

Enseñanza del lenguaje y nuevos alfabetismos; entre la tradición y la innovación

Teaching of language and new literacies; between tradition and innovation

MARÍN ZAVALA José Gabriel

RECIBIDO: DICIEMBRE 19 DE 2016 | APROBADO: FEBRERO 24 DE 2017

Resumen

La enseñanza del lenguaje en la educación secundaria, tal y como se concibió durante el siglo xx, se ha modificado con la irrupción de las nuevas tecnologías de información y comunicación aplicadas a la educación. Los nuevos alfabetismos han provocado que cada vez sea más necesario enseñar a los estudiantes de educación secundaria a mejorar sus prácticas sociales de lenguaje desde la mirada de la multialfabetización que les permitan acceder, discriminar, modificar y transmitir información, con el fin de lograr mejores perfiles de egreso en este nivel. En tal sentido, es necesario llevar a efecto acciones de innovación en el currículo de la materia de español de secundaria, con la finalidad de que el docente incorpore en la enseñanza una concepción más cercana a los contextos de los estudiantes para ampliar los alcances de la misma hacia una enseñanza multimodal que, sin abandonar los aspectos normativos de la lengua, considere abiertamente los nuevos modos y soportes para comunicar cuya utilización en el aula caracteriza y determina la calidad de la enseñanza en las escuelas de educación secundaria en la época actual.

Palabras clave: LITERACIDAD, PRÁCTICAS SOCIALES DE LENGUAJE,
NUEVOS ALFABETISMOS, MULTIMODALIDAD.

José Gabriel Marín Zavala. Estudiante del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa de la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Labora en el Instituto Normal Jaime Torres Bodet, en donde participa como miembro del Cuerpo Académico IJTB-2 "Aprendizaje y transformación en la educación normal". Cuenta con perfil Prodep. Correo electrónico: gabrielmarinzavala@gmail.com.

estudiantes, inmersos en una cultura audiovisual mediada por las nuevas tecnologías (Dussel y Southwell, 2007).

En este contexto, la enseñanza del lenguaje en la educación secundaria en México se ha centrado en posturas menos normativas, enfatizando lo que los estudiantes hacen al comunicarse. En el presente trabajo se ponen de manifiesto las miradas desde las cuales se ha venido enseñando la asignatura de español en las aulas de educación secundaria. Así, se identifica claramente el paso de un enfoque lingüístico y psicolingüístico a uno de orientación sociocultural en el que se enfatiza la importancia de la realidad representada por los nuevos alfabetismos desde una perspectiva social en los albores del siglo XXI; neoalfabetismos que, para la enseñanza del español en este nivel, representan nuevos retos, pero también nuevas oportunidades para innovar en la educación secundaria.

LA TRADICIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE

Las ideas estructuralistas que permearon durante mucho tiempo el punto de vista lingüístico en la enseñanza del lenguaje respondieron, en su oportunidad, a la lógica de un sistema de signos estructurados en determinados niveles. El estructuralismo lingüístico se abordó desde la mirada de cuatro sistemas: la escuela de Praga, la escuela de Ginebra, la de Copenhague y el estructuralismo estadounidense. La escuela de Praga se basó, como apunta Galan (1988), en el análisis del texto y se realizaba a partir de la función que cumple el lenguaje y la comunicación. La escuela de Ginebra estuvo conformada por discípulos de Saussure, quienes se encargaron de revisar sus ideas estudiando el lenguaje desde la identificación de elementos gramaticales con base en el análisis entre uso y norma, aportando el concepto de *monema* (Bautista y Sánchez-Blanco, 1995). Por su parte, la escuela de Copenhague aportó el concepto de glosemática (Hjemslev, 1971) y se remitió al análisis de la estructura de las lenguas, entendiéndolas como conjuntos de elementos y relaciones desde el punto de vista rigurosamente lingüístico, sin tomar en cuenta su relación con la conducta humana. La escuela estadounidense, con base en las ideas de Sapir (1967), planteó que el uso y estudio de la lengua implica el tratamiento de dos subsistemas; el primero correspondiente a elementos de la gramática y el segundo relacionado con la fonética y la semántica.

En referencia a este enfoque, Cassany (1990) refiere que su fundamento proviene de los estudios de gramática que llegan desde los griegos y permanecen hasta la época moderna. La idea fundamental reside en que para escribir se debe aprender la gramática (sintaxis, léxico, morfología, ortografía, etcétera). Esta orientación didáctica consistió en la explicación de un concepto lingüístico (el maestro da la explicación, se realiza lectura en los libros, etcétera) desde la mirada teórica, para pasar a la ejemplificación. De ahí se va a las prácticas mecánicas en las que los alumnos hacían ejercicios, aplicaban el nuevo concepto en otras

como todo aquello que se relaciona con el proceso de leer y escribir, se da en un espacio social y cultural determinado. Visto así, los textos son producto de una actividad basada en lo social y determinados histórica y culturalmente en el seno del grupo en que se producen o se reproducen. Desde esta mirada, la escuela debe promover el uso de los textos sin perder de vista los contextos en los que se usan.

El enfoque etnográfico desde el cual se plantean los NEL, lleva a entender lectura y escritura como *prácticas sociales*, lo cual implica a las personas, a los contextos socio-históricos, las funciones, las relaciones que subyacen, los contextos particulares, las instituciones, etcétera. Para Kalman, la alfabetización (*literacy*) apunta a “algo más que el aprendizaje de los aspectos rudimentarios de la lectura y la escritura [...] ser alfabetizado refiere a aquella persona que utiliza la lengua escrita para participar en el mundo social” (Kalman, 2005, p. 39).

El siglo XXI ha traído consigo una importante serie de transformaciones que han impactado la mayor parte de las esferas de desarrollo de los seres humanos. Nuevas formas de relación, de interacción e interpretación y nuevos modos de concebir el aprendizaje de los estudiantes. Al respecto, Luke (2003) planteó desde inicios del siglo XXI algunos cuestionamientos relacionados con las formas en que deberían redefinirse las prácticas de alfabetización (en un sentido más amplio que el del solo acceso a la lectura y la escritura) dentro de un contexto dominado por las tecnologías digitales, y además por nuevas formas de identidad social y económica en un contexto global. Se refería también a los conocimientos, valores y habilidades que requieren aprender los jóvenes en la sociedad actual y comenzó a referirse a las nuevas alfabetizaciones en relación con la educación.

En la actualidad, saber usar el código de la lengua escrita ya no es suficiente para desarrollarse en una cultura mediada por las nuevas tecnologías. Esto no significa que ya no sea necesario aprender a leer y a escribir desde el punto de vista normativo. El énfasis se encuentra en el hecho de que se utiliza el lenguaje para entender y comunicarse en diversas situaciones, no únicamente académicas, sino también socioculturales y artísticas. Esto significa que hoy la enseñanza del lenguaje se realiza en nuevos espacios que no solo están representados por la escuela. Esta dejó de ser el único espacio de aprendizaje; sus muros han sido trascendidos por nuevos modos de leer y escribir desde nuevas miradas y con nuevos recursos, utilizando nuevas formas de representación y nuevos soportes, lo cual implica una neo-alfabetización, una nueva forma de acercamiento a los diversos lenguajes para los cuales se requiere una nueva alfabetización. Por ende, la enseñanza del español en educación secundaria debe ponderar estos elementos, integrando tanto los ámbitos de uso de las disciplinas académicas, como los del arte y la publicidad, en función de los contextos en los que hoy se desenvuelven los estudiantes. Lo anterior implica reconocer que la escuela enfrenta nuevos requerimientos que, asociados a la lectura y a la escritura, exigen ‘saber leer’ de una manera nueva. Saber leer el arte, la cultura, la publicidad, las situaciones, los textos académicos, los medios masivos, etcétera. Al respecto, Coll (2005) ya

quien es capaz de hacer en y con su cerebro; y socialmente, las personas están en contacto permanente entre sí y es posible intercambiar saberes y habilidades.

La cuarta dimensión es la *ubicuidad*, en varios sentidos. En sentido práctico, las actividades que tradicionalmente se realizaban de manera separada, ahora pueden realizarse de modo simultáneo, como el aprendizaje y el entretenimiento, el trabajo y el juego, el acceso y la creación de información, lo público y lo privado, etcétera. En un sentido temporal, Burbules lo relaciona con los ritmos y oportunidades del “aprendizaje permanente”. Y por último, existe la ubicuidad en el sentido de redes y flujos transnacionales y globalizados: fluye gente, información, ideas y otras cosas; de modo que las personas nunca están única y exclusivamente en el lugar en el que se encuentran físicamente, sino en un gran conjunto de relaciones establecidas a nivel global.

DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A LA ENSEÑANZA DE LA LITERACIDAD: UN ESPACIO PARA LA INNOVACIÓN

Queda claro que en relación con el contexto y los planteamientos descritos, a lo largo de las últimas dos décadas, las miradas hacia la lectura y la escritura en la escuela secundaria han volteado hacia perspectivas sociohistóricas y culturales, frente a las orientaciones lingüísticas o psicolingüísticas que predominaron a lo largo del siglo xx. En el ámbito educativo, comenzó a generalizarse el concepto de literacidad para referirse a “todo lo relacionado con el uso del alfabeto: desde la correspondencia entre sonido y letra, hasta las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura” (Cassany, 2006, p. 38).

Pero también es cierto que la enseñanza del lenguaje en la educación secundaria mexicana necesita abrir su perspectiva hacia nuevos espacios curriculares que permitan que las prácticas sociales de lenguaje de sus estudiantes se vean permeadas por visiones más amplias de sus contextos y del mundo en general. Posturas que contemplen la más amplia gama de expresiones de lenguaje, lo que significaría enseñar literacidad y no solo la materia de español. Si bien en su momento el currículo de la asignatura de español en secundaria (SEP, 2011) ha definido tres ámbitos (estudio, participación social y literatura), en los que una persona involucra el lenguaje y desde donde se atienden los contenidos, queda al descubierto que hoy, sin lugar a dudas, considerar únicamente el ámbito de literatura resulta insuficiente para el logro de una formación integral de los estudiantes, al no ponderar otras artes como manifestaciones que implican el uso de lenguajes propios, y el de la publicidad como una praxis que hoy involucra, sin duda, el uso de lenguajes característicos que un estudiante de educación básica debe saber percibir, entender, valorar y diferenciar, así como desarrollar su capacidad para interpretar, y en su momento decidir no solo su utilidad, sino identificar las intencionalidades y los mensajes ocultos que se encuentran integrados para acercarse de manera crítica a los mismos. Para tal efecto, el trabajo

de manera mucho más profunda y crítica un evento que inicialmente pudiera haberse quedado solo en el análisis del plano lingüístico o psicolingüístico. Por ello se hace necesaria la incorporación de un nuevo ámbito dentro del espacio curricular de la asignatura de español que se relacione con el arte y la publicidad. Así, un evento de literacidad puede ser estudiado desde el análisis lingüístico de su estructura, desde la mirada de la psicolingüística, desde las implicaciones sociales que conlleva, desde el análisis semiótico que la integra, desde el medio en el que se difunde y desde el modo en que se presenta.

El programa de español de educación secundaria deberá considerar abiertamente la inclusión de un elemento más a los cuatro que Barton y Hamilton (2000) señalan para el estudio de los eventos de literacidad. Como propuesta de innovación (basada en Kress, 2005), se sugiere un quinto elemento, de manera tal que la enseñanza asuma la necesidad de promover la utilización de varios modos simultáneamente; es decir, una enseñanza multimodal:

- a) Práctica letrada (ubicada en un escenario específico en espacio y tiempo).
- b) El hecho evento de literacidad (participantes).
- c) Artefactos de lectura (medios).
- d) Rutinas (guion o géneros discursivos).
- e) El modo (lingüístico, visual, auditivo, kinestésico-gestual, espacial).

Con base en las ideas anteriores sobre los nuevos alfabetismos, la educación secundaria enfrenta el reto de llevarlos de manera innovadora a la enseñanza como nuevos modos, que pueden ser el *fanfiction*, el *photoshoopeo*, el *blogueo*, los *memes*, los archivos de sonido, *podcast* y *videocast*; mientras que los nuevos medios o soportes, como el Google-classroom, el Drive de Google, el blackboard, Chamilo, Moodle, Facebook, los blogs, el Internet móvil y las tecnologías móviles digitales, entre otros, son ejemplos que en un futuro muy cercano caracterizarán y diferenciarán a las escuelas. Estos nuevos modos pueden servir de base para la comunicación, y no se trata precisamente del uso de palabras (modo tradicional). También los nuevos medios hoy se encuentran al alcance de los maestros, algunos de manera gratuita, con lo cual las actividades didácticas contarían con la enorme posibilidad de entrar en contacto con los lenguajes que la mayor parte de los estudiantes de educación secundaria manejan de manera cotidiana.

CONCLUSIONES: LENGUAJE CON “L” MAYÚSCULA Y LENGUAJE CON “L” MINÚSCULA: ENCUENTROS Y DESENCUENTROS

La educación secundaria en México, a partir de 2011 replanteó los contenidos del programa de español para avanzar hacia el reconocimiento de la importancia de las prácticas sociales de lenguaje. Este adelanto fue muy importante en cuanto al logro de perfiles de egreso que permitan a los estudiantes desenvolverse mejor en un mundo mediado por nuevas tecnologías de información y comunicación (SEP, 2011). Sin embargo, no se trata únicamente de incorporar las TIC en la educación,

A partir de las ideas expuestas aquí, es posible sostener que existen dos formas de acercarse a la enseñanza del lenguaje: una que asume el *lenguaje* con “l” minúscula, como instrumento de comunicación común; otra, que lo insufla de un valor mayestático y escribe *lenguaje* con “L” mayúscula. El camino hacia este cambio se encuentra en función de la capacidad de los profesores para desarrollar una docencia diferente, que tome en cuenta la multiliteracidad y la multimodalidad en el aula de español, con el fin de promover la profundización de los contenidos. Ya que más contenidos no garantizan mejores aprendizajes, lo que hace falta es profundizar en los temas y hacer caer en la cuenta a los estudiantes de que, prácticamente, nada de lo que les rodea, de lo que ven y escuchan, es fortuito, y que además cada contenido se encuentra interrelacionado con diversas áreas del conocimiento y de la vida cotidiana. Hacerles notar que existen intenciones, formas, modos y medios cuya estructura contiene cargas de significado que es necesario que descubran. Los cambios que rodean las condiciones de la literacidad son de tal envergadura que, como señala Kress (2005), si el significado de un mensaje se difunde a través de varios modos, hay que saber sobre qué base se produce esa difusión y cuáles son sus principios, lo que hasta ahora difícilmente se hace en la escuela secundaria.

El cambio teórico y didáctico que distinga la enseñanza del lenguaje con “l” minúscula, de la enseñanza del lenguaje con “L” mayúscula, se dará en la transición de lo monomodal a lo multimodal; es decir, desde una teoría que explica únicamente el lenguaje sobre papel, hacia otra que explique igualmente el gesto, el discurso hablado, la imagen, la escritura, los objetos, el color, la música y muchos otros, así como en la necesidad de atender a las nuevas y múltiples literacidades que forman parte de una sociedad cambiante, como la actual.

Para lo anterior, será también indispensable contar con espacios de rediseño curricular que permitan a las escuelas, y a los docentes, profundizar la enseñanza de aquellos contenidos que revistan mayor relevancia en términos de significación y de contexto, así como la participación de los maestros de esta área en ejercicios formales de actualización relacionados con la enseñanza de la literacidad en la educación secundaria. Y un espacio con el que ya cuenta la escuela secundaria para llevar a efecto tal identificación, socialización y atención de necesidades de aprendizaje se denomina consejo **técnico** escolar.

Por último, es importante considerar que la enseñanza del lenguaje con “l” minúscula se encontrará predominantemente en relación con aquellos aspectos ‘rudimentarios’ de la lengua, tales como la morfología, la sintaxis y la ortografía. Estos elementos de la gramática deben seguir formado la parte básica de la enseñanza del español. Sin embargo, la enseñanza del lenguaje con “L” mayúscula deberá tender hacia la profundización de aspectos relacionados con los significados de aquellos contenidos del ámbito de participación social y del propuesto aquí, denominado “ámbito del arte y la publicidad”. De ahí que sea indispensable

- GALAN, F. (1988). *Las estructuras históricas. El proyecto de la escuela de Praga*. México: Siglo XXI.
- GEE, J. (1990). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*. Reino Unido: Falmer Press.
- HJEMSLEV, L. (1971). *Prolegómenos a una teoría del lenguaje*. Madrid, España: Gredos.
- KALMAN, J. (2005). El origen social de la palabra propia. *Lecturas sobre Lecturas*, (14). México: Conaculta.
- KALMAN, J. (2008). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, (46), 107-134. España: OEI.
- KALMAN, J. (2009). *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina*. México: Siglo XXI.
- KNOBEL, M. (1999). *Everyday literacies: Students, discourses and social practice*. Nueva York, Estados Unidos: Peter Lang.
- KREES, G. (1997). *Before writing: Rethinking the paths to literacy*. Estados Unidos: Routledge.
- KREES, G. (2005). *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. España: Aljibe.
- LANKSHEARE, C. (1999). Literacy studies in education. En Peters, M. (ed.), *After the disciplines: The emergence of culture studies*. Estados Unidos: Bergin and Garvey.
- LUKE, A. (2003). Literacy and the other: A sociological approach to literacy and policy in multilingual societies. *Reading Research Quarterly*, (38), 132-141.
- OSGOOD, Ch. (1963). A cross-culture & cross-concept study on the study on the generality of semantic spaces. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. Estados Unidos: Academic Press.
- PRENSKY, M. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. Estados Unidos: Cuadernos SEK 2.0.
- ROWSSELL, J. y WALSH, M. (2015). Repensar la lectoescritura para nuevos tiempos: multimodalidad, multiliteracidades y nuevas alfabetizaciones. *Enunciación*, 1(20), 141-150. Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- SAPIR, E. (1967). *El lenguaje. Introducción al estudio del habla*. México: FCE.
- SEP. (2011). *Programa de Estudios 2011. Español. Guía para el maestro*. México: SEP.
- STREET, B. (1993). The new literacy studies, guest editorial. *Journal of Research in Reading*, 16(2), 81-97. Reino Unido: United Kingdom Literacy Association.
- TELLO, E. (2008). Las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) y la brecha digital: su impacto en la sociedad de México. *Revista de Universidad y Sociedad de Conocimiento*, 4(2), 1-8. Barcelona, España: Universidad Abierta de Cataluña.
- ZAVALA, V. (2004). *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Perú: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales.

NOTAS

- ¹ “Another brick in the wall”, tema del álbum *El muro* de Pink Floyd, publicado en 1979. Llevado al cine por MGM en 1982 bajo la dirección de Alan Parker y protagonizada por Bob Geldof.