

INTEGRACIÓN DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS: ACTIVIDADES DE UNA LENGUA EXTRANJERA¹

Resumen:

La instancia de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera involucra fundamentalmente un proceso interactivo en el que intervienen numerosos factores. A su vez, estos factores repercuten, en mayor o menor medida, en el desarrollo de tal proceso. El objetivo de este ensayo es dar espacio a la reflexión sobre las habilidades integradas, para eso se tiene en cuenta lo que postula Brown (2001). Según dicho autor se debe trabajar con las habilidades integradas porque la producción y la recepción son dos procesos inseparables. Esto se explica entendiendo que la interacción incluye dar y recibir mensajes y que, además, la lengua oral y la escrita se relacionan entre sí.

Al hablar de la integración de las habilidades también debemos remitirnos a la noción de competencia comunicativa. En este marco vale considerar que el énfasis del trabajo sobre una determinada competencia puede ser la base para el desarrollo de las demás, de manera simultánea o consecutiva. La competencia lingüística o comunicativa puede ser descrita como compuesta del conocimiento y la capacidad para poner en práctica o ejecutar esa competencia en un uso de la lengua adecuado y contextualizado. Para Canale (1983 *apud* Porro s/f), lo primordial es la comunicación; por consiguiente, para dominar una lengua, además de las reglas gramaticales es preciso dominar una serie de conocimientos que incluyen los discursivos, sociolingüísticos y estratégicos.

Palabras clave:

Competencia lingüística. Competencia comunicativa. Habilidades integradas. Actividad didáctica.

Presentación

Para desarrollar las capacidades de uso y utilización de reglas lingüísticas planteadas por H. Widdowson (1978: 79), para una comunicación eficaz, en el proceso de comprensión, se hace inherente el empleo de las estrategias de comprensión. Estas estrategias se emplean al reconocer elementos de la cadena acústica (identificación, discriminación y segmentación de las unidades significativas que componen el discurso), al seleccionar los sonidos, palabras, expresiones e ideas reconocidas para agruparlas en unidades coherentes y significativas, hasta interpretar todos estos elementos y darles una estructura sintáctica y un valor comunicativo. También al anticipar el discurso que el hablante va emitiendo, se pueden inferir significados a través de elementos no lingüísticos o paralingüísticos, así como retener información que se pueda considerar relevante y luego utilizarla al interpretar otros momentos del discurso o al inferir la intención de su interlocutor.

¹ Teixeira, E. (2009). "Integración de las habilidades comunicativas: Actividades de una lengua extranjera". Libro de Actas del II Congreso Nacional e Internacional de Formación Docente. ANEP. CODICEN. Dirección Formación Perfeccionamiento Docente. DFPD. IPA. Montevideo. 334-354. ISBN:978-9974-688-20-9

Los mismos procedimientos que, inconscientes y automatizados, realizan nuestros alumnos como oyentes nativos para comprender un mensaje deberían desarrollarlos en el proceso de comprensión de la lengua meta. Pero existe una dificultad porque ellos generalmente no son conscientes de esos procedimientos y, además, muchas veces se sienten bloqueados o ansiosos por acertar los significados “correctos”. Esto implica que nuestra función, como facilitadores de los aprendizajes y de la autonomía de los alumnos, consiste en desarrollar estrategias y habilidades, en hacerlas conscientes y en potenciar su uso. Es por esta razón que se hace importante y necesario que los textos seleccionados como input, oral o escrito, para trabajar con nuestros alumnos reflejen cuestiones de autenticidad de los usos de la lengua. Entonces, por ejemplo, deberán contener las vacilaciones, las repeticiones, las frases inacabadas, el léxico y las expresiones más corrientes y apropiadas de la comunicación oral, los distintos registros propios de cada situación, etc.

A diferencia de los textos escritos los mensajes orales exigen en la comprensión otras microhabilidades presentadas por D. Cassany et al. (1994:107-108). Como una manera de detallar más lo ya expuesto sobre las estrategias de comprensión según Widdowson (1978), estas microhabilidades se podrían enumerar en los siguientes procedimientos: reconocer, seleccionar, interpretar, anticipar, inferir y retener. Podemos considerar que el alumno tendrá que desempeñarse en este proceso activo, que es la comprensión, buscando ser eficiente en su rol de oyente. De esta forma tendrá que reconocer y discriminar sonidos, que no existen en su propia lengua, como el acento y las distintas entonaciones (afirmación, interrogación, exclamación), así como cuestiones estilísticas (estado de ánimo, relación interpersonal, ira, confianza, persuasión) y reconocer fragmentos que constituyen unidades de sentido de diversa longitud (palabras, oraciones y párrafos) para una comprensión global. Tendrá que reconocer aquellos datos que son fundamentales para el sentido del mensaje y aquellos que son secundarios, y los elementos que contribuyen a ordenarlo, además de identificar la información transmitida. También establecerá relaciones entre los acontecimientos del mensaje y deducirá su intención y expectativa.

Siguiendo con esta exposición vemos que es necesario también distinguir entre el sentido literal de las expresiones y el sentido figurado, deducir la actitud del hablante hacia el tema o hacia sus interlocutores, recurriendo a claves extralingüísticas y paralingüísticas (situación especial de las personas que hablan, expresión corporal y facial, gestos, mímica, tono de voz) para entender adecuadamente el mensaje. Todo esto consiste en competencia comunicativa que los alumnos tienen que ir desarrollando a lo largo de sus prácticas en distintas situaciones comunicativas. En la comprensión, el oyente interpreta lo que escucha a partir de su conocimiento del mundo. Sabemos que es el significado lo que queda como conocimiento y comprensión del mundo y no la sintaxis del discurso escuchado o leído. Por esta razón, en nuestras actividades tampoco es conveniente volcar mucha atención a los datos memorísticos pero sí a los datos referenciales.

A la hora de realizar las actividades de comprensión es conveniente que los profesores y alumnos

compartamos nuestros conceptos acerca de lo que significa entender o interpretar adecuadamente. Entender un mensaje consiste en obtener nueva información a partir de la que ya tenemos. Cuanta más información previa tengamos sobre un determinado tema, más fácil resultará la comprensión. Entender se trata de hacer una interpretación razonable de lo que se escucha o se lee, empleando las distintas estrategias de aprendizaje y comunicación.

En función de esto, el propósito de las actividades de comprensión oral o escrita se basa en enseñar o ayudar a entender mejor. Para lograr este fin debemos centrarnos en la interpretación de mensajes nuevos que permitan ampliar los conocimientos y estrategias, por eso podemos realizar una guía de preguntas o hacer que sean los propios alumnos los que se hagan responsables de ellas así como considerar varias respuestas posibles. Se hace imprescindible en esta instancia compartir con los alumnos la noción del error, entendido como parte positiva del proceso de aprendizaje y comunicación. También se logra este propósito presentando una rica variedad de actividades que sean motivadoras y que se correspondan con los intereses y necesidades de los alumnos. Sin duda todo ello redundará en beneficiosas situaciones de prácticas diferentes.

Podemos considerar que otra forma de hablar sobre las habilidades integradas son las presentaciones dadas en el *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER), por ejemplo, en el punto 5.2 se habla de las competencias comunicativas. En este se dice que, por ejemplo, para la realización de las intenciones comunicativas, los usuarios de la lengua ejercen sus capacidades generales junto con una competencia comunicativa más específicamente relacionada con la lengua. La competencia comunicativa en este sentido limitado tiene los siguientes componentes: las competencias lingüísticas, las competencias sociolingüísticas y las competencias pragmáticas. Las competencias pragmáticas, por ejemplo, presentadas en el punto 5.2.3 del MCER, se refieren al conocimiento que posee el usuario de los principios según los cuales los mensajes:

- A. se organizan, se estructuran y se ordenan («competencia discursiva»)
- B. se utilizan para realizar funciones comunicativas («competencia funcional»)
- C. se secuencian según esquemas de interacción y de transacción («competencia organizativa»)

Otro punto a tener en cuenta en este momento es el 5.2.3.2, aquí se expresa que el componente funcional supone el uso del discurso hablado y de los textos escritos en la comunicación para fines funcionales concretos (véase la sección 4.2). La competencia en la conversación no es sólo cuestión de saber qué formas lingüísticas expresan determinadas funciones (microfunciones) concretas. Los participantes mantienen una interacción en la que cada iniciativa produce una respuesta y hace progresar la interacción, según su finalidad, a través de una sucesión de etapas que se desarrollan desde los intercambios iniciales hasta la conclusión.

Los hablantes competentes comprenden los procesos y las destrezas implicadas. Una macrofunción se caracteriza por su estructura interaccional. Puede que las situaciones más complejas tengan una estructura interna que comprenda secuencias de macrofunciones que en muchos casos están ordenadas según modelos formales o informales de interacción social.

La competencia lingüística comunicativa que tiene el alumno o usuario de la lengua, según el MCER, se pone en funcionamiento con la realización de distintas actividades de la lengua que comprenden la comprensión, la expresión, la interacción o la mediación. Cada uno de estos tipos de actividades se hace posible en relación con textos orales, escritos y audiovisuales.

Como procesos, la comprensión y la expresión oral y escrita son primarios, ya que ambos son necesarios para la interacción. Aquí el uso de estos términos para las actividades de la lengua está limitado al papel que desempeñan de forma aislada. Las actividades de comprensión incluyen la lectura en silencio y la atención a los medios de comunicación, y también tienen importancia en muchas formas de aprendizaje, como la comprensión del contenido de un curso y la consulta de bibliografía y documentos. Las actividades de expresión tienen una función importante en muchos campos académicos y profesionales, ejemplos son las presentaciones orales, estudios e informes escritos.

En la interacción, al menos dos individuos participan en un intercambio oral o escrito en el que la expresión y la comprensión se alternan y pueden de hecho solaparse en la comunicación oral. El oyente por lo general está ya pronosticando el resto del mensaje del hablante y preparando una respuesta. Aprender a interactuar, por lo tanto, supone más que aprender a comprender y a producir expresiones habladas. Generalmente se atribuye gran importancia a la interacción en el uso y el aprendizaje de la lengua dado su papel preponderante en la comunicación.

Tanto en la modalidad de comprensión como en la de expresión, las actividades de mediación, escritas y orales, hacen posible la comunicación entre personas que son incapaces, por cualquier motivo, de comunicarse entre sí directamente. La traducción o la interpretación, una paráfrasis, un resumen o la toma de notas proporcionan a una tercera parte una reformulación de un texto fuente al que esta tercera parte no tiene acceso directo.

La comunicación y el aprendizaje suponen la realización de tareas que no son sólo de carácter lingüístico, aunque conlleven actividades de lengua y requieran de la competencia comunicativa del individuo; en la medida en que estas tareas no sean ni rutinarias ni automáticas, requieren del uso de estrategias en la comunicación y en el aprendizaje. Mientras la realización de estas tareas suponga llevar a cabo actividades de lengua, necesitan el desarrollo de textos orales o escritos, ya sea mediante la comprensión, la expresión, la interacción o la mediación.

Entre las consideraciones de Brown (2001) se destacan pensamientos que entienden que para los aprendices alfabetizados, la relación entre la lengua escrita y la oral funciona como motivación para la reflexión sobre la lengua, la cultura y la sociedad. También dice que al prestar atención en primer lugar a qué pueden hacer los aprendices con la lengua y recién en segundo lugar a las

formas del lenguaje, se apela a las habilidades lingüísticas que resultan relevantes para la actividad que se está llevando adelante en la clase. Además afirma que, como ya vimos antes, a menudo el progreso en una habilidad refuerza el progreso en otra y es en el uso del lenguaje en la "vida real" habitualmente donde se integran las habilidades.

En palabras de Barroso (2000), "*son muy efectivos los debates, como otro tipo de actividad que utiliza el contexto docente como espacio interactivo*", al igual que las diversas actividades didácticas para el desarrollo de todas las habilidades comunicativas. En este tipo de propuestas los alumnos pueden exponer sus opiniones, experiencias, criterios y aprovechar las oportunidades que tienen a su disposición, así como también utilizar las estrategias de comunicación para compensar las dificultades lingüísticas, expresarse y hacerse comprender.

A la hora de planificar actividades también es importante tener en cuenta la clasificación que hace Littlewood (1981) por un lado las actividades de comunicación funcional y por otro las actividades de interacción social. Entre las primeras, este autor incluye aquellas en las que los alumnos tienen que resolver problemas, "*obtener información y en las que lo más importante es transmitir significados del modo más eficaz posible (...) con cualquier recurso que tengan a su alcance*" (Littlewood, 1981). En cuanto al segundo tipo de actividades se refiere al tema de la adecuación, en tanto crear actividades que hagan que el estudiante seleccione la lengua teniendo en cuenta el contexto social en el que se desarrolla la interacción.

Considerando que "*está comprobado que un mayor uso de estrategias influye en el grado de dominio obtenido (...) y en su importancia de ganar control sobre las destrezas (...)*" (López, 1997), vemos la relación que se establece entre las estrategias y la autonomía, al buscar el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua meta. Es necesario, entonces, fomentar la responsabilidad, la motivación y la reflexión para que el alumno asuma su propio proceso. Es decir, que debe ser capaz de tomar decisiones necesarias para llevar a cabo el aprendizaje autónomo en contextos disímiles y en situaciones comunicativas que exijan de él la puesta en práctica de estrategias para suplir los problemas que puedan surgir durante cualquier uso de las habilidades comunicativas. La reflexión permite al alumno convertirse en su propio crítico, evaluar su proceso, una idea o la solución a un determinado problema comunicativo.

En síntesis, se deberían activar las diferentes estrategias para que el alumno llegue a una integración de las microhabilidades. Pero, para ello es necesario comenzar a trabajar cada una de ellas, con el fin de que el alumno sea consciente de los mecanismos que se ponen en juego para lograr la comprensión, es decir, para construir un sentido de lo que recibe y expresa. Es sumamente importante considerar que no se debería evaluar solamente la comprensión o producción lingüística sino que, además, se deberían fomentar las diferentes estrategias y habilidades para aprender y poder transferirlas a las demás instancias de aprendizaje y comunicación.

Actividad didáctica de Español Lengua Extranjera

Por lo expuesto anteriormente, presento una propuesta didáctica para la integración de las habilidades y especifico cada una ellas, como destrezas comunicativas, según el orden en el que se propicia su desarrollo dentro de las actividades. La propuesta se expone en diferentes fases y tiene como input oral una entrevista en un contexto empresarial.

Las actividades planteadas tanto para la comprensión como para la interacción se han estructurado de forma global en preactividad, actividad, evaluación y post-actividad. La preactividad cumple con la función de contextualizar la actividad creando un clima propicio y la actividad de desarrollar las habilidades, haciendo énfasis en una e integrando a las demás, ya que no ocurren aisladamente, las estrategias o competencias empleadas en una determinada situación comunicativa o de aprendizaje sirven de aprendizaje para otras prácticas futuras. La evaluación en tanto instancia de reconocimiento de procesos personales de aprendizaje y prácticas comunicativas es esencial para el autoconocimiento y confianza. La etapa de post-actividad ha servido como ampliación, para seguir aprovechando la actividad trabajada pero de otras formas y con otros propósitos.

A. Interacción oral

1) Pre-audición

El profesor traerá a colación las ideas previas de los alumnos sobre el tema a ser escuchado para fomentar su confianza y poder desarrollar la actividad de la manera más eficiente posible. En este caso el profesor hablará sobre alguna situación similar e indagará sobre las propias experiencias o lo que piensan y conocen los alumnos. Aquí serán compartidos los propósitos de la actividad, su significado y su función.

Luego de plantear la tarea y los criterios de la misma, el profesor presentará un ejemplo para que los alumnos puedan realizarla con más éxito; de esta manera, se asegurará de que han entendido la propuesta.

B. Comprensión oral

2) Primera audición

El alumno hará una comprensión global y se familiarizará con las particularidades del texto, (a continuación se presenta su transcripción).

RRHH: *¿Puede explicarnos cómo percibe usted la comunicación en su empresa?*

Directivo: *Pues mire, si yo leo y respondo a todas las notas internas, asisto a todas las reuniones para examinar nuevas políticas, participo en todos los cursos de formación que se me piden, haga lo que haga, no llego a poder realizar mis tareas, sean cuales sean. A menudo se nos sobrecarga con demasiada información, y, digan lo que digan los responsables del Departamento de Formación, esto conduce a una parálisis en el trabajo.*

RRHH: *Supongamos que no tuviera usted que responder personalmente a todos los mensajes, que pudiera delegar una parte de sus comunicaciones en otra persona, digamos en un colaborador cualificado.*

Directivo: *Bueno, de hecho, ya hemos tenido varios colaboradores así, pero era tal el volumen de mensajes que llegaban en papel impreso –correos electrónicos, mensajes al buzón de voz, etc.-, que fuera quien fuera la persona encargada no tenía más remedio que responder solamente a algunos de ellos. Y, claro, eran inexpertos en estas cuestiones y, por lo tanto, no sabían discriminar con claridad. Esto dio lugar a veces a muy costosos errores.*

RRHH: *Imagínese que nuestro departamento desarrolla un sistema para coordinar la difusión de los mensajes, sean del tipo que sean, para que los receptores tengan tiempo para procesarlos y no se acumulen y dupliquen sin sentido.*

Directivo: *Sí, me parecería interesante... cuando quieran... Sin embargo, también me parecería conveniente desarrollar fuentes de información comunes. Imagine que en lugar de docenas de boletines, notas internas y otro tipo de comunicación, la información con un contenido afín se pudiera agrupar y distribuir de manera global, por ejemplo a través de un correo electrónico de información actualizada, las páginas de intranet o un tablón de anuncios...*

RRHH: *Sea cual sea el sistema de comunicación interna que elijan, lo importante es que todos los empleados compartan la misma información y tengan claro cuál es la filosofía de la empresa. Hay que conseguir que todos los actos de comunicación externa se ajusten a los criterios del banco. Para ello es importante que, pongamos, se realicen auditorías internas y externas, que todo el personal de atención al público entienda los mensajes de marketing que se envían a los clientes y que la comunicación sea efectiva. (Planeta 4, pág. 129)*

C. Comprensión escrita, comprensión oral, producción escrita y producción e interacción oral

3) Segunda audición

Primero se les entregarán las preguntas de comprensión para que las lean, luego escucharán el audio y simultáneamente tomarán notas y por último responderán oralmente, (a continuación se detallan las preguntas de la comprensión oral).

- ¿Cuál es la situación comunicativa planteada?
- ¿Quiénes participan en la conversación y cómo es el tratamiento entre ellos?
- ¿Qué problema se plantea en la conversación?
- ¿Cuál es la posible solución al mismo?
- ¿Los participantes se ponen de acuerdo?
- ¿Cuál o cuales soluciones plantearías tú?
- ¿Has pasado por situaciones similares? ¿Cuáles?

D. Comprensión oral y escrita e interacción oral

4) Tercera audición

Los alumnos tendrán el texto escrito para que puedan coordinar la comprensión oral con la escrita. Esta instancia permitirá compartir los resultados obtenidos de la tarea entre los alumnos, verificarlos en el texto y realizar los comentarios o preguntas que sean pertinentes.

E. Interacción oral

5) Evaluación

Es un momento importante para tornar conscientes los propios procedimientos involucrados en la comprensión, es una instancia de reconocimiento de las estrategias. El profesor interrogará sobre las siguientes cuestiones:

- ¿Todos han podido realizar la tarea?
- ¿Es necesaria una nueva audición?
- ¿Pueden reconocer algunas estrategias empleadas?
- ¿Pueden reconocer algunas palabras nuevas o procedimientos para aplicarlos a otras situaciones?

F. Interacción oral

6) Post-audición

Se planteará una actividad que tendrá la modalidad de debate. Seguirá básicamente la estructura de preactividad, actividad y post-actividad.

6.a) Preactividad

Ya ha quedado planteada, de alguna manera, en las actividades de comprensión precedentes. Por esta razón, se plantean los mismos contenidos de la pre-audición en tanto explicaciones específicas del funcionamiento de la actividad.

G. Producción escrita y oral e interacción oral

6.b) Actividad

Se formarán parejas y cada una escribirá dos preguntas referentes a la situación del texto anterior y deberá proyectarlas a sus realidades. Luego las plantearán oralmente a la pareja que esté a su derecha (una pregunta para cada alumno, el objetivo es que el alumno pueda contar con el apoyo de su compañero antes de hablar frente a toda la clase). En plenario, cada alumno responderá las preguntas, al mismo tiempo los demás podrán emitir sus opiniones, generándose de esta manera un clima de debate. El profesor realizará el papel de moderador entre las partes y, entonces, los alumnos serán los protagonistas de dicha situación comunicativa. La misma pretende ser auténtica no solo por ser representativa de posibles situaciones reales, sino porque los textos serán creados por los propios alumnos.

Nota: Esta propuesta es apenas una guía, los alumnos podrán decidir cómo llevar a cabo esta interacción oral, de manera que pueda ser lo más espontánea posible y no tan planificada en su estructura. Al mismo tiempo, se busca que todos puedan comunicarse de la manera más eficiente posible y realicen un intercambio cooperativo.

H. Interacción oral

6.c) Evaluación

En un clima de conversación, el profesor planteará las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se sintieron en esta interacción oral? ¿Se sintieron cómodos?
- ¿Fue interesante o divertida? ¿Por qué motivos?
- ¿Cuáles fueron los puntos débiles? ¿Cuáles fueron los puntos fuertes?
- ¿Qué estrategias o procedimientos emplearon para comprender o hacerse entender mejor?
- ¿Les gustaría realizarla de otras formas? ¿Cuáles? ¿Con qué objetivos?

I. Interacción oral e integración de habilidades

6.d) Post-actividad

Los alumnos realizarán una lluvia de ideas de posibles actividades domiciliarias (estas podrán dar cuenta de cualquier habilidad comunicativa). Luego de ver todas las posibilidades optarán por una o, si es necesario, podrán realizarse diferentes tareas según los intereses y gustos de los alumnos.

Referencias bibliográficas

Barroso, C. (2000): "*El desarrollo de la interacción oral mediante las estrategias de comunicación; algunas propuestas para trabajar la fluidez oral en clase dentro del español con fines específicos*", en *¿Qué español enseñar?: Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*. Zaragoza: Actas del XI congreso Internacional de ASELE.

Brown, H. D. (2001): *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. New York. Addison Wesley Longman, Inc. A Pearson Education Company.

Cassany, D. (1994): "*Comprensión oral*", en *Enseñar lengua*. Barcelona. Graó: pp.107-108.

Consejo de Europa (2002): *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*. (Cid, J.A., coord.; Valero Fernández, A., trad.). Madrid. Instituto Cervantes.

Littlewood, W. (1981): *La enseñanza comunicativa de idiomas; introducción al enfoque comunicativo*. Cambridge. Cambridge University Press.

López, E. (1997): "*Las estrategias como parte de un entrenamiento específico para aprender*", en *Frecuencial: revista de didáctica español como segunda lengua*, nº 6. Madrid. Edinumen.

Porro, J.: "*Apuntes sobre competencia comunicativa*" [En línea] http://curza.uncoma.edu.ar/lengua_ComOral (Consulta mayo 2004).

Widdowson, H. G. (1978): *Teaching language as communication*. Oxford. Oxford University Press.