Trabajar en el aula de español utilizando una metodología comunicativa. La formación del profesorado: ¿utopía o realidad?

Alba Lúcia da Costa De López
Universidade do Estado do Pará
Secretaria de Educação do Estado do Pará

El proceso de adquisición de una lengua es un fenómeno muy complejo, en él intervienen de manera imprescindible varios elementos. No es lo mismo aprender una lengua anglosajona o una de origen latino. El estudiante o aprendiz es el elemento clave de todo el proceso.

El objetivo de esta comunicación es compartir la experiencia de trabajar el uso de las destrezas interpretativas y expresivas en la enseñanza del idioma español como lengua extranjera, en escuelas y universidades públicas y particulares, dando énfasis a la competencia lingüística-comunicativa.

La capacidad comunicativa está estrechamente correlacionada con la capacidad de pensamiento del individuo. A mayor riqueza de pensamiento, mayor riqueza comunicativa; a mayor claridad de ideas, conceptos y opiniones, también mayor claridad en el flujo de la lengua, pues, es el medio por el cual el hombre crea su concepción, comprensión y valores de la realidad objetiva, actúa como intermediaria entre el sujeto y el objeto. De igual modo, las palabras que escuchamos o que pronunciamos forman nuestro entorno semántico o clima verbal, un entorno que influye sobre nosotros, por eso es importante tener conciencia de ello y no olvidar que las palabras presentan también un significado intencional constituido por aquello que sugieren en nuestra mente.

Según J. Tusón (1989) una lengua, cualquiera de las que existen en el mundo, es el instrumento simbólico por el cual organizamos nuestro entorno. Es por lo tanto, muy evidente que al hablar de aprendizaje de lengua hablamos de algo más que de la forma o estrategia para crear situaciones de aprendizaje.

La lengua es comunicación, y muy especialmente la lengua oral, eso lo dice Daniel Cassany (2001) en su libro *Enseñar Lengua,* donde afirma que: «la comunicación oral es muy importante para la vida social, común a todas las culturas, lo que no sucede con la lengua escrita.»

De acuerdo con lo que dice Cassany, se infiere que en la nueva visión de lengua, la palabra clave es «uso» o «comunicación» y que estos son el auténtico sentido último de la lengua y el objetivo real del aprendizaje.

Según lo planteado, cuando uno va a aprender una lengua es para comunicarse. La gramática y el léxico pasan a ser los instrumentos técnicos para conseguir la comunicación. Se puede llegar a aprender muchas cosas sobre una lengua, sin llegar a ser capaces de usarla nunca.

Cassany confirma la importancia en la enseñanza-aprendizaje de lenguas, de las competencias: *lingüística, comunicativa y pragmática*. La primera surge con Noam Chomsky, en 1957, él afirma ser esta competencia un sistema de reglas lingüísticas, interiorizadas por los hablantes, que conforman sus conocimientos verbales y que les permiten entender innúmeros enunciados lingüísticos.

La competencia comunicativa fue propuesta por Dell Hymes en 1967, él fue el etnógrafo estadounidense que conceptuó el término. Él explicó que, además de la gramática, se necesitan otros conocimientos, para usar el lenguaje con éxito, o sea, saber qué registro conviene utilizar en cada situación. Traspasando los límites de la competencia lingüística de Noam Chomsky, Hymes afirma que la competencia comunicativa se refiere tanto a los conocimientos como a las habilidades para usar la lengua de una manera contextualmente apropiada.

Según Cassany (2001), la pragmática es la rama de la semiótica y de la lingüística que se encarga de estudiar los conocimientos y habilidades que hacen posible el adecuado uso de la lengua. Continúa diciendo ese lingüista que esta competencia es el conjunto de conocimientos no lingüísticos que tiene interiorizados un usuario ideal, y hace el siguiente esquema de los tres conceptos:

COMPETENCIA LINGÜÍSTICA	+	COMPETENCIA PRAGMÁTICA	=	COMPETENCIA COMUNICATIVA

La literatura sobre el tema de las competencias relata que el concepto de competencia comunicativa ha despertado enorme interés entre investigadores y profesores de español como lengua extranjera (ELE) a lo largo de las dos últimas décadas del pasado siglo.

Hymes estaba convencido de que la noción de competencia definida por Chomsky —para éste existe apenas la competencia lingüística— como «una representación mental de reglas gramaticales intrínsecas al hablante/oyente» era muy limitada. Hymes decía que la competencia comunicativa desarrollada por él abarca nociones pragmáticas que usan la lengua en situaciones comunicativas cotidianas.

Por lo tanto, la competencia comunicativa está preocupada no solamente con lo gramatical sino también con lo que es apropiado a un dado contexto social. Los estudios más importantes sobre el desarrollo de la noción de competencia comunicativa de Dell Hymes, se deben a Canale y Swain (1980). Para estos autores, esta noción se divide en cuatro sub-competencias, que son:

1. Competencia Gramatical: que envuelve «todo conocimiento de ítenes lexicales y reglas de morfología, sintaxis, semántica y fonología volcadas a la gramática de la oración» (Canale y Swain 1980: 29). Por lo tanto, esta categoría se refiere al control de aspectos puramente gramaticales del código lingüístico.

2. Competencia Discursiva: está conectada a la competencia gramatical, pero hace referencia a la gran variedad de investigaciones que se ha llevado a cabo en estos últimos años sobre el análisis del discurso; se preocupa primordialmente con el modo como las ideas, expresadas en una oración, se conectan para formar mensajes comunicativos.

3. Competencia Sociolingüística: se refiere al conocimiento que lleva al aprendiente a lidiar con fenómenos socioculturales. Este tipo de conocimiento requiere un conocimiento del contexto social en el cual la lengua es usada: los roles de los participantes, las informaciones que ellos comparten y la función de la interacción.

4. Competencia Estratégica: de acuerdo con Canale y Swain (1983: 30), «se refiere a las estrategias de comunicaciones verbales y no verbales que se pueden tomar para compensar rupturas en la comunicación, debido a su complejidad o insuficiencia de competencia». Puede ser descrita como un tipo de conocimiento necesario para mantener la comunicación con alguien. No lleva solamente en cuenta los mecanismos de producción oral, puede ser vista a través de paráfrasis, circunlocuciones, repeticiones, hesitaciones, desvíos, inferencias, asociaciones, entre otras estrategias.

Entre los avances teóricos y prácticos más significativos e innovadores, se destacan los relacionados con los comportamientos estratégicos de los estudiantes y sus resultados en la comprensión y producción de mensajes adecuados a las diferentes situaciones comunicativas.

Si el objetivo principal en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera es conseguir que los alumnos aprendan a comunicarse en una lengua que no es la propia, se hace necesario desarrollar su competencia comunicativa de una manera total, de tal modo que trabajen por igual tanto en la expresión oral y escrita como en la comprensión auditiva y de lectura, es decir, las cuatro destrezas lingüísticas en un determinado contexto social y cultural.

Este acercamiento a la práctica comunicativa en el aula gira en torno a dos cuestiones principales: a) el modo en que pueden practicarse las destrezas —desarrollo de actividades, técnicas, propuestas lúdicas, etc.— y b) los comportamientos estratégicos que se ponen en juego al desarrollar una determinada destreza: *comprender, hablar, leer y escribir.*

Saber comunicar supone, primeramente, saber conocer y pensar, pero al mismo tiempo también saber interpretar las diversas experiencias, codificar, emitir, percibir, descodificar y comprender.

En la introducción del trabajo de Halliday y Hasan (1985), *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective,* el énfasis a las funciones sociales que determinan una lengua es bastante evidente. Los autores se preocupan particularmente con las relaciones entre la lengua y la estructura social. Entre varias definiciones de lengua, estos estudiosos se detienen en definir lengua como un fenómeno social, justificando las razones de este concepto en las cuestiones educativas, que muchas veces negligencian el papel de la lengua como un proceso social.

Tim Bowen (2003) y Mick O' Donnel (2003) en *The functional approach* y *Information for Systemic-Functional,* respectivamente, narran en sus trabajos el inicio del abordaje funcional citando al lingüista británico D.A. Wilkins que, en 1970, publicó un documento que proponía un cambio radical de uso de conceptos tradicionales de la gramática y vocabulario para el uso de un análisis de significados comunicativos que los alumnos necesitarían para expresarse y entender eficientemente una lengua.

Según Brown (1994), uno de los principales objetivos del abordaje funcional, que también forma parte del abordaje comunicativo a la enseñanza-aprendizaje de lenguas, desarrolla en el aprendiente la competencia

comunicativa por medio de actividades que envuelven el uso de la lengua en situaciones auténticas.

En las clases de escuelas y universidades públicas y particulares es reciente la práctica de la competencia comunicativa, por ello, suele encontrarse un uso mayor de la competencia lingüística, con énfasis en la enseñanza de gramática o de traducción. Son pocos los profesores que buscan desarrollar métodos y enfoques para trabajar las destrezas que lleven al estudiante a hacer uso de la lengua que está aprendiendo.

Como fue dicho anteriormente, son cuatro las destrezas que necesita dominar el aprendiz de una lengua extranjera. Las mismas se agrupan en destrezas productivas, que involucran hablar y escribir; y destrezas receptivas que incluyen leer y entender lo escuchado. La decisión del tipo de destreza a desarrollar depende de las necesidades e intereses de los estudiantes.

Desgraciadamente, lo que se ve es la enseñanza centrada en repeticiones o en la parte gramatical, que, por supuesto, son necesarias pero deben estar conectadas a las demás. *El Enfoque Comunicativo* aunque había comenzado a gestarse en la década de los setenta, sólo se consolida en los ochenta. La premisa central de este enfoque es que el lenguaje es comunicación, por lo tanto, aprender una lengua es aprender a comunicarse eficientemente.

El objeto de enseñar una segunda lengua es desarrollar equilibradamente la competencia gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica de la comunicación. Por esta razón se promueve el desarrollo de las cuatro destrezas de la lengua haciendo énfasis en el carácter funcional más que en aspectos gramaticales y situacionales. El estudiante es el centro del proceso enseñanza-aprendizaje en el sentido de que las necesidades de los estudiantes determinan la organización y diseño de los cursos.

Según Shaw Gynan, desde el Antiguo Testamento, se han venido enseñando lenguas extranjeras, es decir, desde la Torre de Babel. Hay evidencias de que entre las civilizaciones más antiguas de Mesopotamia había análisis lingüístico en las tabletas de barro en las que se encontraron listas bilingües y trilingües de productos comerciales. En los primeros encuentros interculturales e interlingüísticos, los seres humanos tuvieron que enfrentarse con la problemática de la comunicación y la necesidad de aprender otros idiomas ya siendo adultos.

Para eso, se desarrollaron desde la Antigüedad gramáticas y glosarios para enseñar lenguas. A mediados del siglo pasado, los métodos se basa-

ban, en su mayoría, en la psicología conductista. Ya, en los años sesenta, se puede hablar de *métodos para enseñar lenguas extranjeras*, es decir, un conjunto de técnicas que ponen en práctica los principios de una teoría coherente de adquisición, porque refuerzan las técnicas que emplean distintas destrezas lingüísticas. El método de gramática y traducción enfatiza la lectura de textos clásicos, el método directo estimula la producción y el comunicativo hace hincapié en la comprensión.

La técnica es menos que un método, pues éste es un conjunto de técnicas. Una *técnica para enseñar lenguas extranjeras* se refiere a una práctica específica en el aula. A menudo se dice que una técnica es más importante que un método, porque si se emplea una variedad de técnicas, el estudiante acaba desarrollando todas las destrezas lingüísticas y la clase se vuelve más interesante, pues diferentes técnicas implican diferentes actividades.

Es interesante percibir que, según la perspectiva tradicional, las destrezas comunicativas son cuatro: comprensión lectora y oral y expresión escrita y oral. Sin embargo, desde 2004, en el Marco de Referencia Europeo (MRE) para la enseñanza de lenguas extranjeras se presenta una nueva perspectiva, en la que las destrezas o habilidades comunicativas se organizan en cuatro tipos de actividades y estrategias: la *producción* (oral o escrita), la *recepción* (oral o lectora), la *interacción* (que por primera vez se presenta como una actividad específica y diferente de la mera suma «producción + recepción» y la *mediación*.

La profesora Concha Moreno cuenta que en 1997 participó en el VII Congreso de Profesores de Español en Belo Horizonte (MG) y asistió a la conferencia de la profesora Neide González, cuándo ésta dijo que:

> Otro de los enemigos que se ocultan en los implícitos —hechos consabidos que no siempre son sinónimo de conocimiento compartido— es la existencia de cierto tipo de inercia en nuestro hacer, que nos conduce a una aparente cómoda repetición, de forma más o menos organizada y coherente de viejos modelos y fórmulas, incluso cuando ya sabemos interiormente que no responden a nuestras necesidades y tampoco a nuestras convicciones.

Continuando, la profesora Concha Moreno nos relata que a menudo se cuestiona uno cuánto a su manera de enseñar y se da cuenta que no ha cambiado nada desde que empezó su labor. Hay quien solo habla del pasado, con lo cual puede provocar la pérdida de contacto con la realidad del alumnado. Muchos ponen la culpa en la falta de tiempo por el exceso de trabajo y que eso impide la reflexión y que surjan nuevas ideas.

Todo eso hace pensar que lo que se teme es el riesgo del cambio, de salirse de lo que es conocido, como sé lo que hasta ahora «me ha ido bien» no lo cambiaré jamás. Otras veces, se piensa así desde el miedo a no parecer serio, pues hacer una clase comunicativa puede llevar a otros a pensar que el profesor está jugando en su tarea de enseñar. Eso no debe ser así, los profesores deben innovar en sus clases y buscar medios de hacerlas más atractivas y provechosas.

En cuanto a la formación del profesor de español, se infiere que él debe más que nunca, si quiere lograr con éxito el reto que tiene por delante, enseñar el idioma para la comunicación, debe estar preparado para que la enseñanza-aprendizaje se haga verdaderamente efectiva. Para ello, se hace necesario que el docente, en sus clases, no dé prioridad únicamente a la competencia lingüística, sino que sepa dar la debida importancia y relación entre esta competencia y las demás, entre ellas, las competencias pragmática-funcional y sociolingüística.

De esa forma, el profesor permitirá que el aprendiz domine el uso de la lengua con fines concretos (basado en acciones lingüístico-culturales auténticas), en los diferentes contextos de comunicación (público, privado, profesional y académico), desarrollando y utilizando en cada acto de habla sus competencias generales y comunicativas de la lengua que está aprendiendo.

La profesora Isabel Santos Gargallo, en su libro *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera* dice que, en general, cada vez que un profesor está delante de un nuevo grupo de alumnos de español, viene la pregunta: ¿qué orientación metodológica debo adoptar? Cuándo se habla de metodologías, hay dos actitudes bien diferentes: se pueden presentar las orientaciones metodológicas de mayor repercusión en la enseñanza del idioma u optar por exponer solamente los principios teórico-prácticos de la orientación metodológica que se considere válida.

La profesora Moreno elige la primera opción, por creer que la segunda ya forma parte del contexto docente y qué solo el análisis de los factores implicados en ese contexto podrá establecer las pautas de la actuación del profesor en el aula. De esta forma, el maestro adquiere un conjunto de principios y criterios —fruto de la reflexión— que le capacitará para elegir la opción metodológica que considere más adecuada a su labor en cuanto docente.

Pero eso no quiere decir que el profesor se presente el primer día de clase ante sus alumnos sin una idea clara de lo que va a hacer. Todo lo

aprendido en su formación y sus experiencias le proporcionarán pautas que guiarán las decisiones que deberán ser tomadas en lo que se refiere a objetivos, contenidos, procedimientos, materiales, actividades, temas, etc.; sin embargo, estos deben ser flexibles como para poder ser modificados de acuerdo con la información que se obtenga del análisis del grupo de alumnos que le fue asignado.

Por lo tanto, se puede decir que uno de los objetivos del primer día de clase es obtener informaciones sobre los alumnos, de modo que se pueda corroborar o, en su caso, rectificar las decisiones que se haya tomado *a priori*, y así reformular el currículo en función de la realidad docente.

Se puede decir que el método que sigue el profesor, su actitud en la práctica del aula, el tiempo y los materiales sí pueden conseguir éxitos en lo que uno se propone.

Pero, el creciente interés en aprender el idioma español se opone a otra realidad: el insuficiente número de profesores capacitados para la enseñanza de una segunda lengua. El problema ha sido solucionado a través de la contratación de profesores, algunas veces «eventuales», pues tienen otra profesión, son hispanohablantes que vinieron a Brasil a estudiar otras carreras o por otro tipo de relación, sea laboral o personal, tanto de países de Hispanoamérica como de España. Dichos profesores, con excepciones, suelen tener un conocimiento unilateral de las dificultades de los alumnos, porque desconocen total o parcialmente la lengua portuguesa.

Ha crecido el número de personas licenciadas en la enseñanza de español como lengua extranjera en Brasil, mas lo que se necesita es que estos profesores enseñen las destrezas o habilidades comunicativas en sus clases para que en un futuro no muy lejano tengamos alumnos que verdaderamente usen el idioma para su comunicación, ya que en un mundo globalizado es muy importante que los ciudadanos sepan comunicarse, independientemente del idioma que poseen.

Para la carrera del profesional de ELE, la educación continua es de suma importancia para un mejor desempeño de su trabajo como profesor de español. Ella puede ser lograda a través de la participación en cursos, seminarios, congresos, simposios, talleres, charlas, etc. Además de las becas ofrecidas por el gobierno español u otros gobiernos y, por supuesto, con mucha buena voluntad de desarrolar un trabajo de calidad.

BIBLIOGRAFÍA

ALONSO, I., 2004, *Vademécum – para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, p. 553.

BARALO, M., 2004, *La adquisición del español como lengua extranjera*, Madrid, España, Arco/Libros, S.L.

BOWEN, T., *The functional approach*. *The Onestop Magazine*. Disponible en: http://www.onestopenglish.com/new magazine/archive/functional.htm. Macmillan Publishers Ltd.2002, acesso el: 19/10/2003.

BROWN, D., 1994, *Principles of Language Learning and Teaching,* New Jersey, Prentice Hall Regents.

CANALE, M. y SWAIN, M., 1980, *Theoretical bases of communicative approaches to Second Language Teaching and Testing*, en: Applied Linguistics, pp. 1-47.

CASSANY, D., LUNA, M. y SANZ, G., 2001, *Enseñar Lengua*, Barcelona, Editorial Graó, pp. 35-36 y 83-85.

CHOMSKY, N., 1974, *Syntactic Strutures*, The Hague, Versión castellana en siglo XXI, México.

SANTOS GARGALLO, I., 1999, *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid, Arco Libros.

HALLIDAY, M. A. K. y RUQAIYA, H., 1985, *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective,* Deakin, University Press.

LLOBERA, M., 2000, *Competencia Comunicativa: Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Edelsa.

O'DONNELL, M., *Information for Systemic-Functional*. Disponible en: http://wagsoft.com/Systemics/Definition.html , acceso el: 19/10/2003.

TUSÓN, J., 1989, *El lujo del lenguaje*, Barcelona, Paidós.