

## Objetivos y diseño curricular en la enseñanza del ELE

DRA. GRETTEL ERES FERNÁNDEZ  
Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo

Una de las dificultades que debe superar el profesor -de tantas que se le presentan- consiste en definir los contenidos que han de figurar en un plan de curso. ¿Qué aspectos conviene incluir en cada nivel de enseñanza? ¿Sobre el desarrollo de qué destrezas ha de incidir la atención del docente en cada curso? ¿Cuál es el mejor momento para tratar cuestiones socioculturales? Estas y otras muchas cuestiones de esa índole no siempre son fáciles de responder.

Para establecer los contenidos que se desarrollarán en la enseñanza regular -primaria y/o secundaria- es necesario, antes de nada, delimitar los objetivos de la enseñanza de lenguas extranjeras (L.E.) en esas situaciones y especificar las condiciones en que tales cursos ocurrirán.

En Brasil, tanto en la enseñanza primaria como en la secundaria, tenemos, *grosso modo*, dos situaciones posibles:

1. alumnos que ya poseen conocimientos del español porque lo han estudiado anteriormente; y
2. alumnos que no poseen conocimientos formales del español.

No pretendo discutir, en este breve estudio, otras variables -sin duda importantes- como la cantidad de alumnos por grupo, total de horas semanales de clase, material didáctico disponible, etc. por razones de delimitación del tema. Lo que propongo es presentar algunas consideraciones de carácter general sobre la definición de objetivos y contenidos. Y para ello es necesario preguntarnos, en primer lugar, qué función ejercen las lenguas extranjeras en general, y el español en particular, en la enseñanza reglada. Es evidente que la concepción de lengua que cada profesor defienda reflejará la importancia que le otorga a los aspectos lingüísticos, sociales, culturales, metalingüísticos y/o extralingüísticos, por ejemplo.

Tradicionalmente, el aprendizaje de lenguas extranjeras se vincula a razones de orden cultural: para transmitir o recibir informaciones culturales o acceder a diferentes experiencias humanas es necesario conocer una lengua extranjera. En ese sentido, un idioma

se configura como un recurso para la comunicación que permite acercarse a valores distintos de los conocidos por mediación de la lengua materna.

Tal visión, defendida por muchos estudiosos, refleja el estrecho vínculo entre lengua y cultura y supone la enseñanza de una L.E. perfectamente articulada con la cultura del (de los) pueblo(s) que habla(n) esa lengua.

Sin embargo, no se puede pensar la enseñanza de una lengua extranjera sin tener presentes otros valores, como por ejemplo la capacidad de reflexión que su estudio propicia. Al estudiar un idioma extranjero se reflexiona, invariablemente, sobre los usos y sobre el funcionamiento de la lengua materna. En ese sentido, conocer una L.E. supone, también, adquirir la capacidad de adecuar el discurso (oral o escrito) a determinadas situaciones de contexto, es decir, es fundamental observar de qué manera se usa el idioma para lograr determinados efectos o para provocar ciertas reacciones o actitudes en el interlocutor, y por supuesto, los medios que se emplean con tal propósito pueden variar de una lengua a otra.

Una enseñanza que se ocupa de tales aspectos -o sea, que los toma como sus grandes objetivos- no se contentará con tratar solamente los factores lingüísticos, sino que procurará, además y principalmente, que el aprendiz perciba la importancia de otros elementos que interfieren en la producción y/o recepción de un texto, como son los interlocutores o la situación en la que se da la comunicación, por ejemplo.

Así, saber una lengua es mucho más que saber "cosas" sobre la lengua: es poder interactuar adecuadamente en una situación de comunicación; es saber interpretar las diferentes formas que emplean los usuarios de la lengua extranjera de la misma manera como ellos las interpretan. Por eso, enseñar una lengua supone incluir en su enseñanza cuestiones lingüísticas, culturales y extralingüísticas.

Por otra parte, el que estudia un idioma extranjero lo hace impulsado por distintas razones: personales, profesionales, académicas, etc., pero, por más variados que puedan ser los motivos, el aprendiz normalmente tiene un objetivo comunicativo. El alumno que desea aprender una L.E. por razones académicas, por ejemplo, tal vez tenga la necesidad de leer textos escritos en ese idioma. El que lo hace por razones profesionales, además de la lectura, quizá necesite expresarse oralmente en ese idioma durante una reunión de trabajo. Así, aprender una L.E. significa mucho más que aprender formas lingüísticas: significa, principalmente, apropiarse de sus posibilidades discursivas y de las formas como ese idioma organiza e interpreta la realidad a partir de la constitución de significados y de sus posibilidades de expresión.

Considerando, pues, las funciones de las lenguas y los propósitos de los alumnos que se

disponen a aprenderlas, según lo indicado anteriormente, se puede intentar establecer los objetivos de su enseñanza y, a la vez, los contenidos que se deben incluir en el diseño de un curso.

Según Chagas (1979: 138 y ss.), al pensarse la enseñanza de una lengua extranjera hay que fijar objetivos generales y objetivos específicos. Señala ese autor, que los objetivos generales son los que van orientados "*no sentido da formação integral para desenvolver, em conexão com os demais componentes curriculares e extracurriculares, formas de pensamento e de ação individual e socialmente úteis.*" Tal afirmación implica pensar los objetivos para la enseñanza en su totalidad y no sólo para la lengua extranjera. En una situación de enseñanza reglada (primaria o secundaria), eso significa trabajar desde una perspectiva interdisciplinaria, buscando la integración de la enseñanza de la lengua extranjera con las demás asignaturas del currículum. Se trata, por lo tanto, de establecer objetivos amplios y que sólo se lograrán a largo plazo.

Los objetivos específicos, según Chagas, provienen de la "*natureza da própria língua estudada*" y se centran en el dominio práctico del idioma y en el conocimiento de la cultura del (de los) pueblo(s) que lo habla(n). El autor subdivide tales objetivos, centrados en el alumno, en tres categorías: objetivos instruccionales, objetivos educativos y objetivos culturales.

Para Chagas, los objetivos instruccionales, de carácter inmediato, abarcan el dominio de las cuatro habilidades lingüísticas: entender, hablar, leer y escribir. Por lo tanto, en la enseñanza obligatoria, los contenidos, las estrategias y las actividades propuestas deben considerar el desarrollo de aspectos relacionados con la comprensión y la producción oral y escrita.

Los objetivos educativos, considerados mediatos, deben contribuir para "*melhorar o conhecimento do próprio idioma, aumentar a facilidade para aprender também outros idiomas e desenvolver relações adequadas entre o indivíduo e a sociedade*" (Chagas, 1979: 139 y ss.), entre otros aspectos.

Los objetivos culturales o finales, a su vez, destacan la importancia de la lengua también por la cultura que difunde, o sea, "*aprender uma língua é também conhecer e sentir uma diferente maneira de encarar a vida, ver o mundo de uma nova dimensão*" (Chagas, 1979: 139 y ss).

De esa forma, la adquisición de conocimientos lingüísticos es necesaria para la adecuada comprensión y expresión (oral y escrita), mientras el desarrollo del espíritu crítico y de la libre expresión permitiría, a partir de la reflexión sobre las similitudes y diferencias culturales entre los pueblos involucrados (de la lengua extranjera y de la lengua materna), acceder a

diferentes culturas y a usos de la lengua extranjera en función de contextos sociales específicos.

Como se observa, al establecer los objetivos para la enseñanza de una L.E. hay que considerar mucho más que el desarrollo de contenidos exclusivamente lingüísticos.

Si, además de lo expuesto, se analizan las propuestas del Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza de las lenguas extranjeras y los *Parâmetros Curriculares Nacionais*, se concluirá que ambas caminan, coherentemente, en ese mismo sentido.

A título de ilustración, vale recordar que los objetivos establecidos para la enseñanza secundaria de lenguas extranjeras en Brasil pretenden que el estudiante llegue a ser capaz de:

- a) identificar las distintas variantes lingüísticas de un idioma;
- b) elegir el registro adecuado a la situación en la que se procesa la comunicación;
- c) elegir el vocabulario que mejor refleje la idea que se pretende transmitir;
- d) comprender cómo determinada forma de expresión puede interpretarse literalmente en función de aspectos sociales y/o culturales;
- e) comprender en qué medida tales enunciados reflejan la forma de ser, de pensar, de actuar y de sentir de quienes los producen;
- f) utilizar aspectos como coherencia y cohesión en la producción en lengua extranjera;
- g) dominar las estrategias verbales y no verbales que se activan para compensar fallos en la comunicación y para favorecer la efectiva comunicación y alcanzar el efecto pretendido.

Tales metas comprenden, como se puede constatar, tanto los objetivos generales como los objetivos específicos según la clasificación de Chagas (1979), puesto que poseer conocimiento de una lengua extranjera significa mucho más que ser capaz de "*decodificar mensagens orais e escritas pelo domínio do vocabulário e pela possibilidade de construir e compreender frases corretas*" (Proposta Curricular de Língua Estrangeira Moderna-Espanhol, 1989: 9). Poseer conocimiento de una lengua extranjera significa, además, conocer las reglas de combinación de frases en el discurso y las razones por las que ciertas frases son o no adecuadas en determinada situación comunicativa (Widdowson, 1991).

De esa forma, los recursos expresivos de la lengua extranjera han de estar presentes entre los contenidos de un curso que entienda la lengua como "*geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade*" puesto que ella funciona, también, como "*instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.*" (Parecer CEB no. 15/98, 1998: 62).

Tal concepción de enseñanza de lengua extranjera -amplia, sin duda- permite no sólo establecer objetivos que procuren atender a las necesidades e intereses de los alumnos, sino que también permite la inclusión (en el programa de un curso) de contenidos que, muchas veces, quedan al margen o se consideran secundarios. Me refiero, aquí, a los distintos componentes que integran la competencia comunicativa.

Gran parte de los cursos de lengua extranjera se preocupa, no pocas veces y demasiado, sólo con el desarrollo de la competencia lingüística y atribuye poca importancia (por no decir ninguna) a las competencias estratégica, discursiva y sociocultural. Lo que se observa, en tales casos, es que sólo se alcanza una parte de los objetivos propuestos y sólo se tratan algunos contenidos, lo que conduce al desarrollo parcial de competencias y habilidades en L.E. (competencia gramatical o lingüística) y, en muchas ocasiones, completamente desvinculadas de los demás componentes de la competencia comunicativa. Resulta necesario e imprescindible, por lo tanto, modificar, en el plan de curso y en las clases, tanto la concepción de los contenidos a tratar como la metodología de enseñanza.

Es fundamental, pues, establecer contenidos que efectivamente se puedan llevar a la práctica. Así, por ejemplo, en lugar de partir de la enseñanza de formas lingüísticas y tomar esa competencia como la única a alcanzar, deben proponerse contenidos que partan del uso efectivo de la lengua. Por ejemplo: no se trata, solamente, de que el alumno sepa preguntar y decir las horas en E.L.E. y que, al hablar de la rutina lo haga a partir de la base única de su realidad (en nuestro caso, la brasileña). Es importante que el aprendiz conozca las costumbres de otro(s) país(es) por lo que se refiere a las actividades diarias y que sea capaz de relacionarlas a los horarios en que los hablantes de la L.E. las realizan. Comparar y/o contrastar esa realidad con la suya es, también, una forma de que el aprendiz entienda la cultura del otro y reflexione sobre distintas culturas y hábitos sociales.

Desde esa perspectiva se amplían las posibilidades de contenidos a incluir en la enseñanza de lenguas extranjeras en los cursos de primaria y secundaria. Si los alumnos ya poseen conocimientos de la lengua extranjera en estudio, será el momento de profundizarlos y de incluir, por ejemplo, formas de expresión que reflejen diferentes registros lingüísticos y los contextos apropiados para usarlas.

Aún cuando sea el primer contacto de los alumnos con la L.E., también es posible y fundamental enfocar los contenidos de forma articulada con la realidad de quienes hablan el idioma.

No se trata de excluir, bajo ningún pretexto, los contenidos considerados "tradicionales", como sean las categorías gramaticales, las reglas ortográficas y fonético-fonológicas o la conjugación verbal, por ejemplo. Todos esos contenidos deben incluirse en cualquier curso

de lengua extranjera. Lo que cambia es el enfoque. Estudiar la gramática por la gramática, como fin en sí misma, no motiva ni conduce al efectivo aprendizaje de la L.E. Los contenidos gramaticales sí deben estar presentes en la clase, pero no en forma aislada sino como un medio para alcanzar la competencia comunicativa.

Por otra parte, tampoco se trata de retomar simplemente las propuestas nociofuncionales del pasado y partir de supuestos contenidos presentes en situaciones de comunicación como "Expresar gustos y preferencias", "Preguntar sobre precios y cantidades", "Manifestar acuerdo o desacuerdo", "Expresarse al teléfono", etc. que normalmente llevan a la formulación de interminables listas de elementos gramaticales (pronombres, verbos, preposiciones, estructuras comparativas...) y lexicales (alimentos, vestuario, numerales...) sobre las que, invariablemente, incidirá la enseñanza de la lengua extranjera olvidando la situación comunicativa que los motivó.

La perspectiva ha de ser otra. Es necesario que el profesor se pregunte qué hay que conocer de la lengua extranjera para poder usarla en situaciones reales de comunicación.

Si, por ejemplo, los alumnos trabajan en ambientes relacionados al turismo (hoteles, taxis, aeropuertos, etc.), seguramente necesitarán dominar determinados contenidos para desenvolverse en ese tipo de situación. ¿Cuáles? Saludar, por ejemplo, entender un pedido de información y ser capaz de darlo, atender a una solicitud específica de un turista, etc.

Si, por otra parte, los alumnos tienen como centro de su preocupación el examen de selectividad, será mucho más necesario desarrollar la comprensión lectora, no como simple ejercicio de decodificación lingüística, sino con el propósito de desarrollar estrategias de lectura que los lleven a observar, entre muchas otras cosas, que la estructura textual en lengua extranjera no siempre coincide con la estructura textual en lengua materna. Ofrecerles textos de diferentes orígenes, tipologías y temática permite, también, acercarse a aspectos sociales y culturales de distintos pueblos.

Sin embargo, si el objetivo del curso es el aprendizaje de la lengua extranjera como herramienta de comunicación, no hay límites para el profesor. Se pueden incluir todos los contenidos que se deseen, siempre y cuando no se incida la atención sobre un único componente de la competencia comunicativa y se ignoren los demás.

Parece claro, por lo tanto, que los objetivos y contenidos para un curso de lengua extranjera deben ser fundamentalmente aquellos que permitan desarrollar la competencia comunicativa del estudiante, con todas las implicaciones lingüísticas y culturales que dicha competencia supone. Para ello hay que tener presente que los objetivos y contenidos no

deben establecerse ni lineal ni verticalmente, puesto que el aprendizaje de una lengua extranjera tampoco lo es.

#### BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

CANALE, M. (1995). *De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje*. In: LLOBERA, M. (coord.). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid, Edelsa.

CHAGAS, V. (1979). *Didática especial de línguas modernas*. São Paulo, Ed. Nacional, 3ª.ed.

COSTA, D.N.M.da. (1987). *Por que ensinar língua estrangeira na escola de primeiro grau*. São Paulo, EPU/EDUC.

HYMES, D.H. (1995). *Acerca de la competencia comunicativa*. In: LLOBERA, M. (coord.). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid, Edelsa.

*Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Consejo de Europa*. Disponible en <http://cvc.cervantes.es>.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA. (1999). *Documento da Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília, MEC.

*PARECER no. CEB 15/98 de 01/06/98 (1998)*. Brasília, Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica. MEC/CNE.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO - São Paulo - COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS. (1989). *Proposta Curricular de Língua Estrangeira Moderna - Espanhol - 1º. grau*. São Paulo, SE/CENP.

WIDDOWSON, H.G. (1991). *O ensino de línguas para a comunicação*. Campinas, Pontes (trad.: José Carlos Paes de Almeida Filho).