

➤ Hacia una autonomía oral en las clases de ELE a través de estrategias de comunicación: algunas consideraciones didácticas

Profa. Yaritza Tardo Fernández

Profesora Asistente

Universidad de Oriente/ Cuba

tfernandez@csh.uo.edu.cu

Introducción

El desarrollo de la competencia comunicativa emerge como una necesidad vital en la enseñanza de lenguas extranjeras. Y si de potenciar habilidades y competencias se trata, hay que tener presentes algunos conceptos y aportaciones muy en boga en los momentos actuales. Hablar de comunicación oral en el Español como Lengua Extranjera (ELE) y pensar en el empleo de “estrategias” y en términos de “autonomía”, se están convirtiendo, más que en palabras de moda, en componentes inseparables en el empeño por enriquecer la práctica docente.

A pesar de que estamos ante términos llevados y traídos en el campo de los estudios actuales, el hecho de estar en “boca de todos” no constituye óbice para que sean empleados de modo trivial o simplista por algunos profesionales de la enseñanza. Sin embargo, más que sumergirnos en intentos de clarificación conceptual, el propósito se dirige a reflexionar en términos de relaciones en un acercamiento a una preocupación latente: cómo propiciar en los estudiantes el desarrollo de un nivel de autonomía oral en las clases de ELE para un mejor desempeño comunicativo en el contexto sociocultural donde interactúan.

1.- Estrategias de comunicación (EC) y autonomía oral: ¿armonía pedagógica?

Preparar al estudiante para que sea capaz de interactuar oralmente fuera del marco restringido del salón de clases, implica formarlos para un desempeño satisfactorio en cuanto a resolver problemas, tomar decisiones o establecer contactos sociales con el nativo. Justamente, las exigencias de un proceso docente, como lo constituye la enseñanza de una lengua extranjera, demanda la necesidad de la inclusión de elementos que contribuyan a que el aprendiz emplee EC para solventar las dificultades que se le puedan presentar durante la comunicación, al tiempo que desarrolle sus habilidades no sólo para el uso de estas alternativas, sino también para fomentar su auto-aprendizaje.

La comunicación se convierte en el estudiante, más que en una motivación, en una necesidad. Múltiples son las situaciones que a diario envuelven a los aprendices en contextos extradocentes, en las que a menudo adolecen de algún vocablo o expresión lingüística indispensable para un intercambio satisfactorio en lengua extranjera. ¿Qué hacer, entonces, ante ese desequilibrio inevitable entre lo que enseñamos en las clases y los recursos que precisan nuestros alumnos para interactuar de forma eficaz?. Paliar esas dificultades precisa de alternativas efectivas. Y el uso de estrategias de comunicación es, justamente, una de las herramientas más útiles para cubrir el vacío entre las necesidades comunicativas y los limitados recursos de que dispone para lograrlo.

La preocupación por las EC es el resultado del interés, que en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, han suscitado los modelos de enseñanza centrados en el alumno, dada la necesidad, cada vez más creciente, de que éstos desarrollen su competencia comunicativa en la lengua meta. “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). De ahí se desprende la relación que se establece entre el desarrollo de las estrategias y la autonomía,

entendiendo las primeras como método eficaz para el logro del éxito de la segunda; al tiempo que constituyen movimientos pedagógicos que se armonizan dialécticamente: el logro de la autonomía pasa por el empleo de EC, y el desarrollo de EC conduce a la autonomía en el acto comunicativo.

Sin embargo, el solo empleo de estos recursos para el logro de la autonomía resulta insuficiente si no implica necesariamente tres conceptos inseparables en esta perspectiva didáctica: la responsabilidad, la motivación y la reflexión. Que el aprendiz asuma la responsabilidad de su propio proceso, y que llegue a considerar que éste tiene carácter de dirección deviene en un elemento primordial a tenerse en cuenta en el tratamiento de EC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera (LE). Es decir, el alumno 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 alternativas para suplir los problemas que puedan surgir durante la interacción.

Allwright (1979, citado por Jiménez, 1994) entiende por enseñanza responsable “aquella en la que el profesor comparte las tareas con el aprendiz”. Por su parte, Holec (1985, citado por Jiménez, 1994) dice que “la responsabilidad puede ser considerada como algo estático, un producto acabado. Una vez alcanzado este estado, el aprendiz es responsable de la definición de todos y cada uno de los aspectos del aprendizaje. La aceptación de tal responsabilidad significa que el aprendiz tendrá que determinar en cada una de las operaciones la naturaleza de la decisión y tomar dicha decisión”. Para lo cual – considera- es necesario que “el aprendiz sepa cómo tomar las diferentes decisiones y que exista una estructura de aprendizaje en la que el control sobre el mismo pueda ser ejercido por el aprendiz” (Holec, 1985, citado por Jiménez, 1994).

Si bien la responsabilidad se considera por los autores como algo estático (Holec) y como una necesidad de “negociación” entre el aprendiz y el profesor (Allwright), es evidente que la aceptación del término “responsabilidad” debe ser valorado como un proceso progresivo y gradual a medida que el alumno va capacitándose para asumirlo, y que contribuye al desarrollo de la autonomía. La responsabilidad, implica una toma de decisiones por parte del alumno que aprende una LE, no sólo en cuanto a convertirse en protagonista de su propio proceso de adquisición, sino también debe ser valorado como una posición de autocontrol estratégico ante una necesidad inmediata de interacción comunicativa; lo que implica también un alto grado de motivación.

Ésta constituye otro de los componentes importantes en esta inseparable relación con la responsabilidad. La motivación por ejercer la comunicación ha devenido siempre en centro de interés de los alumnos de LE, y en motivo de preocupación de los profesores ante la necesidad de que aquéllos sean capaces de desarrollar las habilidades orales fuera del contexto docente. “Si a un aprendiz se le permite y se le da la posibilidad de crear lengua sobre la base de sus motivos personales para conseguir competencia y autonomía, sin lugar a dudas, dicho aprendiz tendrá mas oportunidad de éxito que si se convierte en un aprendiz dependiente de recompensas externas para el desarrollo de su motivación” (Jiménez, 1994); lo cual lleva implícito la toma en consideración de las necesidades e intereses de los alumnos durante el proceso.

La enseñanza-aprendizaje de EC puede contribuir a que los aprendices alcancen seguridad y autoconfianza en sus intentos de comunicar con los recursos que éstas les aportan, lo que incide en su motivación para aprender y usar la lengua meta (Manchón, 1998, citado por Martín, 2000). El estímulo o la necesidad para el acto de hablar impulsa el desarrollo de herramientas para efectuar este intercambio. Así que en el caso de que no se entiendan los alumnos y se estanque el diálogo, tendrán que recurrir a estrategias para entenderse mejor y obtener la información deseada. Como bien plantea Kremers (2000): “Un diálogo es mucho más que una secuencia ordenada de frases. Es más bien una dinámica interactiva porque la comunicación no es un proceso lineal, sino simultáneo”. Y en este proceso interactivo la relación EC-motivación se manifiesta de manera simultánea: el desarrollo de las primeras incide en la motivación para comunicarse; y al mismo tiempo, esa motivación por hablar estimula la utilización de recursos alternativos para paliar las deficiencias que puedan presentarse en el acto comunicativo.

Sin embargo, la simple explicación por parte de los profesores de la importancia del uso de EC para resolver un determinado problema comunicativo no es suficiente para que los estudiantes las empleen

de manera adecuada en aras del logro de un desarrollo autónomo. Otro aspecto importante es que al aprendiz conozca “qué estrategias utiliza, en qué situación y con qué objetivo, y por consiguiente, que sea consciente de lo que hace y para qué lo hace, o a la inversa, que conozca su objetivo y que entonces decida los procedimientos que le ayudarán a conseguirlo del modo más eficaz” (Martín, 2000).

El sentido de la responsabilidad y la motivación, si bien son primordiales durante la dialéctica del proceso, no son suficientes si no existe un conocimiento del mismo. Sólo mediante un proceso de reflexión continua y conjunta, alumno- profesor, favorecerá la actuación estratégica y les ayudará a ambos a transferir esa actuación a otros contextos, haciéndolos más independientes; en el caso de los primeros, y a un entrenamiento cognitivo más acertado a partir de hacer explícitos los pasos seguidos en la ejecución de una determinada tarea comunicativa; en los segundos.

La reflexión permite al alumno convertirse en su propio crítico, evaluar el proceso, una idea o la solución a un determinado problema comunicativo. A partir del distanciamiento que se produce durante la reflexión se pueden detectar, por parte del aprendiz, cuáles son los aspectos o áreas en las que presenta una mayor dificultad. Y justamente, el poder identificar acertadamente estas áreas conflictivas le permitirá utilizar los recursos más apropiados para darle solución.

La reflexión se enlaza de manera directa con la conciencia, como una de las características más importantes y controvertidas de las EC; pues la adquisición de un mayor grado de conciencia acerca de los éxitos o fracasos en el aprendizaje incide, de manera decisiva, en la motivación del alumno por el mismo. Significa considerar la búsqueda y práctica de las EC como un medio de preparar al estudiante para una mayor eficacia en la práctica de la interacción oral, al tiempo que contribuye a que active en sí mismo el propio proceso de aprendizaje y la adquisición de la autonomía en la lengua meta. “La reflexión es el elemento clave que va a facilitar el desarrollo de la metacognición y el conocimiento de otras formas de enfrentarse a una misma tarea” (Jiménez, 1994).

Podemos concluir que el proceso de adquisición de la autonomía oral debe ser entendido como un desarrollo progresivo que evoluciona del control absoluto del profesor sobre la actividad, hacia el control absoluto por parte del aprendiz. Esto se traduce en disposición y responsabilidad de actuación de este último con vistas a convertirse en protagonista principal en cualquier contexto comunicativo, lo que lleva implícito, también, un alto grado de motivación por resolver determinados problemas que aparecen en la interacción oral a través de recursos alternativos (EC).

Esta actuación responsable y motivada es posible, además, si se ha desarrollado una conciencia del proceso a partir de la reflexión de lo que debe hacer para resolver las deficiencias o limitaciones en la interacción fuera del contexto docente. Esa capacidad autónoma en el acto comunicativo, por consiguiente, se armoniza dialécticamente con el desarrollo de la competencia estratégica y las relaciones entre responsabilidad, motivación y reflexión en el proceso de enseñanza-aprendizaje de EC.

2.- Desarrollar la autonomía oral en ELE a través de estrategias de comunicación (EC)

Asumir el concepto de autonomía en términos de responsabilidad personal sobre la base de considerar el componente motivador y la toma de conciencia acerca de que la validez del empleo de EC, mejora no sólo el aprendizaje, sino la capacidad comunicativa de los aprendices fuera del contexto docente, implica una dimensión de compromiso social, pues guarda una estrecha “relación dialógica” (Sonsoles, 2001) con la comunicación. Se trata de un proceso interactivo donde se entrecruzan de manera dinámica las decisiones personales de los participantes, en un esfuerzo de mediación que contempla las diferencias culturales y los aportes de unos y otros en un discurso común.

Constantemente, en este proceso de intercambio social, los estudiantes se ven en la necesidad de darle solución a los problemas comunicativos que se le presentan a partir de activar, de forma más o menos consciente, mecanismos o estrategias en una búsqueda ingente de negociación externa e interna, que permita la efectividad de estos mecanismos de uso. Si a esto se suma la imposibilidad de predecir las diversas situaciones comunicativas en las que se verán inmersos los alumnos, lo que se traduce en no poder ofrecer, todos los recursos lingüísticos necesarios para ello; entonces, “la razón de incentivar el uso de EC en las clases de ELE encuentra toda justificación” (Manchón, 1993).

Se trata, por consiguiente, de asumir una perspectiva diferente y renovadora en las concepciones del proceso de enseñanza-aprendizaje del ELE, orientada hacia una complementación armónica de dos objetivos esenciales: potenciar el desarrollo de la autonomía de los estudiantes y propiciar un entrenamiento personalizado que permita el empleo consciente de esos recursos estratégicos que contribuyan a una evolución favorable en cualquier contexto.

¿Qué hacer, entonces, para lograr esta armonía pedagógica entre las estrategias de comunicación y el desarrollo de la autonomía en las clases de ELE?

En tal sentido, crear condiciones y actividades de interacción oral adaptadas de forma que los estudiantes realicen un trabajo de autopercepción en cómo usar EC, constituye una alternativa viable para este fin:

a) Crear condiciones de interacción oral

Proporcionar contextos de negociación y reflexión en el proceso que se desarrolla, es una necesidad insoslayable en las clases de ELE. Al alumno hay que ofrecerle espacios que aumenten las posibilidades de que gane control sobre las EC y ejerza su autonomía, por lo que, estimular el desarrollo de la motivación, la autoestima y las capacidades, a partir de la creación de un clima favorable y una atmósfera de confianza y de comunicación, deviene en imperativo real en los momentos actuales.

La orientación de tareas extradocentes y proponer proyectos (de grupos o individuales) o actividades que sean desarrolladas por los aprendices que faciliten el intercambio oral durante la clase, constituyen acciones concretas fácilmente aplicables en nuestra labor cotidiana como profesores de ELE que, no obstante su carácter de perogrullo, en muchas ocasiones, no son los suficientemente aprovechadas en aras de crear condiciones que favorezcan la comunicación.

b) Crear actividades de interacción oral

Littlewood (1981) clasifica estas actividades en dos tipos: en actividades de comunicación funcional y actividades de interacción social. Entre las primeras, este autor incluye aquellas en las que los estudiantes tengan 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 remite 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.

A partir de considerar esta división, sobresale la importancia de convertir nuestras clases de ELE en contextos propicios para lograr armonizar la funcionalidad y la adecuación sobre la base del empleo de EC, en un trabajo coherente que contemple la inclusión de habilidades que potencien este uso estratégico, ya que el éxito de la comunicación no depende sólo de cuánto conocimiento lingüístico se posea de la lengua meta, sino también de cuán eficaz se sea para maniobrar y guiar la conversación de acuerdo a la situación específica.

Es conveniente, por tanto, convertir la clase en contexto de interacción social donde se propicien actividades lúdicas que potencien el trabajo con EC “cómo maniobrar con largos turnos de conversación, saber cómo se interrumpe a otra persona, cómo se cambia de tema” (Barroso, 2000), o cómo percibir si lo que se dice está siendo comprendido correctamente. De la misma forma, el tratamiento de situaciones disímiles en las que los estudiantes se verán inmersos en el entorno social, implica que hay que valerse, inteligentemente, de actividades de simulación, juegos de roles, situaciones auténticas y dramatizaciones, que además de propiciar el dinamismo y la creatividad al proceso, permitan la puesta en práctica, de manera espontánea, de los recursos comunicativos para conseguir entender y ser entendido, sin prestar atención a que el discurso pueda o no estar correcto lingüísticamente en términos de lengua extranjera.

“También son muy efectivos los debates, como otro tipo de actividad que utiliza el contexto docente como espacio interactivo” (Barroso, 2000), que se orienten de forma tal que los estudiantes ofrezcan sus opiniones, experiencias, criterios, aprovechando las oportunidades que tienen a su disposición, de utilizar, siempre que lo necesiten, recursos alternativos estratégicos para paliar las dificultades lingüísticas, que le permitan expresarse y hacerse comprender.

Todas estas propuestas pueden ser adaptadas a los tres niveles de enseñanza y a las necesidades específicas de cada grupo y estudiante a partir de la negociación y la flexibilidad de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera que el profesor ofrezca posibilidades y opciones, “cediendo pequeñas parcelas de responsabilidad a los aprendices” (Bosch, 1999), sin imposiciones. Se trata de estimularlos a que aprendan y usen la lengua de la manera en que les resulte más útil y atractiva, en un esfuerzo común por conocer y aplicar las EC más pertinentes de acuerdo a las situaciones y contextos problémicos, con lo que hacemos que los alumnos activen, con el empleo de estos recursos, su propio aprendizaje y adquieran cada vez más autonomía para utilizar eficazmente la lengua meta. Aspecto éste, que se constituye en imperiosa necesidad ante las perspectivas actuales del ELE.

Reflexiones finales:

Lograr una relación armónica y coherente en el empleo de estrategias de comunicación para contribuir a potenciar la autonomía, constituye sin dudas, una tarea impostergable en el desarrollo de una dinámica docente encaminada a un proceso formativo que se proyecte por un aprendiz competente en lengua extranjera.

En tal sentido, hacer que el estudiante asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje sobre la base de un proceso reflexivo y consciente que no niegue el factor motivacional, que debe estar presente en la medida en que el aprendiz se vaya convirtiendo en protagonista principal de su formación, emerge como condición indispensable a tener presente en los enfoques actuales de la enseñanza del ELE.

Propiciar un entrenamiento personalizado en estrategias comunicativas que permita un empleo consciente por parte del alumno de estas alternativas para convertirse en hablantes competentes y autónomos en cualquier contexto, implica crearles condiciones favorables durante el aprendizaje, que permitan desarrollar actividades interactivas, y opciones flexibles y dinámicas, que estimulen la creatividad y el empleo de recursos estratégicos en aras de una funcionalidad y eficacia comunicativa.

Referência Bibliográfica

Littlewood, William. La enseñanza comunicativa de idiomas; introducción al enfoque comunicativo. Cambridge University, Press, 1981.

Kremers, M.F. “El uso de las estrategias de aprendizaje en la expresión oral”, en ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros: actas del XI Congreso Internacional de ASELE. [Celebrado en Zaragoza, 13-16 de septiembre de 2000.

Jiménez Raya, Manuel. “Aprendizaje centrado en el alumno: desarrollo de la autonomía del aprendiz de lenguas extranjeras”, en Didáctica del español como lengua extranjera: [actas de Expolingua desde 1990 a 1993] (Cuadernos del tiempo libre Expolingua. E/LE 2). -- [Madrid]: Fundación Actilibre.v. 2, 1994.

Barroso Garcia, Carlos. “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: actas del XI Congreso Internacional de ASELE. [Celebrado en] Zaragoza, 13-16 de septiembre de 2000.

Manchón Ruiz, Rosa María. “La evaluación del componente estratégico del aprendizaje de lenguas”, en Didáctica del español como lengua extranjera: [actas de Expolingua desde 1991 a 1992 Cuadernos del tiempo libre Expolingua. E/LE 1). -- [Madrid]: Fundación Actilibre. v. 1, (1993).

López, Estrella. “Las estrategias como parte de un entrenamiento específico para aprender”, en Frecuencia L: Revista de didáctica español como segunda lengua, Madrid, Edinumen. -- nº 6, noviembre, (1997).

Martín Saráchaga, Felipe. Las estrategias de aprendizaje y de uso de idiomas: una propuesta para fomentar el uso de estrategias de comunicación en el aula de ELE. Memoria Fin de Máster. Universidad “Antonio de Nebrija”, 2000.

Fernández, Sonsoles. “Autonomía en el aprendizaje y enfoque por tareas”, en Frecuencia L: revista de didáctica español como segunda lengua, Madrid, Edinumen, no. 7, julio, 2001.

Bosch, Mireia. “Desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de lenguas“, en Didáctica del español como lengua extranjera: [actas de Expolingua desde 1996 a 1998]/ coordinación, (Cuadernos del tiempo libre Expolingua. E/LE 4).Madrid: Fundación Actilibre. v. 4, 1999.

