



Calidoscópio

E-ISSN: 2177-6202

calidoscopio@unisinos.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Brasil

Quintrileo, Cecilia; Valenzuela, Carmen

Competencia comunicativa en el programa intercultural bilingüe en el sistema educacional  
chileno

Calidoscópio, vol. 12, núm. 1, enero-abril, 2014, pp. 32-38

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=571561779007>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

**Cecilia Quintrileo**

cecilia.quintrileo@uach.cl, cecilore@gmail.com

**Carmen Valenzuela**

valenzuelacofrcarmengloria@rocketmail.com

# Competencia comunicativa en el programa intercultural bilingüe en el sistema educacional chileno

## Communicative competence in the intercultural bilingual program in the Chilean educational system

**RESUMEN** - El presente trabajo es de carácter descriptivo y analiza la Propuesta de Bases Curriculares para el Sector Lengua Indígena del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), sometido a consulta ciudadana por el Ministerio de Educación del Gobierno de Chile (Mineduc) el año 2012. Desde un enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas, el objetivo es describir la “competencia comunicativa” comprometida en la propuesta pedagógica del Mineduc para el sector de Lengua Indígena. Los resultados muestran que los Objetivos de Aprendizaje en la Propuesta del PEIB se orientan principalmente hacia el desarrollo de la competencia sociocultural y, en menor medida, hacia el desarrollo de la competencia gramatical morfosintáctica, discursiva y estratégica.

**Palabras clave:** Lengua Indígena, Educación Intercultural, competencia comunicativa.

**ABSTRACT** - The present descriptive research is based on the analysis of the curriculum proposal for “Sector de Lengua Indígena” of “Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB)”, which was submitted to public consultation by the Ministry of Education of the Chilean government (*Mineduc*) in 2012. From a communicative approach of language teaching, the objective is to describe “the communicative competence” presented in these pedagogical proposal of the *Mineduc* for *Sector de Lengua Indígena*. The results show that the learning objectives of PEIB proposal are mainly oriented to develop sociocultural competence, rather than towards the development of grammatical morphosintactic, discursive and strategic competence.

**Keywords:** Indigenous Language, Intercultural Education, communicative competence.

## Introducción

En este trabajo, se analiza las Bases Curriculares en consulta para el sector Lengua Indígena, propuestas por el Ministerio de Educación del Gobierno de Chile (Mineduc), a partir de un enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas (Byram, 1997; Kramsch, 1998; Canale y Swain, 1980; van Ek, 1986; Richards y Rodgers, 2001; Savignon, 2002). El objetivo es examinar la “competencia comunicativa” implicada en esta propuesta pedagógica, la cual ha implementado el Mineduc en el marco del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB)<sup>1</sup>.

El PEIB surge como política educativa el año 1996 con la promulgación de la Ley Indígena 19.253<sup>2</sup>, normativa que crea la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI), la cual tiene entre otras misiones la de encargarse, en coordinación con el Mineduc, de promover planes de fomento de las culturas indígenas y desarrollo de un programa de educación intercultural bilingüe en áreas de alta densidad indígena, en el contexto de la diversidad cultural de pueblos indígenas presentes en Chile y en virtud de las lenguas vernáculas con vitalidad lingüística: Aymara, Quechua, Mapuzugun y Rapa Nui.

Un punto destacado de esta apuesta pedagógica es la cobertura que pretende alcanzar en el corto plazo, pues

<sup>1</sup> En adelante PEIB.

<sup>2</sup> Ley 19.253, llamada también “Ley Indígena”, fue promulgada en el año 1993 y establece normas sobre protección fomento y desarrollo de los grupos indígenas en Chile.

entrando en vigencia en forma gradual a partir del año 2010 en establecimientos con matrícula indígena igual o superior al 50%, pretende ampliarse y hacerse obligatoria su implementación en establecimientos con una matrícula indígena igual o mayor al 20% al término del año escolar 2013. Otro aspecto digno de considerar es el proceso de consulta ciudadana iniciada por el Mineduc en los últimos años, como consecuencia del dictamen promulgado por la Ley General de Educación (LGE) y, a la vez, como respuesta al Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT)<sup>3</sup> sobre consulta indígena, lo que, sin duda, implicará una transformación del actual Marco Curricular del Sector de Lengua Indígena.

Considerando el innegable impacto que significará la cobertura del PEIB a partir del año 2013, y asimismo el proceso de consulta ciudadana, este trabajo pretende contribuir a comprender una serie de aspectos, que son relevantes para abordar la enseñanza de lenguas indígenas en la sociedad actual y local desde un enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas. En este contexto, este artículo presenta un panorama general sobre la educación intercultural en Chile, el enfoque y marco metodológico para luego centrarnos en el objetivo de este estudio, los resultados obtenidos y su discusión. Finalmente, presentamos algunas conclusiones y proyecciones de este estudio sobre la competencia comunicativa en la enseñanza de una lengua indígena en el marco del PEIB en Chile.

### **La educación intercultural en la escuela chilena**

El programa de educación intercultural en la escuela chilena de los '90 es en sus inicios una experiencia piloto, una medida impulsada por un gobierno de la Concertación<sup>4</sup>, que estaba siendo observado desde todos los puntos del planeta, después de 17 años de dictadura militar. De cierta forma, la educación intercultural en Chile no solo es resultado de las políticas públicas del Gobierno de turno, sino también de las nuevas exigencias del mercado en el contexto de la globalización. Podríamos decir que estratégicamente el sistema educativo quiso facilitar, en alguna medida, el espacio propicio para acoger estas culturas en la escuela, porque no hacer frente a este desafío, habría significado frenar el desarrollo económico, puesto que una de las principales garantías exigidas por los países inversores dentro de la economía globalizada es justamente la estabilidad social, lo que implicaba la resolución de conflictos que pudieran amenazar la paz interna de los países receptores de inversiones extranjeras. Por otra parte, el estado chileno hace eco en su momento de los planteamientos de los pueblos indígenas presentes en el país, en circunstancias en que, en distintos puntos

de América latina, las etnias minoritarias comenzaban a reivindicar sus derechos y a exigir el reconocimiento no solo de su dignidad como seres humanos, sino también expresando la necesidad concreta de mantener viva su lengua y cultura (Stavenhagen, 2004, p. 24-27).

Asimismo, de cierto modo, la iniciativa intercultural de los '90 apuntó a palear una problemática que aquejaba a todo el sistema educativo, a saber, el facilitar el acceso a la educación, aumentando la cobertura y favoreciendo la retención en la Educación Básica, focalizada en las escuelas más vulnerables; entre ellas, e indiscutiblemente, las ubicadas en zonas con mayor concentración de población indígena en el país. Por lo tanto, el programa de educación intercultural resulta indisociable de una Reforma Educativa, que intentaba superar debilidades y satisfacer demandas de una sociedad en proceso de cambio, implementando y ejecutando nuevas políticas con programas de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, medidas que buscaban guiarla hacia nuevos estándares de calidad (Gimeno, 1998; Arellano, 2000).

Por lo tanto, al contrario de lo que podría pensarse, la educación intercultural en Chile y el PEIB, en particular, no buscaba, en sus inicios, atender directamente a los derechos de las personas, ni tampoco al reconocimiento de las etnias minoritarias. La iniciativa respondió más bien a un conjunto de políticas públicas y de estado, las cuales se ubican en una compleja encrucijada, donde convergen diversos planos, como el económico, el político, el social y el educativo, entre otros.

### **La competencia comunicativa en la enseñanza de lenguas**

Como se ha señalado, el objetivo de este trabajo es analizar la competencia comunicativa en las Bases Curriculares en Consulta del PEIB desde un enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas; en particular, según el modelo de “competencia comunicativa” de Savignon (2002). La orientación comunicativa en la enseñanza de lenguas se basa fundamentalmente en algunos lineamientos de las teorías lingüísticas actuales como la sociolingüística, la lingüística textual y la pragmática, centrándose principalmente en la noción de “competencia comunicativa”, acuñado por Dell Hymes en 1971. Este concepto contrasta, sin embargo, con la noción chomskiana de “competencia” en términos de abarcar no solo el conocimiento abstracto de una lengua, sino además la capacidad para participar en interacciones comunicativas como miembro de una comunidad sociocultural. La noción de “competencia comunicativa” se ha ido reformulando con diferentes aportes, que han contribuido a diversos

<sup>3</sup> El Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, fue ratificado por el Estado chileno el año 2008.

<sup>4</sup> El Gobierno de la Concertación representa una colación de partidos políticos que ha gobernado Chile entre 1992 y 2010.

modelos, que resultan relevantes en la enseñanza de una lengua con propósitos de desarrollo comunicativo (Canale y Swain, 1980; van Ek, 1986; Byram, 1997; Richards y Rodgers, 1998; Savignon, 2002; Spencer-Oatey y Franklin, 2009; entre otros).

De acuerdo con Savignon (2002), un enfoque comunicativo de la lengua implica, por una parte, utilizar la lengua como medio de comunicación y, por otra parte, lograr una competencia para usar precisamente la lengua de una determinada comunidad lingüística, de manera tal que se logre una habilidad en términos de expresión, interpretación y negociación de significados. Consideramos la pertinencia de este enfoque como metodología en la enseñanza de segundas lenguas, pues se focaliza el acto de comunicación, siendo su principal objetivo de enseñanza el desarrollo de la competencia comunicativa (Savignon, 2002). La esencia de este enfoque se encuentra en el enriquecimiento de los objetivos de aprendizaje, pues no se trata únicamente de que los estudiantes adquieran un determinado sistema lingüístico, sino de que sean capaces de utilizarlo para comunicarse de forma adecuada y efectiva, en situaciones reales (Littlewood, 1998; Luque, 2008).

### **El modelo de competencia comunicativa de Savignon**

En el modelo de Savignon (2002), se distinguen cuatro tipos de competencias: *gramatical, sociocultural, discursiva* y *estratégica*. A continuación, se dispone una tabla con la descripción de cada una de éstas (Tabla 1).

La primera competencia resulta fundamental en el estudio o adquisición de cualquier lengua, pues supone el conocimiento del sistema lingüístico. Sin embargo, tal

conocimiento sobre la fonología, la morfosintaxis y el vocabulario sería insuficiente para el uso efectivo de una lengua determinada en circunstancias reales, en el supuesto de que la comunicación efectiva se establece en función de ciertas condiciones mínimas, como el conocimiento extra-lingüístico que comparten los participantes de un evento de comunicación. En estricto rigor, y en la alineación con las corrientes lingüísticas actuales, como la lingüística textual, la pragmática y el análisis del discurso, la comunicación efectiva no se produce mediante enunciados u oraciones aisladas, sino mediante enunciados o textos contextualizados y con propósitos de comunicación específicos. De este modo, la integración de varias competencias -gramatical, sociocultural, discursiva y estratégica- resulta pertinente en cualquier modelo de enseñanza de una lengua.

### **El estudio**

Este trabajo tiene por objetivo analizar la “competencia comunicativa” en la propuesta del Mineduc, en materia de Educación Intercultural, según el modelo de Savignon (2002). Metodológicamente, se realiza una descripción de cada sub-competencia comunicativa, a través de observaciones de carácter inductivo y deductivo. El corpus del análisis son ejemplos de Objetivos de Aprendizaje (OA)<sup>5</sup> de Primer Año y Sexto Año básico, extraídos del documento de trabajo del Ministerio de Educación del Gobierno de Chile: “Propuesta de Bases Curriculares Asignatura Lengua Indígena” (Mineduc, 2011), que fue sometido a consulta ciudadana el año 2012. Por límites de espacio, no es posible presentar un análisis detallado de esta propuesta en todos los ciclos de enseñanza. No obstante, consideramos la pertinencia de observar la etapa inicial y la de finalización de los aprendizajes

**Tabla 1.** Modelo de enfoque comunicativo según Savignon (2002).

**Table 1.** Communicative Approach as Savignon (2002).

| Tipo de competencia              | Descripción  |
|----------------------------------|--|
| <b>Competencia gramatical</b>    | Se refiere al dominio del código lingüístico: sistema grammatical, fonológico y léxico.  |
| <b>Competencia sociocultural</b> | Se refiere al conocimiento acerca del uso de los enunciados en relación con el contexto social y la situación de comunicación. Supone conocimiento implícito (explícito) de las normas culturales y sociales, y conocimiento pragmático, esto es, información compartida entre los interlocutores, las intenciones comunicativas en la interacción, etc. |
| <b>Competencia discursiva</b>    | Se refiere al conocimiento de las relaciones entre los diferentes elementos de un mensaje y al dominio de las normas de combinación de dichos elementos de acuerdo con los diferentes tipos de textos.   |
| <b>Competencia estratégica</b>   | Hace referencia al dominio de las estrategias de comunicación verbal y no verbal para controlar la comunicación, para reforzar la eficacia de la misma o para compensar el insuficiente dominio de otras competencias.   |

<sup>5</sup> En adelante, utilizaremos la abreviación OA para referirnos a Objetivo(s) de Aprendizaje(s).

contemplados en el PEIB, puesto que puede establecerse un panorama general sobre el progreso de los aprendizajes con respecto al desarrollo de una competencia comunicativa efectiva durante seis años de enseñanza.

## Análisis

En la revisión de la propuesta del PEIB, hemos encontrado un número significativo de indicadores relacionados con la *competencia sociocultural* en todos los ciclos de enseñanza básica del marco curricular del PEIB; por el contrario, una presencia mínima de indicadores de desempeño relacionados con la *competencia estratégica, discursiva y grammatical* respectivamente. A continuación, se presenta por separado el análisis de cada sub-competencia comunicativa.

### (a) Competencia grammatical

Esta competencia se refiere a la habilidad de reconocer los aspectos: fonológico, morfológico, sintáctico y léxico-semántico de una lengua, utilizándolos para interpretar y formar palabras y oraciones. Esta competencia no se demuestra al señalar o repetir en qué consiste una regla grammatical, sino en usar dicha regla en la interpretación, expresión y negociación de significado. En la propuesta del PEIB, la orientación hacia la competencia grammatical se evidencia principalmente en los OA relacionados con el nivel fonológico y el léxico-semántico.

El énfasis del PEIB está puesto sobre la fonología de la lengua, sobre el conocimiento y uso de un grafemario y sobre el dominio de un repertorio de vocabulario mínimo, con especial relevancia en las nociones de “tiempo” y “espacio”, desde primero a sexto básico. Sin duda, la importancia de la fonología de una lengua resulta incuestionable, especialmente en los primeros ciclos de enseñanza; no obstante, la reiteración de OA relacionados con esta competencia en todas las etapas de enseñanza es inconsistente con las expectativas de progresión de los aprendizajes. En primer año básico, se encuentran entre otros OA, el siguiente: “Conocer los fonemas propios, según la lengua originaria, distinguiéndolos en palabras y expresiones culturalmente significativas de la vida cotidiana” (Mineduc, 2011, p. 2). El anterior OA resulta coherente con la etapa inicial de enseñanza y aprendizaje de una lengua, pues implica el conocimiento de los constituyentes mínimos de un sistema lingüístico, elementos que articulados permiten la expresión de palabras y sintagmas. Sin embargo, en sexto básico, el objetivo de aprendizaje de “Pronunciar adecuadamente los fonemas de la lengua indígena, con dicción y entonación acordes con

los propósitos comunicativos” (Mineduc, 2011, p. 7) no es congruente con el avance esperado en los aprendizajes, puesto que el conocimiento de la fonética, de los fonemas y de la entonación que corresponda, se suponen objetivos logrados en los primeros años de enseñanza básica.

En cuanto a la competencia grammatical en los aspectos léxico-semánticos, ésta puede observarse en la propuesta en su conjunto, a través de la presencia de OA orientados al conocimiento y uso de vocabulario pertinente, destacando en primero y sexto básico los conceptos de “tiempo” y “espacio”. Por ejemplo, el siguiente OA: “Comprender y utilizar las distinciones elementales propias de las lenguas originarias para referirse al tiempo” (Mineduc, 2011, p. 1). Debe señalarse, que la propuesta del PEIB subraya la importancia de los campos léxicos referidos a “tiempo” y a “espacio”, las relaciones de parentesco y vocabulario relacionado con normas de interacción. Sin embargo, observamos la necesidad de ampliar este vocabulario “pertinente”, teniendo en consideración seis años de enseñanza.

En relación con la competencia grammatical morfosintáctica, debemos señalar la escasa presencia de OA orientados al desarrollo de esta sub-competencia. En sexto año básico, solo se mencionan los fenómenos de “aglutinación”<sup>6</sup> y “duplicación”<sup>7</sup>, dejando de lado por completo importantes aspectos morfosintácticos, así como la clasificación grammatical de partes elementales de la oración como los pronombres personales, los sustantivos, los adjetivos, los adverbios, entre otros. De esta manera, la competencia grammatical morfosintáctica se ve casi invisibilizada en los objetivos de aprendizaje presentados en la propuesta en consulta del PEIB. Un ejemplo de OA es el siguiente:

- Comprender las principales características de la lengua indígena y dominar un repertorio de vocabulario que considere palabras de uso frecuente formadas por aglutinación y reduplicación, según corresponda:
  - (a) expresando oralmente frases y oraciones breves, relativas a las actividades familiares y comunitarias en las que se utilizan palabras de ese tipo.
  - (b) incorporando en diversas formas de expresión, palabras aglutinadas y reduplicadas
  - (c) Leer y utilizar las letras propias del grafemario de la lengua originaria, en la escritura de oraciones y textos breves y significativos, reconociendo e incorporando palabras aglutinadas y reduplicadas según corresponda (Mineduc, 2011, p. 8).

Teniendo en consideración un único OA en el último año de enseñanza y la propuesta en su conjunto, podemos observar una incipiente disposición de obje-

<sup>6</sup> Fenómeno propio de las lenguas aglutinantes, en oposición a las flexivas.

<sup>7</sup> “Duplicación”, designación que recibe el fenómeno grammatical usado para referirse a los clíticos, pronombres personales átonos, que cumplen ciertas funciones sintácticas, como complementos del verbo.

tivos relacionados con la competencia morfosintáctica. Este hecho resulta bastante preocupante en virtud de la enorme relevancia que adquiere la morfosintaxis en el estudio de una lengua, pues supone el conocimiento de reglas gramaticales, de categorías y funciones sintácticas, las cuales, en estricto rigor, permiten la construcción infinita de oraciones o enunciados, unidades de sentido completo. En los ciclos previos al sexto año de enseñanza, hemos encontrado solamente dos OA relacionados con la competencia morfosintáctica, en el eje de tradición oral de tercero y cuarto año respectivamente, a propósito de categorías como adverbios de tiempo y de lugar. Sin duda, la ausencia de OA e indicadores de desempeño orientados al conocimiento de las reglas gramaticales relevantes para la articulación de frases y oraciones con diferentes propósitos de comunicación revela una falencia en el desarrollo de la competencia comunicativa gramatical, que integra el sistema fonológico, el léxico-semántico y el morfo-sintáctico.

### **(b) Competencia discursiva**

La competencia discursiva se relaciona con la interconexión de series de expresiones o palabras escritas o frases para formar un texto con significado. El texto puede ser un poema, un correo electrónico, un programa deportivo, una conversación espontánea o telefónica, una novela, etc. El análisis de la Propuesta en Consulta revela que la orientación hacia este tipo de competencia no resulta ser una preocupación central del Mineduc. Si bien pueden identificarse ciertos objetivos orientados hacia la construcción de textos o conversaciones, estos no se presentan en todos los ciclos de enseñanza. A continuación, se muestra el siguiente ejemplo de OA:

- Comprender y reproducir formas de expresión oral relacionadas con eventos socioculturales y ceremoniales.
  - (a) manifestando el propósito comunicativo determinado (agradecimiento, rogativa, celebración, entre otros) en dichas situaciones
  - (b) reproduciendo la organización y estructura de estas formas de expresión
  - (c) utilizando formas de expresión propias de estos contextos, dándoles énfasis y la emotividad adecuados (Mineduc, 2011, p. 7).

En el ejemplo anterior, puede observarse la implicancia de la competencia discursiva en los indicadores de desempeño, principalmente en el último: “utilizando formas de expresión propias de estos contextos, dándoles énfasis y la emotividad adecuados”, lo que supone la utilización de formas de expresión contextualizadas. No obstante, consideramos que la actividad de “comprender” y, más aún, la de “reproducir” no implican necesariamente la habilidad de construir o elaborar textos, puesto

que “reproducir” supone más bien “repetir” o “emular” formas de expresión; de esta manera, el anterior OA no se relacionaría necesariamente con la *competencia discursiva*. Otro aspecto a destacar es la escasa presencia de OA relacionados con la competencia discursiva, hecho que, sin duda, puede comprometer en forma negativa el desarrollo de este tipo de competencia en los estudiantes de lengua indígena, principalmente en la expresión oral de carácter conversacional. Por otra parte, como puede observarse en el ejemplo, los objetivos de aprendizaje relacionados con esta competencia pueden igualmente integrarse en la competencia sociocultural, pues estos están asociados principalmente a prácticas sociales como rituales y ceremonias ancestrales, propias de las comunidades indígenas.

En el eje de comunicación escrita en el sexto año, se aprecian algunos OA relevantes, como el siguiente:

- Escribir oraciones y textos breves sobre situaciones personales o acontecimientos del entorno, considerando:
  - (a) aspectos tales como personas o personajes, hechos, espacio, tiempo y otros elementos significativos.
  - (b) diversos tipos de textos propios de la cultura originaria.
  - (c) distintos ámbitos de la vida cotidiana: actividades productivas, encuentros comunitarios y territoriales, entre otros.
  - (d) sentido de relación y pertenencia con la naturaleza, la comunidad y el territorio (Mineduc, 2011, p. 8).

Sin duda, la construcción de textos está directamente relacionada con el desarrollo de la competencia discursiva. Aunque la formulación de este OA resulta apropiada y pertinente en sexto básico, la presencia de un solo objetivo resulta insuficiente. Inclusive, en el resto de los niveles de enseñanza, los objetivos orientados al desarrollo de esta competencia son casi nulos, hallazgo que evidencia la mínima preocupación por la construcción de textos y la participación activa de los usuarios del sector de lengua indígena en textos o conversaciones con contenido comunicativo efectivo y real. La interrogante es si efectivamente, en ausencia de OA relacionados con la competencia discursiva en expresión oral o escrita, los alumnos de lengua indígena lograrán aprender a elaborar textos de manera efectiva en mapudungun, aymara, u otra lengua, según sea el caso.

Desde luego, la habilidad para construir textos, entablar y mantener una conversación constituye un síntoma de una competencia comunicativa efectiva, de manera que consideramos que este tipo de competencia resulta fundamental en la enseñanza de cualquier lengua, más aún en el contexto de una lengua indígena que se pretende revitalizar. A nuestro juicio, la capacidad para construir textos orales

o escritos es muestra de que la competencia comunicativa se ha logrado desarrollar efectivamente. Sin embargo, si en teoría la propuesta analizada no apunta hacia objetivos de aprendizaje relacionados con la competencia discursiva; en la práctica, ¿los aprendizajes logrados se relacionarán con qué tipo de competencias? Evidentemente, la preocupación por la competencia discursiva en la enseñanza de una lengua, indígena o no indígena, resulta de suma importancia en un enfoque comunicativo, pues supone el acto mismo de comunicación.

### **(c) Competencia sociocultural**

La competencia sociocultural se relaciona con las reglas sociales en el uso del lenguaje. Esta requiere de una comprensión del contexto social, de una sensibilidad cultural y de la voluntad para participar en una activa negociación de significado. En la propuesta que hemos analizado, la vertiente sociocultural se encuentra presente en todos los ciclos de aprendizaje. Al respecto, hemos considerado que las normas y convenciones, así como aspectos como la religión y cosmovisión están más bien relacionados con el desarrollo de esta competencia. Consideramos que su importancia es tal que incluso la mayor parte de los indicadores de desempeño en la propuesta pedagógica del PEIB se orientan hacia la competencia sociocultural. Los ejemplos son numerosos, nosotros nos limitamos a reproducir los relacionados con los indicadores propuestos para primero y sexto básico respectivamente.

Ejemplos:

- Comprender pautas de socialización del ámbito familiar, considerando expresiones cotidianas de la lengua originaria referidas a:
  - (a) Hábitos de higiene
  - (b) Manifestaciones afectivas
  - (c) Normas de interacción (respeto a los adultos y a sus pares)
- Comprender y reproducir formas de saludo, considerando normas y valores tradicionales
- Leer los mensajes que entrega la naturaleza a través de:
  - (a) Salidas a terreno para observar y comentar sus mensajes.
  - (b) Relatos de experiencias del educador(a) tradicional y sabios indígenas sobre este tema.
  - (c) Descripciones del medio natural (estado del clima, fases de la luna, entre otros).
- Comprender y reproducir formas de expresión oral relacionadas con eventos socioculturales y ceremoniales-
  - (a) manifestando el propósito comunicativo determinado (agradecimiento, rogativa, celebración, entre otros) en dichas situaciones [...] (Mineduc, 2011, p. 1).

Los ejemplos anteriores se relacionan con la competencia sociocultural, pues consideran la comprensión de convenciones sociales, normas de interacción y de cortesía, entre otros, aspectos que junto al idioma constituyen parte fundamental de las instituciones y tradiciones de una cultura. Así, por ejemplo, los objetivos de aprendizaje de primer año como “Comprender pautas de socialización del ámbito familiar [...]” y “Comprender y reproducir formas de saludo, considerando normas y valores tradicionales”, se orientan al conocimiento de saberes y prácticas tradicionales específicos de las comunidades indígenas, como las normas de interacción; en particular, puede destacarse la importancia puesta sobre ciertos valores como el “respeto” hacia las personas adultas y la consideración hacia los sabios indígenas, pertenecientes en su mayoría a la tercera edad, quienes cumplen un papel relevante en la trasmisión de saberes y conocimientos sobre la cultura indígena. Asimismo, la lectura de mensajes entregados por la naturaleza y descripciones del medio natural representan aspectos relevantes en la cultura indígena, ya que sus pueblos han defendido el respeto por el medio ambiente y los recursos naturales, manteniendo una relación directa con la tierra en el sentido de protección y de responsabilidad, como parte de una cosmovisión ancestral. El objetivo de “Comprender y reproducir formas de expresión oral relacionadas con eventos socioculturales y ceremoniales”, de sexto año básico, también se orienta hacia la competencia sociocultural en la medida en que considera la comprensión y reproducción de medios de expresión en función de las prácticas y tradiciones culturales propias de cada pueblo indígena; particularmente los eventos de carácter sociocultural junto a los de naturaleza ceremonial, que se asocian generalmente a aspectos religiosos. Sin lugar a dudas, la competencia sociocultural ocupa un lugar central en la preocupación del Mineduc, hecho que hace ver la importancia de la transmisión de conocimientos ancestrales.

### **(d) Competencia estratégica**

Esta competencia se propone para un hablante que ha desarrollado las estrategias actitudinales y de percepción para comunicarse e interactuar en un contexto intercultural determinado. La competencia estratégica es, por lo tanto, interactiva y se desarrolla con la práctica y la experiencia de cada individuo en relación con circunstancias y con interlocutores específicos. Aquí, se deben considerar, entre otros, el conocimiento previo sobre las características o identidades de los participantes en el contexto intercultural para monitorear la comunicación. Sin lugar a dudas, este tipo de competencia es de carácter complejo, pues supone el desarrollo de otras competencias. A nuestro juicio, la competencia estratégica se apoya directamente en la competencia sociocultural, puesto que durante la interacción comunicativa, los participantes deben considerar estrategias interactivas a partir del conocimiento compartido y de las convenciones sociales y

culturales. Por otra parte, esta competencia se apoyaría igualmente en la discursiva, puesto que se desarrollaría en función de las experiencias del hablante con respecto a circunstancias reales de comunicación.

Según lo anterior, en relación con la Propuesta en Consulta del PEIB, las implicancias de la competencia estratégica deben plantearse en función del análisis de la competencia discursiva y de la socio-cultural respectivamente. Como ya hemos comentado, las evidencias con respecto a estas últimas son reveladoras en términos de una variada presentación de OA orientados hacia aspectos socioculturales y, por otra parte, una escasa presencia de objetivos relacionados con la competencia discursiva. El énfasis sobre el aspecto sociocultural, en desmedro de la competencia discursiva, deja a la vista un evidente desequilibrio en la propuesta, que afecta el desarrollo de la competencia estratégica en los estudiantes de lengua indígena. Como la propuesta no está orientada hacia la competencia discursiva, posiblemente los hablantes tendrán pocas ocasiones de elaborar textos escritos o participar en diálogos en lengua indígena, por lo tanto, las posibilidades de desarrollar estrategias de comunicación también serán mínimas.

## Conclusiones

Desde una perspectiva comunicativa de enseñanza de lenguas, la Propuesta en Consulta del PEIB está orientada principalmente al fortalecimiento de la competencia sociocultural; y, en menor medida, hacia la competencia gramatical-morfosintáctica, discursiva y estratégica respectivamente.

Con respecto a la “competencia gramatical”, se advierte una preocupación por la competencia fonológica en todos los ciclos de enseñanza, aspecto que favorecería el conocimiento del sistema fonológico. Sin embargo, se observa un descuido de los aspectos morfo-sintácticos, lo que afectará negativamente en la competencia gramatical a nivel oracional, nivel lingüístico elemental en la producción de enunciados. Con respecto a la “competencia discursiva”, se observa igualmente una escasa preocupación por este componente de la competencia comunicativa, lo que repercutirá en la habilidad para producir textos y participar en interacciones orales en lengua indígena.

La “competencia sociocultural” es una de las fortalezas en la propuesta analizada, pues está representada por una amplia variedad de objetivos de aprendizaje, en todos los ciclos. Por su parte, la “competencia estratégica” es un aspecto pendiente en la Propuesta del PEIB, dado que su desarrollo implica la integración de la competencia discursiva y de la socio-cultural.

Las debilidades observadas en cuanto a la competencia comunicativa implicada en la propuesta del PEIB revela, de cierta forma, la inconsistencia de esta con la pretensión de revitalizar una lengua indígena.

Sin duda, para establecer el grado de impacto real de la propuesta pedagógica del Mineduc en Chile para el

sector Lengua Indígena en cuanto al desarrollo efectivo de la competencia comunicativa, se hace necesario un estudio más detallado del Marco Curricular para el Sector Lengua Indígena, de manera que puedan identificarse con mayor precisión las fortalezas de este modelo, así como sus falencias en cuanto al aprendizaje de lenguas indígenas en el contexto educativo chileno.

## Referencias

- ARELLANO, J. 2000. *Reforma educacional, prioridad que se consolida*. Santiago, Los Andes, 206 p.
- BYRAM, M. 1997. *Teaching and assessing intercultural communicative perspective*. Cambridge, Cambridge University Press, 124 p.
- CANALE, M.; SWAIN, M. 1980. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1):1-47.
- GIMENO, J. 1998. *El currículum. Una reflexión sobre la práctica*. Madrid, Morata, 424 p.
- HYMES, D. 1971. Competence and performance in linguistic theory retirar aspas. In: R. HUXLEY; E. INGRAM (eds.), *Language Acquisition: models and methods*. London, Academic Press, p. 3-28.
- KRAMSCH, C. 1998. *Language and culture*. Oxford, Oxford University Press, 134 p.
- LITTLEWOOD, W. 1998. *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*. Madrid, Cambridge University Press, 104 p.
- LUQUE, B. 2008. Enfoques actuales usados en la enseñanza de segundas lenguas. *Letras*, 50(76). Disponible en: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0459-1283200800100007&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-1283200800100007&lng=es&nrm=iso). Acceso el: 15/02/2013.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN GOBIERNO DE CHILE (MINE-DUC). 2011. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Propuesta de Bases Curriculares Asignatura Lengua Indígena. Disponible en: <http://www.mineduc.cl/usuarios/intercultural/doc/201210021806300.Propuesta%20Bases%20Curriculares%20Sector%20Lengua%20I.pdf>. Acceso el: 22/11/2012.
- RICHARDS, J.C.; RODGERS, T.S. 1998. *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge, Cambridge University Press, 287 p.
- RICHARDS J.C., RODGERS T.S. 2001. *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge, Cambridge University Press, 270 p. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511667305>
- SAVIGNON, S. 2002. *Interpreting language teaching*. London, Yale University Press New Heaven, 272 p.
- SPENCER-OATEY H.; FRANKLIN, P. 2009. *Intercultural interaction. A multidisciplinary approach to intercultural communication*. Basingstoke, Palgrave Macmillan, 367 p. <http://dx.doi.org/10.1057/9780230244511>
- STAVENHAGEN, R. 2004. Pueblos indigenas: entre clase y nación. In: M. CASTRO-LUCIC (ed.), *Los desafíos de la interculturalidad: identidad, política y derecho*. Santiago, Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo, Universidad de Chile, p. 17-33.
- VAN EK, J.A. 1986. *Objectives for Foreign Language Learning. Volume I: Scope; Volumen II: Levels*. Strasburg, Council of Europe, 77 p.

Submetido: 15/02/2013

Aceito: 22/03/2014

### Cecilia Quintrelo

Universidad Austral de Chile

Facultad de Filosofía y Humanidades

Instituto de Lingüística y Literatura

5090000, Campus Isla Teja, s/n, Valdivia, Chile

### Carmen Valenzuela

Universidad Austral de Chile

Facultad de Filosofía y Humanidades

Centro de Idiomas

5090000, Campus Isla Teja, s/n, Valdivia, Chile