

Formatos de lectura: [PDF](#) / [HTML](#)

[Comentar el artículo](#) / Sobre los autores: [Susana López Guerra](#) y [Marcelo Flores Chávez](#) / Comunicarse con la autora [Susana López Guerra](#); Comunicarse con el autor [Marcelo Flores Chávez](#) (es necesario estar suscrito).

PARA CITAR este artículo:

López, S. y Flores, M. (2007). La ambivalencia del término "competencias comunicativas". *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, 5, (9). Recuperado el {día, mes y año} de: <http://www.odiseo.com.mx/2007/07/lopez.flores-ambivalencia-competencias.html>

## La ambivalencia del término “competencias comunicativas”

Susana López Guerra y Marcelo Flores Chávez.  
Universidad Pedagógica Nacional. Querétaro, México

---

**Resumen:** El término competencia se utiliza con gran ambigüedad y ligereza conceptual en los discursos educativos, lo mismo asignan los significados de capacidad, destreza, habilidad, pero también el de torpeza o contienda. En este artículo se pretende mostrar la ambivalencia del término y las consecuencias del mismo fenómeno en el ámbito educativo.

Palabras clave: competencias, enseñanza gramatical, competencia lingüística, competencia comunicativa, pragmática, formación docente

---

Recibido: enero de 2008; aceptado para su publicación: junio de 2008

## La competencia en el uso del lenguaje versus enseñanza gramatical

El término *competencia* se utiliza con gran ambigüedad y ligereza conceptual en los discursos educativos, lo mismo asignan los significados de capacidad, destreza, habilidad, pero también el de torpeza o contienda. En este artículo se pretende mostrar la ambivalencia del término y las consecuencias del mismo fenómeno en el ámbito educativo.

En la década de los ochentas del siglo XX la Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura (UNESCO), mandó hacer un estudio al experto en lenguaje Jean Paul Bronckart (1985) con la finalidad de determinar cuáles eran en grandes líneas las causas del fracaso escolar. La indagatoria detectó una diversidad de problemas entre ellos la relevancia del dominio del lenguaje como instrumento fundamental en la apropiación de los conocimientos escolares. En la enseñanza del

lenguaje los problemas iban desde la pertinencia de los métodos de enseñanza, pasando por la dificultad para transformar los contenidos lingüísticos en contenidos escolares, hasta la idea de que la enseñanza gramatical era una de las fuentes más importantes del fracaso escolar en este rubro. En su informe a la UNESCO Bronckart recomendó un cambio radical en la enseñanza de la lengua, a fin de que el alumnado exhibiera más que el dominio de conceptos o conocimientos lingüísticos, competencia en el uso del lenguaje. Hasta aquí la percepción general que prevalece sobre los conceptos de competencia en el espacio educativo, pero su origen no es vulgar ni se encuentra en la pedagogía del lenguaje.

## Competencia comunicativa *versus* competencia lingüística.

Juan Mayor Sánchez identifica en Van der Geest, Wunderlich, Hymes y Habermas los antecedentes en la sustitución del concepto de competencia lingüística por el de competencia comunicativa, al considerarla más adecuada para fundamentar cualquier teoría del lenguaje que hubiera de tener en cuenta su dimensión pragmática y el contexto comunicativo, y no al “hablante oyente ideal” de Chomsky. Luego de considerar que la competencia lingüística de la gramática generativa es trascendida por la competencia comunicativa, se le incluye en ésta y se le reduce a lo gramatical (Mayor Sánchez, 1988) en contradicción total con las formulaciones chomskyanas de competencia que refieren el concepto a la condición internalizada e innata del lenguaje.

Badura formula con más claridad las objeciones a la competencia lingüística chomskiana:

“...la teoría de la gramática generativa no indica de ningún modo cómo debe analizarse el comportamiento lingüístico fáctico (performance), es decir, la práctica lingüística observable, ni tampoco la génesis de la competencia empírica. Falta por consiguiente una teoría de la performance empírica. (Badura, 1979, p. 20)

En su diccionario de lingüística, Lewandowski (2000) define la competencia comunicativa como la capacidad de dominar situaciones de habla, y emplear adecuadamente diferentes subcódigos; y advierte que para Hymes es además la condición básica de la comunicación lingüística. Señala que el objeto de una teoría de la competencia comunicativa son los universales pragmáticos que se repiten en toda situación de habla; una enunciación de la actuación [acto de habla] tienen tanto un componente lingüístico como uno institucional, es decir, un componente que establece el sentido pragmático. Las unidades básicas de una teoría de la competencia comunicativa o pragmática universal son los enunciados elementales abstraídos de los componentes variables de las situaciones concretas; por el contrario, las frases elementales como unidades lingüísticas representan una fase a abstraer de la

realización de la comunicación. El estudio de enunciaciones concretas corresponde a la pragmática empírica.

## La competencia comunicativa y la pragmática universal

Habermas afirma que la capacidad innata que tiene todo individuo de comunicarse (competencia comunicativa), cuenta con un impulso más universal que las otras competencias –la competencia cognitiva de Piaget y la competencia lingüística de Chomsky-, pues todas las competencias simbólicas humanas presuponen la competencia universal de la especie: la comunicación. El concepto engarza toda la construcción disciplinaria que realizó el autor con el análisis del interés cognitivo (técnico, práctico y emancipatorio), que en su momento dio lugar a la teoría de la acción comunicativa y de la racionalidad o pragmática universal.

Con el “giro lingüístico” Habermas suprime la filosofía de la conciencia del sujeto por la dialógica; modifica y refina significativamente la teoría del acto de habla, al darse cuenta que el ámbito de las interacciones comunicativas es más extenso que el de los actos de habla explícitos, pues aquellos implican discursos. Para Habermas la acción comunicativa es un tipo distintivo de interacción social que se orienta hacia la comprensión mutua. El punto de partida del análisis de la pragmática del habla es la situación de un hablante y un oyente que tienen la capacidad de adoptar una postura afirmativa o negativa cuando se pretende encontrar un requisito de validez. Así, cualquiera que actúe comunicativamente hace surgir unos requisitos de validez universal y supone que tales requisitos pueden justificarse o cumplirse y están implícitos en todo acto de habla. (Bernstein, 1993).

## Teoría de la acción comunicativa y el interés cognitivo emancipatorio

Pero la teoría de la acción comunicativa habermasiana es también al mismo tiempo una teoría social emancipatoria, donde libertad, justicia y razón no son solamente cuestiones teóricas a investigarse, sino tareas prácticas a realizarse en la comunicación intersubjetiva y con el conocimiento de la realidad, para intervenir en procesos de cambio social. La visión crítica de la sociedad y la propuesta de emancipación humana requieren del examen sobre el significado que le atribuye Habermas, quien plantea como práctica democrática esta forma de metodología de teoría y práctica social: educativa y lingüística.

La categoría central de Habermas de autoconocimiento o autoconciencia, esta dirigida por el *interés cognitivo* como un intento de encarnar el potencial emancipatorio del análisis social y la práctica intersubjetiva de la libertad de reflexionar y de pensar críticamente para la acción. La autorreflexión emancipatoria es una propuesta de

cambio social, pero referida a la racionalidad. Anthony Giddens sostiene que la propuesta es reformista porque la emancipación rebasa en sus acepciones la esfera de la razón, el pensamiento y la reflexión, así como sus prácticas (Giddens, 1993).

El *modo de producción*, al que Habermas califica como una ideología reduccionista (Cantoral, 2001), es fundamento esencial de existencia del ser social, sin embargo, desde su perspectiva la estructura social quedaría limitada al entramado subjetivo e ideal de las interacciones sociales, lo cual no deja de ser un esquema reduccionista. Bajo la perspectiva de las categorías del marxismo –*modo de producción, trabajo, valor o mercancía*–, la opresión es objetiva y material, aunque la opresión sea también subjetiva, pero la emancipación debe pasar necesariamente por la eliminación de la explotación material. Marx analizó con gran claridad la matriz de las relaciones sociales a saber:

... la forma valor y la relación de valor se trata de una relación social determinada de los hombres entre sí, que adquiere para ellos la forma fantástica de una relación de cosas entre sí. (Marx, 1977, p. 87)

Hoy más que nunca, la teoría marxista cobra vigencia ante el desarrollo e intensificación del capitalismo en su fase de globalización neoliberal. A la descalificación del socialismo que realiza Habermas, existen otras formas de vislumbrar los problemas sociales derivados del socialismo real, como analiza Adolfo Sánchez Vázquez, que al respecto dice que en tiempos oscuros de incertidumbre, así como de renegados y confundidos o desencantados, de buena o mala fe, se trata de afirmar o reafirmar el valor del socialismo.

“Esta reivindicación se hace necesaria no sólo ante los que por evidentes motivos ideológicos o de clase, lo atacan, deforman o tratan de enterrarlo de una buena vez, sino también ante los que lo han deformado incluso invocando su nombre. (Espinosa, 2001)

## Competencia comunicativa, competencia discursiva y semiótica discursiva

Eduardo Serrano, investigador colombiano, afirma que bajo el esquema básico de la comunicación existe una transmisión de mensajes entre el binomio emisor-receptor, donde es pertinente hablar de competencia comunicativa pues se hace referencia al conjunto de habilidades del emisor para que su mensaje llegue sin ruido al receptor. Sin embargo, si se busca la “convergencia óptima de la significación generada por el enunciador y de la significación interpretada por el enunciatario, entonces el concepto de competencia comunicativa es innecesario (puesto que sólo incluye al emisor) y debe ser sustituido por el de competencia discursiva” (Serrano, 2000). Las argumentaciones de Serrano llegan hasta la afirmación de que la competencia comunicativa no existe.

Por su parte Cortés Tique, al hacer referencia a la semiótica discursiva de A. J. Greimas y J. Courtès, expone otra manera de ir más allá del terreno exclusivo del lenguaje para pasar al de la acción humana en general, al sostener que el “saber hacer”, manipulador de las reglas de la gramática de la competencia lingüística chomskyana, queda rebasado por el “saber-hacer” de la acción humana en general porque toda acción suele estar sometida a reglas, y por tanto a sintaxis. (Cortés, 2000)

## La multiplicidad de competencias en el Marco de Referencia Europeo

La Enseñanza y la Evaluación de Lenguas de la Comunidad Económica Europea inscrita en el Marco de Referencia Europeo para el Aprendizaje, se consideran una multiplicidad de competencias, incluso la *competencia existencial* (*savoir-être*), que se entiende como la suma de las características individuales, los rasgos y las actitudes de personalidad que tienen que ver, por ejemplo, con la autoimagen y la visión que tenemos de los demás y con la voluntad de entablar una interacción social con otras personas. Este tipo de competencia no se contempla sólo como resultado de características inmutables de la personalidad, pues incluye factores que son el producto de varios tipos de aculturación y que pueden ser modificados. (Consejo de Europa, 2002)

Guillermo Bustamante cuestiona la posibilidad epistemológica de agregar competencias de manera arbitraria y sin límite, cuando la definición del objeto de estudio y la interrelación de categorías de una disciplina científica dada es lo que permiten el rigor y los límites conceptuales; con reglas de inducción o deducción claras, tal y como está planteada la competencia lingüística en la teoría de la Gramática Universal de Chomsky. Pero además, afirma que el concepto de “competencia comunicativa” se utiliza de manera abusiva, arbitraria e impropia con la finalidad política de justificar, por ejemplo, las políticas educativas de planeación y evaluación masiva de los aprendizajes escolares, entre ellos los lingüísticos en total contradicción con la particularidad del planteamiento de Hymes. (Bustamante, s/f).

## La competencia comunicativa y la formación de los docentes.

En México, las políticas educativas han concebido la docencia como una manera diferente de producir y apropiarse de conocimientos desde la perspectiva fenomenológica; los referentes teórico metodológicos son el interaccionismo simbólico, la etnometodología y de la pragmática o competencia comunicativa. Lo mismo sucede en la formación y profesionalización del magisterio asociados a la investigación de la práctica docente cotidiana propia.

En el conocimiento escolar, incluido el de los maestros, se privilegian los *saberes* cotidianos (Wolf, 2000) o comunes como los saberes a recuperar por considerárseles como más amplios, más variados e igualmente válidos que el conocimiento científico -- al que tradicionalmente se le ha asignado el valor del “conocimiento” para ser manejado en las instituciones escolares--.

Sin embargo esta es una acción circular, pues en el capitalismo neoliberal globalizado, ha construido y difundido un nuevo sentido común, como afirma Valeria Fernández :

“la tarea desarrollada por el neoliberalismo, en lo que a su aspecto discursivo se refiere, expresa y sinteriza, de manera muy exitosa, un ambicioso proyecto de reforma ideológica llevado a cabo mediante la construcción y difusión de un nuevo sentido común, que brinda coherencia, sentido y legitimidad a las propuestas de reforma impulsadas por el bloque dominante” (Fernández, 2002)

Así la recuperación del conocimiento común como el conocimiento escolar se reduce al reconocimiento de la internalización de la ideología, previamente difundida por el bloque dominante. Con ello queda encerrada la conciencia del docente al pensamiento hegemónico: reconocer la vida práctica y su sentido "común".

En la formación de los docentes de primaria en la Universidad Pedagógica Nacional el objetivo es que el profesor autoanalice su práctica y que, a partir de su conocimiento común, transforme esta práctica generando propuestas educativas innovadoras. Para adentrarse en el conocimiento y acción del complicado mundo de la cotidianidad escolar, se recomienda utilizar la etnometodología, con sus presupuestos epistemológicos y técnicas de registros minuciosos sobre las actividades e interacciones sociales de los sujetos investigados [4]. La intención original de incluir el rescate de las facetas subjetivas y cotidianas de la práctica docente se produjo con el propósito de alcanzar una comprensión más integral de la función social del magisterio, sin embargo esto no debe implicar que se despoje al magisterio de los indispensables conocimientos científicos que debe dominar como agente de la enseñanza, sobre todo de la enseñanza de la lengua.

La formación para la democracia se aborda con las premisas del enfoque comunicativo de corte habermasiano, la estrategia de enseñanza y de conocimiento escolar es dialógica y participativa reducida a la charla en el aula. Si no se consideran las condiciones materiales estructurales internacionales de dominación, hoy más generalizadas que nunca, como señala Alicia de Alba (1995), los investigadores educativos, profesores y alumnos pueden pasarse dialogando en sus interacciones democráticas “cara a cara” en el salón de clases, construyendo significados y símbolos en la “democracia feliz” del aula, mientras las condiciones de dominación estructural nacional y mundial son organizadas y realizadas por el neoimperialismo norteamericano y sus agencias internacionales para el sometimiento y la extracción total de la plusvalía de la población y el saqueo de los recursos naturales nacionales y del planeta.

El pragmatismo educativo se considera la solución a los problemas de la enseñanza, pero es falaz atribuir el fracaso escolar a la estructura interna de las ciencias, o a su insuficiente traducción a lo pedagógico. Con ello se descarta un auténtico diagnóstico del fracaso en la enseñanza --entre ella la del idioma-- y se ignoran los elementos de desigual distribución de la riqueza material y simbólica internacional y nacional; que son los que determinan en gran medida la calidad de la educación. El discurso oficial de la Secretaría de Educación Pública de insertar a la sociedad mexicana en la dinámica de “la sociedad del conocimiento” --altamente competitiva y tecnificada, de preparación con generación de conocimientos científicos de frontera--, está en total contradicción con esta perspectiva de formación del profesorado para la educación básica de los niños mexicanos y futuros ciudadanos .

## Bibliografía

ALBA, Alicia de(Compiladora). Posmodernidad y educación. Ed. Centro de Estudios sobre la Universidad. UNAM-Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa. México.1995.

Badura, B. (1979). Nota preliminar. En B. Badura, *Introducción a la sociología de la comunicación* (J. L. Vermaal, Trad.). Barcelona: Ariel.

Gidens, A. *et al.* (1993). *Habermas y la modernidad* (F. Rodríguez Martín, Trad.). México: Red Editorial Iberoamericana.

Cortés Tique, J. (2000). La competencia en la aventura cognitiva de la educación. *Semiótica discursiva*. Página electrónica de Eduardo Serrano Orjuela de Cali, Colombia. Obtenido el 23 de febrero de 2002, desde: <http://www.geocities.com/semiotico/cortes1.html>

Bronckart, Jean-Paul. (1985). *Las ciencias del lenguaje: ¿un desafío para la enseñanza?*. París: UNESCO.

BUSTAMANTE Zamudio, Guillermo. (s/f) “Las competencias lingüística, ideológica y comunicativa. A propósito de la evaluación masiva en Colombia”, (en línea). *Semiótica discursiva*. Página electrónica de Eduardo Serrano Orejuela, de Cali, Colombia. Dirección URL: <http://www.geocities.com/semiotico/bustamante1.html> Consulta: 23 de febrero de 2002.

CANTORAL Uriza, Sandra . UPN Ajusco. “Significación de las palabras en Habermas” Conferencia en la “II Reunión de la Red de Enseñanza de la Lengua”. Universidad Pedagógica Nacional. Ciudad de Querétaro, 28 de mayo de 2001.

Consejo de Europa. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación. Madrid: MECD - Instituto Cervantes.

COUNCIL FOR CULTURAL COOPERATIO EDUCATIO COMMITTEE MODERN LENGUAGES. División Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas.(en línea) Estrasburgo. Instituto Cervantes. Enero 2002 [http://cvc.cervantes.es/obref/marco/mrepdf/mre\\_cvc\\_02.pdf](http://cvc.cervantes.es/obref/marco/mrepdf/mre_cvc_02.pdf). Consulta 6 de julio de 2003.}

Valeria Fernández Hasan . “Entre el sentido común y lo sentido en común: El papel de la reforma educativa Argentina en la construcción del consenso neoliberal”, en línea. *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 30, 26 de mayo de 2003. <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/449Fernandez.pdf> ( Consulta: 1 de junio de 2003)

LEWANDOWSKI, Theodor. *Diccionario de lingüística*. Trad. Ma Luz García-Denche Navarro, Enrique Bernárdez. Madrid: Cátedra, 2000.

LOMAS, Carlos, y Andrés Osoro Op.- Cit. p. 15 Carlos Lomas, Andrés Osoro y Amparo Tusón. *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona, Paidós, 1993. p. 117. (Col. Papeles de pedagogía, núm. 13).

MAYOR Sánchez, Juan. “Presupuestos psicológicos de la didáctica de la lengua y la literatura” en Jaime García Padrino y Arturo Medina.(Dir.) *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid, Anaya. 1988.

SERRANO Orejuela, Eduardo. (2000) “Consideraciones semióticas sobre el concepto de competencia”, (en línea). *Semiótica discursiva*. Página electrónica de Eduardo Serrano Orejuela, de Cali, Colombia. Dirección URL: <<http://www.geocities.com/semiotico/competencia.html>> Consulta: 23 de febrero de 2002.

Universidad Pedagógica Nacional. Licenciatura en Educación. Plan de Estudios, México. 1994, en *Introducción a la UPN y a la Licenciatura en Educación*. SEP. UPN. Licenciatura en Educación. Plan 1994 P. 32.

Wolf, M. (2000) *Sociologías de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra.

---

## Notas

[1] Bronckart, Jean–Paul. *Las ciencias del lenguaje:¿un desafío para la enseñanza?*. París, UNESCO. 1985.p. 12.

[2] Juan Mayor Sánchez. “Presupuestos psicológicos de la didáctica de la lengua y la literatura” en Jaime García Padrino y Arturo Medina.(Dir.) *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid, Anaya. 1988.

[3] Badura, Bernhard. “Nota preliminar”, en *Introducción a la sociología de la comunicación*. Trad. de Juan Luis Vermal. Barcelona, Ed. Ariel. 1979. p. 20.

[4] Lewandowski, Theodor. *Diccionario de lingüística*. Trad. Ma Luz García-Denche Navarro, Enrique Bernárdez. Madrid: Cátedra, 2000.

[7] Bernstein, J. *Habermas y la Modernidad*. Tr. de Francisco Rodríguez Martín Red Editorial Iberoamericana. México. 1993.

[8] Anthony Giddens. “.....” en *Habermas y la Modernidad*. Op.Cit. P.

[9] Sandra Cantoral Uriza. Universidad Pedagógica Nacional. Unidad Ajusco. “Significación de las palabras en Habermas” Conferencia en la “II Reunión de la Red de Enseñanza de la Lengua”. Universidad Pedagógica Nacional. Ciudad de Querétaro, 28 de mayo de 2001.

[10] Carlos Marx. *El Capital . Crítica de Economía Política*. Libro I, México, Ed. Librerías Allende, 1977.P. 87.

[11] Pablo Espinosa. “Marx es vigente. Premisa de Adolfo Sánchez Vásquez”. La Jornada <http://www.jornada.unam.mx/2001/may01/010506/03an1cul.html>. Consulta 6 de mayo de 2001.

[5] Serrano Orejuela, Eduardo. “Consideraciones semióticas sobre el concepto de competencia”, (en línea). Semiótica discursiva. Página electrónica de Eduardo Serrano Orejuela, de Cali, Colombia. Dirección URL: <<http://www.geocities.com/semiotico/competencia.html>> Consulta: 23 de febrero de 2002.

[6] Cortés Tique, James. “La competencia en la aventura cognitiva de la educación”, (en línea). Semiótica discursiva. Página electrónica de Eduardo Serrano Orjuela de Cali, Colombia. Dirección URL:<<http://www.geocities.com/semiotico/cortes1.html/>> (Consulta:23 de febrero de 2002).

[12] Council for Cultural Cooperatio Education Committee Modern Languages División. Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas.(en línea) Estrasburgo. Instituto Cervantes. Enero 2002 [http://cvc.cervantes.es/obref/marco/mrepdf/mre\\_cvc\\_02.pdf](http://cvc.cervantes.es/obref/marco/mrepdf/mre_cvc_02.pdf) . Consulta 6 de julio de 2003.

[13] Bustamante Zamudio, Guillermo. “Las competencias lingüística, ideológica y comunicativa. A propósito de la evaluación masiva en Colombia”, (en línea). Semiótica discursiva. Página electrónica de Eduardo Serrano Orejuela, de Cali, Colombia. Dirección URL: <http://www.geocities.com/semiotico/bustamante1.html> Consulta: 23 de febrero de 2002.

[19] M. Wolf, "Sociología de la vida cotidiana", Cátedra, España, 1979. en: Adriana Robles Valle, *Los preescolares: ¿Página en Blanco o sujetos con historia?*, Tesis, Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco, D.F. 1989. Tomado de:

Robles Valle, Adriana (1988), "Un día cualquiera en un aula de preescolar", en *Los preescolares: ¿páginas en blanco o sujetos con historia?*, México, UPN (tesis de licenciatura), pp. 22-28.

[20] Valeria Fernández Hasan . "Entre el sentido común y lo sentido en común: El papel de la reforma educativa Argentina en la construcción del consenso neoliberal", en línea. *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 30, septiembre - diciembre 2002. <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/449Fernandez.pdf> ( Consulta: 1 de junio de 2003)

[\*] El Eje Metodológico de la Licenciatura en Intervención Plan 1994 está integrado por ocho cursos: "El maestro y su práctica docente", "Análisis de la práctica docente propia", "Investigación de la práctica docente propia", "Contexto y valoración de la práctica docente", "Hacia la innovación", "Proyecto de innovación", Aplicación, evaluación del proyecto", "La innovación". Universidad Pedagógica Nacional. Licenciatura en Educación. Plan de Estudios, México. 1994, en *Introducción a la UPN y a la Licenciatura en Educación*. SEP. UPN. Licenciatura en Educación. Plan 1994 P. 32.