LA UTILIZACIÓN DEL LABORATORIO DE LENGUAS EN LA EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN ORAL Y DE LA COMPRENSIÓN AUDITIVA CON UN ENFOQUE COMUNICATIVO

María de Lourdes Otero Brabo Cruz

Universidad Estatal Paulista

Un enfoque comunicativo con la concepción de generar una visión crítica de la lengua meta, de lo cultural como elemento de integración, de base para situarse y comprender las relaciones y producir un discurso en que el aprendiz opine, analice y pondere, no permite la restricción del laboratorio de lenguas (Lab.L.) o cualquiera de las nuevas tecnologías a la mera repetición y/o manipulación de estructuras, procedimiento típico del audiolingualismo. Se debe privilegiar un trabajo que integre las destrezas lingüísticas y subraye la capacidad comunicativa (Widdowson, 1991) y las abarque en uso contextualizado. La resignificación del Lab.L. hace posible la utilización de este recurso de enseñanza dentro de un marco comunicativo (Otero Brabo, 1994). La recolección de datos efectuada por ese medio se beneficia por la nitidez de la grabación y por un trabajo dinámico, con gran poder de concentración de los alumnos que interactúan con el profesor (y en otros momentos con el grupo, cuando ocurre la integración con la sala-de-clases). Scaramucci (1996) señala que a través de los recortes comunicativos se llega a la integración de destrezas que, a su vez, lleva a una habilidad de síntesis muy distinta de las visiones fragmentarias de los ejercicios meramente formales. Invertir en un tipo de evaluación que, además de detectar las facilidades o dificultades en el aprendizaje de una LE, promueva un crecimiento del alumno en el uso de la lengua y de su competencia comunicativa, es lo que puede conducirnos a este tipo de trabajo.

Centro Virtual Cervantes

La evaluación de la actuación en el Lab.L. tiene la característica especial de no ser simplemente un momento de devolución del contenido, lo que ocurre en los exámenes tradicionales. Por el contrario, se da en ella una negociación del sentido, un aprendizaje. Otra característica es la de estar centrada en una comunicación auténtica. Se busca una producción discursiva en la L2 más allá de los juegos de papeles o simulaciones (aunque estos puedan darse). Los contenidos captados en cintas de vídeo y audio son sometidos al análisis del alumno (A), que opina, contextualizadamente, en interacción dialógica con el profesor (P):

3º año - 18/04/1997 - Lab.

P: Entonces... también eso ¿no?... no cualquiera tiene condiciones de cuidarse... ¿no?... frente a la enfermedad... entonces eh... ¿cuál es la... la situación ideal?... ¿es invertir en qué?... para no llegar a tener la enfermedad... ¿en qué hay que invertir?

A3: Ah sí... eh... eh... el / en el sexo debe ser usado el condón.../

P: El condón... /

A3: Desde /…

P: ¿En qué momento?...

A3: Desde el principio de la /…

P: Desde el principio…

A3: Del contacto sexual…

P: Eso…

A3: Eh... No sé... debe drogarse...

P: Eso…

A3: Pero... si un drogado... eh... usas jeringuillas...

P: ¿Sí?…

A3: Debe de ser descartable...

P: Desechable…

A3: De / ¿cómo?…

P: Desechable…

A3: Desechable…

P: Eso…

A3: Eh... eh... eh... constantemente debemos hacer la el teste de... detección…

P: Anja…

A3: Hum…

P: Eso... fundamentalmente... /

A3: El condón…

Centro Virtual Cervantes

P: Eso... anja... muy importante... ¿no? ... la cue / la cuestión de... de la prevención... para no no llegar a una situación límite...

A3: Unjun...

La opinión se inserta en un todo coherente, lo que nos permite aceptar afirmaciones dispares que, sin embargo, cuadran con la lógica del punto de vista presentado. Por medio de cuestiones abiertas hay la posibilidad de desvelar los sentidos en la negociación efectuada y generar una comunicación participativa, con el crecimiento de todos los que actúan en ese marco (incluso el profesor), pues hay una relación solidaria en la que el alumno construye con sus experiencias de vida y las comparte (aunque en algunos momentos esa relación no deje de ser asimétrica, pues el profesor mantiene el control de la duración total del habla de cada alumno, para que sea posible atender a todo el grupo). La interacción con cada uno de esos alumnos es única y enriquecedora. Somos más como personas, nos sumamos en ese proceso:

(4º año - 2002)

A1: Bueno... yo pienso que desmitificó muchas cosas... porque... yo tenía la idea de que todos eran iguales... toda la Hispano-América era igual... y hora vemos como son distintos / sí... mantienen rasgos eh... parecidos pero en la lengua... en las costumbres... no √ sé... en todo hay particula / particularidades de cada un... y... déjame ver... yo pienso también que que abre un poco nuestros ojos porque estudiamos español y vemos solo a a Europa... a España... ¿no? ... a veces no nos voltamos para América que es bien más cerca y es tan grande... ¿no? ... y tan rica... y a veces solo miramos hacia Europa... y dejamos / como que si fueran culturas menores... es así... y ahora vemos como cómo son antiguas... cómo son ricas...

Morrow (1981) afirma que la actuación es por su naturaleza un fenómeno integrado y que cualquier test de elementos aislados destruye ese aspecto holístico. El enfoque por tareas lleva al alumno a detectar cuestiones formales de la lengua y a tratarlas en el diálogo con el profesor, en un marco discursivo. El aprendiz integra la nueva información en su conocimiento de mundo, en su realidad. Un enfoque atomístico, basado en puntos aislados, genera una pérdida de la habilidad de síntesis, lo que perjudica el uso de la lengua, mientras que un trabajo con recortes comunicativos integrados en la experiencia de los alumnos la beneficia. Además, la negociación del sentido, con énfasis en una comunicación auténtica, posibilita una comprensión analítica de la realidad circundante respecto al universo cultural de la lengua meta. Sin embargo, se debe tener en cuenta la afirmación de Canale (1983) en el sentido de que los tests fragmentarios también son útiles en un enfoque comunicativo, por-

Centro Virtual Cervantes

que son más efectivos para evaluar el control del aprendiz de los componentes separados de la competencia comunicativa y porque son más fáciles de administrar y cuantificar. Morrow (1981) también manifiesta que pueden, en situación de diagnóstico, revelar deficiencias que servirán de insumo al curso dado. El punto clave es que esos elementos deberán estar integrados a una actuación lingüística significativa.

Como he dicho antes, la evaluación de la actuación en el Lab.L. tiene la característica muy especial de no ser simplemente un momento de devolución del contenido aprendido, lo que suele ocurrir en los exámenes tradicionales. Existe aquí una negociación de sentido, un aprendizaje. Otra característica que tiene es estar centrada en una comunicación auténtica. No se busca una actuación en la L2 con apoyo en juegos de papeles o simulaciones. Los contenidos captados en cintas de vídeo y audio pasan por el análisis del alumno que opina, y lo hace contextualizadamente, en interacción dialógica con el profesor.

(4º año - 2002)

A1: Y es muy fuerte... y muy visible... √ vemos eh en las danzas... en la religión... las religiones africanas son muy fuertes en Hispanoamérica... a veces eh... mismo que las estadísticas los números intentan negar √ sí... sabemos que es muy fuerte... sabemos que hay hay mucho de las religiones... de las danzas... de las comidas... hasta mismo vestimentas...

P: Eso... en ese vestido... (sonríe y repite la palabra) en ese vestido / en ese sentido... ¿qué te parece? ... Brasil... ¿Brasil lo podemos comparar y sentirlo más cerca de qué de qué países... hispanoamericanos? ... en cuanto a ese caldo cultural... a esa base...

A1: Yo... sí... yo... no sé si me equivoco.., pero √ sentí muy parecido con Cuba... porque los cubanos... ¿sí?... hablan mucho de su alegría... dicen que hablan cantando... que caminan bailando... y me pareció...

P: Eso...

A1: Muy cerca de los brasileños... eh... la vestimenta muy

P: Eso...

A1: Colorida... toda esa alegría... eso de que miran y saben que es un cubano...

El ser humano "tiene razones que la propia razón desconoce". A través de cuestiones abiertas hay la posibilidad de desvelar esas razones y de efectuar una comunicación participativa.

Aprender una lengua extranjera tipológicamente tan próxima como lo es el español para brasileños genera sus especificidades. Scaramucci (1996) al analizar la actuación de hispanos en el examen de portugués para extranjeros

Centro Virtual Cervantes

(CELPE/BRAS) observa la variación en la tolerancia de los errores por parte de los profesores. Hace hincapié en que se observe si los errores son significativos comunicativamente como principal criterio. Es extremamente importante, además de que la enseñanza y el aprendizaje de la lengua se basen en unidades temáticas integradas y relevantes o en la interdisciplinariedad, que se tome en cuenta la lengua materna del aprendiz, en nuestro caso, los aspectos contrastados entre el portugués y el español. Esto genera también una especificidad: llevar al alumno a tener una conciencia crítica de su producción. La pretendida facilidad crea trampas que atrapan a los iniciados. Es fácil ser presa de la confusión, de la cual el aprendiz apenas comienza a tener idea, o de una *interlengua estacionaria*, si no se insiste en los aspectos distintivos de una y otra lengua.

P: ¿Cómo cómo os habéis sentido? Ya A4 me dijo de la dificultad... en el sentido de... de hablar...

A2: Eh... eh... a... a mí me parece que no es tan difícil mas por ser é... un poco parecido con... con el portugués eh... la gente se... confunde un...

P : Con el portugués...

A2: Poco... ¿Né?... acha que... cree que estamos eh... hablando una cosa

P : Anja... cree que...

A2: Certa y no es aquilo... ¿Né?... / no es aquello...

Almeida Filho tomando en cuenta la proximidad tipológica del portugués y del español afirma:

> Hace falta subrayar más aún la posibilidad de provocar el discernimiento del aprendiz con otro procedimiento inicialmente controlado por el profesor, pero que gradualmente debe ser realizado por el alumno de forma independiente para, eventualmente, ser incorporado como iniciativa normal del organizador cognitivo de la competencia comunicativa. (1996: 18)

Este tipo de procedimiento es el adoptado por el profesor en esta audición crítica de la producción oral con sus alumnos, que lo reconocen como un facilitador en el proceso de aprendizaje de ELE por brasileños:

K7

A2: Ellos conocían la televisión... ¿Né?... Lo radio...

A2: El radio... ¿Né?... es bueno hacer eso

Centro Virtual Cervantes

P: La radio...

A2: Porque... eh... la gente es... escuchando o que... los... los... ¿né?... los

P: Sí...

A2: Erros... / los e errores a gente... gente... aprende... aprende más...

P: Los errores... se da cuenta

Detallar los aspectos formales en la producción del alumno para el establecimiento de una conciencia autocrítica es un procedimiento de gran importancia que, sin embargo, no debe dejar de subrayar la situación del aprendiz frente a su desarrollo integral:

P: Entonces de una forma general... ¿no?... es está bien tú tienes esa fluidez... ¿no?... en el discurso... tú hablas en un continuo... bien... con seguridad... acerca del tema... también estuvo todo coherente con el el contenido... ¿no? el contenido de la cinta... el contenido de la película... ¿no?... y... y ahora en... en términos formales hay... esas dificultades... esos fallos... ¿no? ... que puedes superar... puedes eliminar fácilmente... sólo unas... unas cositas... ¿no?... que hay que tomar en cuenta... ¿no?... principalmente ese *achar* tú tienes que cambiarlo porque siempre se te aparece ese *lo... lo* movimiento... eso...

Algunas veces se dan orientaciones y comentan actitudes de los alumnos. Esto ocurre, por ejemplo, en lo que dice respecto a un apoyo excesivo en la lengua materna. El profesor observa la diferencia en la actitud de los alumnos con relación a hablar la L2 (español) en situación de evaluación o a diario en la sala-de-clases. En este último caso, los alumnos participan más cuando se explotan diálogos, juego de roles o actividades orientadas. En situación informal, cuando le piden algo al profesor, la mayoría lo hace en su lengua materna. En situación de evaluación todos se esfuerzan por usar la L2. Tal vez la interferencia excesiva de la L1 también se deba al hecho de que los aprendices no hayan incorporado el uso de la L2 a diario. Por este motivo, más fuerte aún se muestra la necesidad de una evaluación de la actuación de estos alumnos que, de esta forma, incorporarán ese comportamiento lingüístico-comunicativo y buscarán una concentración de esfuerzos para implementarlo. Por tanto, una evaluación de la actuación se va a reflejar positivamente en la actitud y en la preparación de esos alumnos, futuros profesores de ELE.

Consideraciones finales

Carroll (1980: 8) afirma que un test no puede basarse únicamente en criterios lingüísticos, sino que para ser realmente efectivo debe contemplar el uso

Centro Virtual Cervantes

de la lengua. El éxito, según él, no está en la corrección formal, sino más bien en la efectividad comunicativa. Estar de acuerdo con esa orientación implica la adopción de una evaluación de la actuación del aprendiz, que es lo más indicado para proporcionar un trabajo integrado de la forma y el contenido, además de desarrollar más completamente la competencia comunicativa del educando. La habilidad de síntesis se beneficia con una evaluación de la actuación, con la utilización de recortes comunicativos integrados en la experiencia de vida de los alumnos. En el caso de lenguas tan próximas, como el portugués y el español, el foco en la corrección formal junto con el tratamiento de los contenidos debe ser mantenido. La efectividad comunicativa es muy importante, pero se debe tomar en cuenta el hecho de que el brasileño es un falso iniciado en el estudio del español. Aquí cobra fuerza una presentación contrastada de la lengua que, idealmente, se debe insertar en un enfoque intercultural para que se logre la formación más integral del aprendiz, basada en el fortalecimiento de su propia cultura al contrastarla con la cultura del otro.

Bibliografía

ALMEIDA, J. C. P.: *Português para estrangeiros: Interface com o espanhol*, Campinas, SP: Pontes, 1996.

BYRAM, M. y M. FLEMING.: *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*, Madrid: Cambridge University Press, 2001.

CANALE, M.: «From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy», *Language and Communication* (Ed. RICHARDS, J. y R. SCHMIDT), Londres: Longman, 1983.

CARROLL, B. J.: *Testing Communicative Performance*, Oxford: Pergamon Press, 1980.

MORROW, K.: «Communicative Language Testing: Revolution or Evolution», *ELT Documents*, Londres: British Council, 1981.

OTERO BRABO, M. DE L.: *A construção de significados no Laboratório de Línguas: por uma revalorização deste recurso de ensino como extensão da sala-de-aula*, Assis: UNESP, 1994.

SCARAMUCCI, M. V. R.: «O Projeto CELPE-BRAS no âmbito do MERCOSUL: contribuições para uma definição de proficiência comunicativa», *Português para estrangeiros: Interface com o espanhol* (Ed. ALMEIDA, J. C.), Campinas, SP: Pontes, 1996.

WIDDOWSON, H. G.: *O ensino de línguas para a comunicação,* Campinas, SP: Pontes, 1991.

Centro Virtual Cervantes