de este trabajo.

Enfoque comunicativo - Español académico

Comenzaremos esbozando una respuesta a las preguntas del segundo punto. Respecto al enfoque que habrá de guiar nuestra práctica de enseñanza de lengua, es impensable, hoy en día, apartarnos de los preceptos que establece el enfoque comunicativo. En este marco, la lengua es vista como una herramienta para la comunicación significativa. Es decir aquella que se produce en un contexto situacional determinado y, por ende, las respuestas, producto de la interacción, deben ser adecuadas al mismo.

Los lineamientos del enfoque comunicativo, según sintetizan J. C. Richards y T. S. Rodgers (1998:74), serían la concepción de la lengua como un sistema cuyas estructuras sirven a la expresión de significados. En otras palabras, la lengua está al servicio de la comunicación e interacción. Por ende, las unidades constitutivas de esta son tanto los elementos gramaticales y estructurales como las categorías de significado funcional y comunicativo tal como se manifiestan en el discurso.

Asimismo, Richards y Rodgers manifiestan respecto de la enseñanza comunicativa de la lengua:

Aunque este enfoque no se sustenta en una autoridad individual o en un modelo concreto, responde al objetivo principal de desarrollar procedimientos de enseñanza que reconozcan la interdependencia de la lengua y la comunicación, lo que sitúa el concepto de competencia comunicativa en el eje de las decisiones que han de adaptarse al elaborar programa y materiales de enseñanza. (J.C. Richards y T.S. Rodgers, en A. Giovannini et al., 1996:1:9)

En ese sentido, en el ámbito universitario, encontramos aprendientes que deben desarrollar su competencia comunicativa orientada a la adquisición de una variedad particular del español, la que les permite desempeñarse exitosamente en las aulas universitarias. Eso incluye lograr aprehender (a través de la lectura de textos y artículos académicos, trabajos monográficos y la comprensión auditiva de las exposiciones magistrales) los conocimientos que se imparten en las distintas clases a las que asistan con instancias de evaluación (a través de instancias de producción de escritos de corte académico y exposiciones orales) positivas en las mismas.

Esa variedad particular de español, variedad de comunicación y difusión de conocimiento en el ámbito universitario, es la que se conoce con el nombre de español

académico. En esta variedad, como señaláramos, no solo se da la comunicación dentro de la universidad sino que es la variedad en la que se vehiculizan los contenidos de las asignaturas y en la que el aprendiz demostrará haberlos adquirido. En esta variedad, por tanto, es en la que, como docentes de lengua, debemos dar apoyo a nuestros alumnos. En las clases de español con fines académicos, como señala la profesora Graciela Vázquez (2005), los docentes deben instar a los aprendientes a trabajar sobre las destrezas que les permitan cumplir con éxito tareas propias de los ámbitos universitarios, entre otras producir textos y comprender clases magistrales.

El español académico y su relación con la escritura

El dominio de esta variedad de español está muy ligado al desarrollo de una destreza específica, a saber, la producción escrita, específicamente la escritura académica. Si partimos de la base que la escritura académica tiene el doble propósito de informar y convencer de los descubrimientos o hallazgos que se dan en el ámbito de las distintas ciencias, tendremos que pensar en enfocar nuestra enseñanza en lograr el dominio de las tramas textuales expositivas y argumentativas.

Cómo abordar la enseñanza de la escritura académica, vía por la que se pretende llegar a la competencia en una variedad particular de lengua, a saber, el español académico, en el marco del enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas, nos lleva a considerar e integrar los avances alcanzados en áreas como la psicología cognitiva, la lingüística del texto y el análisis del discurso.

En lo que respecta a la dimensión psicológica, es determinante la idea de que las buenas prácticas de escritura son el producto de una serie de procesos mentales (generación de ideas, planificación, etc.) y que estos procesos o microhabilidades que ha de desarrollar el buen escritor, si bien responden a una ordenación jerárquica, no siguen un orden lineal, por lo que pueden darse en cualquier momento del proceso de composición (Flower, L., Hayes, J., 1981).

El proceso de escritura que realizan los buenos escritores, según las investigaciones de Flowers y Hayes (1981), sigue tres momentos: a) *the task environment* ; b) *the writer's long-term memory* y, por último, c) el proceso de escritura en sí mismo en el cual se desarrollan las siguientes microhabilidades: *planificación, traducción y revisión*, todos esos pasos están bajo el control de un monitor que no es más que el propio escritor. Es él quien determina cuándo moverse en el proceso de escritura.

De las resultancias de estas investigaciones, se produce una nueva forma de trabajar la escritura, que resulta ser, en la tipología expuesta por Cassany (1990), la basada en el proceso. En este marco, el docente debe apoyar al alumno con tareas que hagan visible los distintos procesos mentales involucrados en la producción de un texto. Según Flower y Hayes (1981), transcripto por Cassany (2009), estas etapas o pasos en la realización de un texto serían: a) *explorar el problema retórico*, b) *hacer un plan de trabajo*, c) *generar ideas nuevas*, d) *organizar tus ideas*, e) *conocer las necesidades de tu lector*, f) *transformar prosa de escritor en prosa del lector*, g) *repasar el producto y el propósito*, h) *evaluar y corregir el escrito*, i) *corrección de los conectores y de la coherencia*.

Este proceso enfatiza la gestión de textos adecuados para dar respuesta a una determinada situación y necesidad de comunicación por sobre la corrección de las faltas de gramática del escrito.

Esta forma de abordar la escritura surge mismo en el ámbito universitario norteamericano, producto de reconocer que para escribir bien no solo es suficiente tener buenos conocimientos de gramática o con dominar el uso de la lengua, sino que también hay que dominar el proceso de composición de textos a partir del conocimiento de las características estructurales, organizativas y funcionales de los distintos tipos textuales (Cassany, 2009).

Por lo anteriormente expuesto, abordar en forma procesual la producción de textos, nos remite también a trabajar sobre la base de los avances realizados en el área de la lingüística del texto sobre los géneros y tipos textuales, esto implica traspasar la frontera de lo oracional para incluir fenómenos como la anáfora, la elipsis, los marcadores textuales, la coherencia y la cohesión, entre otros.

No es pertinente para este trabajo desarrollar las distintas tipologías de textos elaboradas por distintos autores, entre ellos, Van Dijk, Weirlich, Schmidt, Adam. Sin embargo, dado que nos enfocamos en aquellos textos propios del ámbito académico, es pertinente manejar la tipología expuesta por Cassany basada justamente en los distintos ámbitos de uso. Según este autor, siete son los ámbitos de uso: *personal, familiar, académico, laboral, social, gregario y literario*. Para cada uno de estos ámbitos, establece la distinción entre los textos orales y los escritos.

El MCER sugiere, entre los contenidos que deben ser contemplados por los docentes, institutos, y todo aquel involucrado en la elaboración de programas, considerar los géneros y tipos textuales en la enseñanza. De hecho, elabora un inventario de los que deberían ser considerados bajo la denominación de Géneros discursivos y productos textuales en sus distintos niveles.

Si bien se incorporan en los distintos Niveles formatos propios del ámbito académico, el tratamiento que se le da en los manuales de enseñanza de E/LE de mayor difusión en el mercado dista de ser el adecuado para promover una mejor actuación de los docentes en la destreza escrita en este ámbito, por lo que corresponde abogar porque se investigue y trabaje en la publicación de materiales adecuados para cubrir las necesidades de este público específico de estudiantes de E/LE

El español académico – Material de enseñanza

A lo largo de este trabajo, hemos vinculado el español académico a un enfoque de enseñanza, y enfatizado para su adquisición el trabajo sobre una destreza específica. Asimismo, hemos resaltado una metodología con la que proceder para lograr aprendices competentes en esa destreza específica, a saber, la producción escrita.

En esta instancia, nos interesa reflexionar sobre los materiales con los que cuenta el docente para desarrollar esta práctica.

¿Por qué se nos presenta como una necesidad reflexionar sobre los materiales? Porque los materiales de clase (libros de textos, material audiovisual, etc.) acompañan al docente en su labor de guía, de soporte al proceso de aprendizaje.

En lo que respecta a la existencia de materiales que pongan énfasis en esta destreza y que, a su vez, esté dirigida hacia un ámbito específico, es muy escasa a nivel de la distribución editorial.

Los materiales desarrollados con este fin son el producto individual o de un colectivo de docentes que imparten clases en distintas universidades y sienten la necesidad, producto del análisis de los intereses de los estudiantes, así como también de los requerimientos de los colegas de otras áreas, de apoyar a los estudiantes en lograr la competencia necesaria en una variedad específica de lengua para poder gestionar los productos escritos, más que nada, que les permitan certificar la adquisición de conocimientos.

En ese sentido, los docentes debemos estar preparados para seleccionar, evaluar, modificar, adaptar y crear los materiales que nos permitan cumplir con ese objetivo.

Por tanto, en este contexto, se deben considerar los aportes realizados por autores como Lozano y Ruiz Campillo (1996) quienes presentan una serie de criterios para evaluar tareas de naturaleza comunicativa, ya que lo que no podemos descuidar en el aula es que se mantengan los principios de autonomía del aprendizaje, el carácter funcional de la lengua y el trabajo con materiales auténticos.

La elaboración de materiales ha sido objeto de interés para otros autores también, siempre desde un abordaje teórico (Peris, E. (1996), Sanz, N. (2000), Ezeiza Ramos, J. (2009)), por lo que resta que estos avances teóricos se traduzcan en una creciente producción editorial cuyo destinatario sea el estudiante de E/LE en el ámbito universitario.

Conclusión

Trabajar en el marco del enfoque comunicativo, recurriendo a los géneros y tipos textuales propios del ámbito académico bajo un tratamiento procesual de la práctica de la destreza escritura, reivindica, por un lado, por parte del docente, la urgencia de considerar las necesidades de los alumnos y fomentar su autonomía respecto del proceso de aprendizaje.

Por otro lado, en lo que refiere a la labor del docente de lengua en el ámbito académico, esta debe ir más allá de la enseñanza de reglas gramaticales, estructura de los textos, cómo conectar frases, selección adecuada del léxico, etc. Debe estar orientada a facilitarles la gestión de producción de sus textos a través de la práctica constante. Es importante, suministrarle buenos y accesibles, para su nivel de lengua, de los tipos textuales académicos que deberán producir como inputs a las tareas que se les presenten. Estas tareas deben visibilizar los procesos mentales por los que pasan los escritores competentes.

En ese sentido, los docentes de lengua extranjera, principalmente los de español, tienen una tarea ardua, ya que no existen o son muy escasos los materiales en los que basarse. En ese sentido, deberán trabajar en la elaboración o adaptación de materiales.

Referencias bibliográficas

Bassols, M., Torrent, A. M. (2003). Modelos textuales. España: EUMO-OCTAEDRO.

Camps, A., Castelló, M. (2013). La escritura académica en la universidad. En REDU, vol. 11, pp. 17-36 (Recuperado de: redu.net/redu/files/journals/1/articles/579/public/579-2168-1-PB.pdf)

Cassany, D. (1999). La composición escrita en E/LE. En MarcoELE, N 9, pp. 48-66. Recuperado de: marcoele.com/descargas/expolingua_1999.cassany.pdf

(1999). Construir la escritura. España: Paidós

(1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. En: Comunicación, Lenguaje y Educación, N 6, pp.63-80. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126193>

Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (1994). Enseñar Lengua. España: Graó.

Flower, L., Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. En: College Composition and Communication, Vol. 32, N 4, pp. 365-387. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/356600>

Gil Martínez, M., LLorián, S. (1999). La enseñanza del español como lengua extranjera con fines académicos.

Instituto Cervantes. (2006). Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. B1-B2. España. Edelsa: Grupo Didascalía S.A.

Lozano, G., Ruiz Campillo, J.P. (1996). Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos. En: Didáctica del español como lengua extranjera. Cuadernos del tiempo libre. Colección Expolingua. E/LE 3, pp. 127-155. Recuperado de: <https://www.difusion.com/uploads/telechargements/formation/articulos/10-Campillo.pdf>

Mendoza Fillola, A. (2004). Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa. En Revista Electrónica de Didáctica ELE, N 1. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/93998>

Pastor Cesteros, S. (2010) Enseñanza de español con fines profesionales y académicos y aprendizaje por contenidos en contexto universitario. En: Testi e linguaggi. N 4, pp. 71-88. Recuperado de:

Peris, E. M. (1996). Las actividades de aprendizaje en los manuales para la enseñanza de español como Lengua Extranjera (E/LE). (Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona). Recuperado de: www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/martin.shtml

Peris, E. M. (s/f). Documentos reales y aprendizaje comunicativo en el aula. En prensa. Recuperado de: preview2.awardspace.com/ernestomartin.com/wp.../aprendizaje_comunicativo.pdf

Sanz, N. (2000). Criterios para la evaluación y el diseño de materiales didácticos para la enseñanza de E/LE. En Actas del VIII Seminario de dificultades de la enseñanza del español a lusohablantes, pp. 10-22. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/sans02.htm

Anexos

Anexo 1

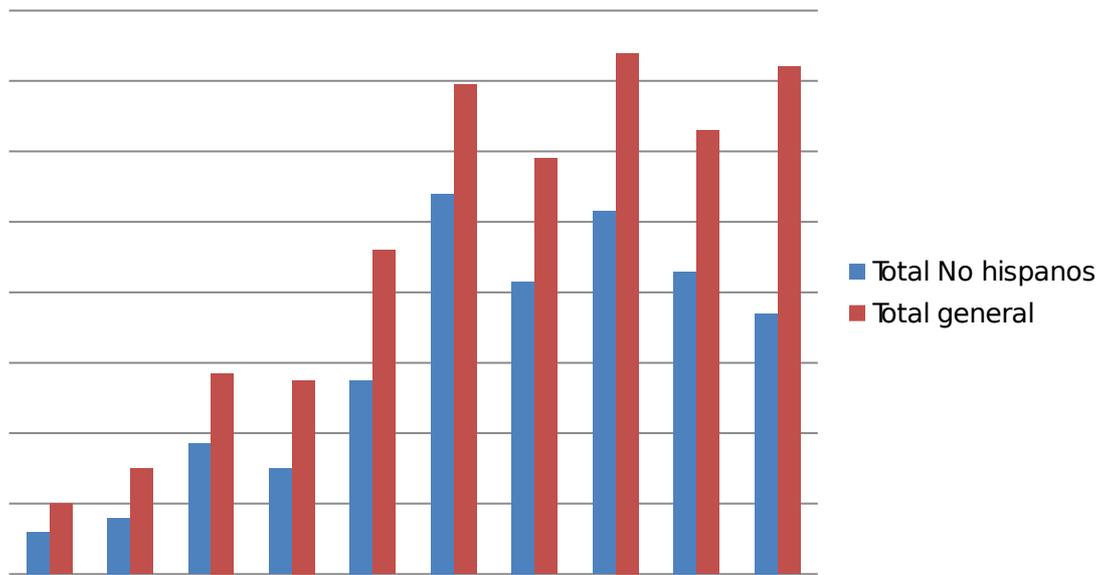


Gráfico elaborado en base a datos suministrados por el Depto.de Internacionales de la Universidad ORT Uruguay.