DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA A TRAVÉS DE TEXTOS CULINARIOS

JOSEFA BÁEZ RAMOS

> "La cocina es para mí un lugar extraordinariamente importante porque se trata de un maravilloso laboratorio de alquimia al que tenemos que ver con otros ojos. Yo quise rescatar desde allí el amor porque la cocina no es un lugar donde se esté perdiendo el tiempo. [...] No es ninguna barbaridad decir que la cocina es por un lado generadora de vida y que por otro es placer".
>
> Laura Esquivel [Orgambides 1993, 2 y 3]

1. Referencias iniciales.

1.1. *La lengua, instrumento para la comunicación*

Partamos de la afirmación siguiente: el fin exclusivo de una lengua es *la comunicación* entre sus usuarios [Sánchez 1987, 44]. Por tanto, quien pretenda conversar con hablantes de una lengua concreta necesitará disponer del código en que ellos cifran sus mensajes hablados y escritos. Frente a lo que sucede en la adquisición de la lengua materna, el *carácter artificial*, razonador, del aprendizaje de una lengua segunda ha impelido la busca de mecanismos que lo faciliten y acorten el tiempo de espera hasta el uso corriente de la lengua adquirida [Marcos 1988, 38]. Teorías lingüísticas, métodos y filosofías del lenguaje se han aplicado, con mayor o menor éxito, a allanar el ingreso en la lengua desconocida. De todos pueden aprovecharse elementos beneficiosos a la hora de programar la intervención docente: la denostada memorización (que vuelve a tener defensores), los procedimientos inductivos, imitativos, la implicación del estudiante en su proceso de aprendizaje... Siempre que no olvidemos algo esencial: se domina una lengua cuando, además de comprenderla y de expresarse en ella, se conoce y se respeta su *cultura*, ese "conjunto de las expresiones en que se manifiesta la forma de vida característica de un grupo humano y, por tanto, su posición ante la realidad" [Laín 1994, 11].

ASELE. Actas V (1994). JOSEFA BÁEZ RAMOS. Desarrollo de la competencia comunicativa en el ...
Centro Virtual Cervantes

1.2. *Material de trabajo*

Si admitimos que el papel de un profesor ha de consistir no tanto en proporcionar información a sus alumnos como en conseguir que ellos *piensen*, hasta el punto de haber autores que diferencian entre un profesor notable y uno mediocre no por "la capacidad para impartir conocimientos sino [por] la capacidad para promover el deseo de los alumnos de adquirirlos" [Nickerson 1990, 380]; y si, en el caso concreto de la enseñanza de una segunda lengua, ese propósito se simultanea con el de lograr el nivel máximo de *comunicación* en la lengua objeto de su estudio, parece evidente que el profesor, como guía de ese aprendizaje, ha de ofrecer enfoques y modos de actuación que favorezcan el conocimiento del nuevo idioma [Bernardo 1991, 14].

A mi modo de ver, la *selección del material de trabajo* refleja el interés pedagógico-didáctico de quien elige entre otros. Instalada la prioridad comunicativa en nuestras aulas, era necesario hablar y, en ocasiones, faltaba el motivo. Y se acude a todo tipo de textos, orales o escritos, conversacionales o literarios, más o menos imbricados en la realidad de nuestras culturas españolas. Los que yo propongo son las *recetas de cocina*.

Las *ventajas* que ofrecen estos escritos gastronómicos para el desarrollo de la competencia comunicativa en ELE no son pocas. Reales, asequibles, cotidianos, *útiles*, son mensajes que motivarán a los miembros del grupo *interesados* por la elaboración de determinado plato de la cocina española ("es el contenido del mensaje el que atrae la atención, el interés y la consolidación, propiciando así, en definitiva, la adquisición de una lengua" [Sánchez 1987, 24]), por mostrar una habilidad particular, por comparar modos y resultados culinarios de espacios geográficos distantes. Oír, hablar, leer, escribir desde lo ya adquirido para desarrollar y explicar lo que falta [López Morales 1992, 372]. A todo esto han de añadirse los beneficios del *trabajo cooperativo*, la *vastedad* de áreas temáticas vecinas al epicentro señalado, sin renunciar en tal adiestramiento a la transmisión de contenidos *gramaticales*, aunque, eso sí, "al servicio de la comunicación misma, nunca condicionando a ésta" [Sánchez 1987, 34].

Parece, pues, que trabajar con textos culinarios en nuestras clases de ELE satisface la demandas básicas de la didáctica, en general, y de la aplicada a las lenguas extranjeras, en especial. No sólo cumple eficazmente con la *necesidad comunicativa* que fijará los parámetros gramaticales específicos a la situación, sino que además cubre las expectativas de aplicación, provechosa e inmediata, fuera del aula (en el restaurante, en el supermercado, en la casa...) de los conocimientos recibidos dentro , insiste en un tipo de aprendizaje en el que cuenta mucho la experiencia anterior del estudiante [Bosch 1992, 379-381] y eleva el

ASELE. Actas V (1994). JOSEFA BÁEZ RAMOS. Desarrollo de la competencia comunicativa en el ...
Centro Virtual Cervantes

nivel de motivación, en tanto que "los esfuerzos para lograr que el aprendizaje resulte placentero tienen un efecto directo y positivo sobre la eficacia de este aprendizaje" [Lee 1986, 204].

Por último, aunque no acaso en orden de importancia, está el hecho de que en nuestra tradición socio-cultural se asocian los términos: cocina-mujer. Lingüísticamente se proyecta en una llamada *gramática femenina* que revela ciertos rasgos privativos del habla femenina muy convenientes para la enseñanza-aprendizaje del idioma; es más, "muchos alumnos han comprobado por experiencia que para aprender una lengua extranjera es preferible inspirarse en modelos de pronunciación o de construcción sintáctica femeninos" [López García 1991, 13].

2. Hipótesis metodológica de trabajo.

> "...is a view of the language classroom as a place where the needs of individual learners are catered for, and where language teaching and learning is a part of the whole of everything else that goes on in the world, rather than something eclectic and isolated; acts of real human creation must happen there -amidst the desks, chalk and textbooks- for worthwhile learning to take place" [Hill 1989, 15].

2.1. *Marco general para la propuesta didáctica*

Laura Esquivel hablaba de ese *maravilloso laboratorio de alquimia* que es la cocina, generadora de vida, por un lado, y de placer, por otro. Piensen ahora en el aula: también alimenta con saberes y todos procuramos que la relación allí establecida, personal y académicamente, sea lo más placentera posible (además de aquel efecto motivador al que antes me referí). El aula es, entonces, un *foro para el progreso.*

Tras el parangón de conjunto se sigue fácilmente la analogía fijándonos en lo que sucede alrededor de esos dos ámbitos. El apetito encamina al hambriento a su cocina, a decidir qué comer entre las opciones gastronómicas a su alcance. Deberá pensar qué necesita si va a preparárselo él mismo y cómo ha de elaborarlo. Un recetario de la cocina preferida le indicará ingredientes y cantidades, le señalará el orden de actuación -aunque tal vez precise rectificar de sal- y acaso el autor le descubra incluso ese secreto valiosísimo sobre cómo purgar determinados alimentos o ligar una salsa demasiado clara. Tras la ingestión viene la valoración del plato que, fuera como fuere, ha cubierto, al menos por el momento, la necesidad fisiológica.

ASELE. Actas V (1994). JOSEFA BÁEZ RAMOS. Desarrollo de la competencia comunicativa en el ...
Centro Virtual Cervantes

El paralelismo resulta evidente. Alguien quiere, o le urge, comunicarse en otra lengua: sea en español. Ese estímulo le lleva al centro educativo, en su propio país o en alguno que emplea ese código lingüístico. En cada unidad de aprendizaje se le mostrarán los objetivos: la comunicación fluida y apropiada en la nueva lengua y trabajará, según el método escogido por el guía que le asesore, en aquellas actividades más ajustadas al intento. Es posible que haya que insistir en alguno de los pasos; por fin, el aprendiz podrá transferir sus conocimientos a nuevas situaciones de comunicación y reflexionar sobre lo adquirido dentro de un proceso autoevaluador consciente.

A poco que se repase esta construcción del fenómeno didáctico se atisbarán algunas de las exigencias establecidas por el método comunicativo al describir sus objetivos en el aprendizaje de la lengua extranjera [Sánchez 1987, 26].

2.2. *Concreción del proyecto*

Además del "aperitivo" con que pudiera abrirse cada sesión, este es el menú que configuran los cuatro bloques de mi sugerencia de aprendizaje, entrelazados en el desarrollo concreto de la unidad de trabajo:

A. *Recursos lingüísticos* necesarios para el entendimiento y provecho del texto de la receta propuesta. Es lo esencial que hay que recordar o descubrir respecto a la gramática del español, extrayendo fórmulas y estructuras del texto base. Algo así como ofrecer *en dos bocados* un alimento de primera necesidad, que será revisado y practicado en variadas tareas de refuerzo.

Sobre una receta dada se inician las actividades de *expresión oral y de comprensión, oral o escrita*, variando el canal por el que reciban el mensaje. Es también el primer contacto con un vocabulario básico.

Aparte de la lectura, más o menos detenida, éstas podrían ser algunas de las actividades: denominación de los ingredientes, mostrando dibujos y fotografías; o bien sustituir con el dibujo o con el nombre lo propuesto en el material de trabajo; descripción de alguno de los ingredientes; identificación de las actividades realizadas en la elaboración de la receta (puede utilizarse el mimo y realizar el ejercicio en parejas); responder a las preguntas acerca de cantidades, ingredientes e instrucciones; detectar el error, la supresión o el añadido en la receta; usar diferentes juegos que impliquen comprensión: sopas de letras, crucigramas sencillos, emparejamientos, etc.; rellenar los espacios en blanco de la receta, que pueden ser dos modelos con huecos alternos para completarla luego a dos bandas; ordenar los fragmentos separados del texto de la receta o bien reconocer los ofrecidos como per-

ASELE. Actas V (1994). JOSEFA BÁEZ RAMOS. Desarrollo de la competencia comunicativa en el ...
Centro Virtual Cervantes

tenecientes a otras; sustituir términos, construcciones sintácticas o párrafos sin alterar la información...

Para no descuidar temas gramaticales en favor de otros, bastará distribuirlos vertebrando la composición sintáctica de las recetas en torno a la morfosintaxis que se desee explicar. Así, se emplean las diferentes personas gramaticales, distintos tiempos del verbo... No serán desdeñables tampoco las series de ejercicios que refuerzan verbos y estructuras morfosintácticas: ejercicios cerrados, de elección simple o múltiple, o de libre respuesta, según el nivel lingüístico de los estudiantes; creación de familias morfológicas de ciertos vocablos presentes en la receta, agrupación de términos según designen ingredientes (nombres), sus cualidades (adjetivos) o acciones (verbos) en la preparación del plato...

B. *Funciones comunicativas* que van a ser satisfechas a lo largo de la unidad que se trabaja y dentro de los contextos determinados (un día en el campo, acudir a un hospital, a una celebración social...). Serán funciones lingüísticas que se habrán repartido también a lo largo del curso para diversificar los temas y registros: dar instruciones y reaccionar ante ellas; expresar la pena, la decepción, la alegría, la extrañeza... ; expresar y preguntar lo que se quiere hacer; advertir ante un peligro y reaccionar ante la advertencia; valorar y argumentar la valoración de algo; preguntar y expresar la finalidad, la causa, la condición... Naturalmente, este contenido funcional encontrará apoyo en la morfosintaxis explicada en la unidad correspondiente así como en el vocabulario y los aspectos culturales presentados entonces. Las destrezas aplicadas en las actividades de este bloque son las de *expresión y comprensión orales*: el *rol playing* o la práctica de los escenarios parecen estímulos especialmente idóneos al efecto que se busca.

C. Ampliación del *léxico* básico desde este campo particular al uso general de la lengua o a otros también específicos [Siguán 1991]. La receta se presenta dentro de un menú completo: esto permite expander el vocabulario a otras parcelas de la realidad y apreciar la distinción semántica.

La *oralidad* sigue siendo beneficiaria de las actividades propuestas: conocer el nombre de establecimientos en donde se vende tal objeto o condimento; el lugar de la cocina donde suelen guardarse; las profesiones relacionadas con el alimento correspondiente; diferenciar funcionalmente entre utensilios similares...

Pero también la *expresión escrita*: redactar una nueva receta con los mismos ingredientes; comparar la propuesta con otra del país propio; recordar el

ASELE. Actas V (1994). JOSEFA BÁEZ RAMOS. Desarrollo de la competencia comunicativa en el ...
Centro Virtual Cervantes

primer sabor; dar las indicaciones precisas para atarse los zapatos o lavar el coche o llamar por teléfono...

D. El contexto en el que se ejercita lo desarrollado en cada unidad está constituido por todos aquellos aspectos que determinarán la *competencia cultural* del aprendiz y que le vendrán como *a pedir de boca* en su interacción con los usuarios del español. Fotografías, montajes audiovisuales, noticias de prensa (desde la vida social a los anuncios por palabras), canciones, refranes, chistes "autonómicos", etc. , darán pie a comentar y comparar mentalidades y actitudes, a explicar el significado de otros lenguajes nuestros (el gestual, por ejemplo), a delimitar lo que es aceptable en nuestra cultura y lo que se interpretará como un desprecio, y a detectar, desde la varia procedencia geográfica de las recetas, peculiaridades que afectan al modo de ser y de ser vistos por los demás españoles.

La *comprobación final* de lo conseguido indicará tanto al estudiante como a su instructor el camino a seguir: avanzar y consolidar (*¡Buen provecho!*) o bien regresar a alguno de los momentos precedentes para que, mediante la oportuna retroalimentación se garantice la continuidad en el ciclo.

La experiencia metodológica concluye con una *comida final de curso*, y ¿qué mejor que considerar su organización como la prueba de los presupuestos que informan este proyecto didáctico?

3. Coda.

Convencidos de que el engarce entre la pizarra y la calle asegura los resultados óptimos a que aspiran los protagonistas del aprendizaje, los docentes hemos recurrido a aquellas de las fuentes que mana una lengua real. Aquí dejo la defensa de las que yo propongo, no para graduar cocineros expertos, aunque no serán ya los novatos del comienzo y hasta, quién sabe, si no los sacará de apuros algún mediodía; sin embargo, llegado el caso, la instrucción lingüística de esos profesionales exigiría la presentación de esta variante diastrática del castellano.

El hecho de que el lenguaje que se ofrezca sirva a un fin pragmático no excluye el recibirlo como una herramienta a la que los estudiantes podrán recurrir según sus particulares necesidades:

> "we cannot therefore base our teaching on precise identification of the *product* of teaching, but we can concentrate on enabling learners to use

ASELE. Actas V (1994). JOSEFA BÁEZ RAMOS. Desarrollo de la competencia comunicativa en el ...
Centro Virtual Cervantes

the language tokens presented in their language work for purposes which they will develop themselves [Brumfit 1985, 112].

BIBLIOGRAFÍA.

BERNARDO CARRASCO, J., 1991, *Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases*, Madrid, Rialp.

BOSCH CABALLERO, M.C., 1992, "La filosofía del 'Whole Language' en la enseñanza de la lengua", *El Guiniguada*, 3, II.

BRUMFIT, CH., 1985, *Commmunicative Methodology in Language Teaching*, Cambridge University Press.

HILL D. Y S. HOLDEN (eds.), 1989, *Creativity in Language Teaching*, Modern English Publications.

LAÍN ENTRALGO, P., 1994, "Cultura catalana y cultura española", *El País*, 15 de enero.

LÓPEZ GARCÍA, A. Y R. MORANT, 1991, *Gramática femenina*, Madrid, Cátedra.

LÓPEZ MORALES, H., 1992, "La enseñanza de la gramática", *El Guiniguada*, 3, II.

MARCOS MARÍN, F. Y J. SÁNCHEZ, 1988, *Lingüística aplicada*, Madrid, Síntesis.

NICKERSON, R.S., 1990, *Enseñar a pensar*, Barcelona, Paidós/MEC.

ORGAMBIDES, F., 1993, "Entrevista", *El País*, Babelia, 23 de octubre.

SÁNCHEZ, A., 1987, *El método comunicativo y su aplicación a la clase de idiomas*, Madrid, SGEL.

SIGUÁN, M. (ed.), 1991, *La enseñanza de la lengua*, Barcelona, ICE, Universidad de Barcelona.

VER LEE WILLIAMS, L., 1986, *Aprender con todo el cerebro*, Barcelona, Martínez Roca.

ASELE. Actas V (1994). JOSEFA BÁEZ RAMOS. Desarrollo de la competencia comunicativa en el ...

Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes