

LA INTEGRACIÓN, EJE CENTRAL EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL PARA FINES ESPECÍFICOS

Emilio Iriarte Romero

(Universidad de Granada. Centro de Lenguas Modernas)

eiriarte@ugr.es

RESUMEN:

La enseñanza del español para fines específicos supone tomar en consideración, por parte del profesorado, una visión del aprendiente como agente social que necesita dotarse de una serie de competencias que le permitan una integración con éxito en la cultura meta.

Los niveles de integración que se especifiquen deben agrupar una correcta complementación tanto por parte de gobiernos como de docentes. En esta área, analizar los instrumentos necesarios a tener en cuenta en el proceso de integración del estudiante, se torna de vital importancia en ambos casos. En el área académica, tanto el Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER) como el Plan curricular del Instituto Cervantes (PCIC) y el Plan curricular de Español de los negocios, ofrecen al docente sugerencias de cómo llevar a cabo tal proceso integrador. En el área gubernamental, es necesario analizar los planes de integración para buscar enlaces y vías de unión entre los dos campos mencionados anteriormente.

En este artículo se analizan cuáles son las herramientas, las competencias y los procesos necesarios a tener en cuenta para capacitar a los estudiantes a interactuar con éxito tanto desde una perspectiva lingüística como cultural. En definitiva, se trata de direccionar la enseñanza del español hacia una perspectiva de integración. Analizar los elementos que nos puedan ayudar a conseguir dicha integración se convierte en una parte imprescindible del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Palabras clave: Competencia comunicativa intercultural; Marco común europeo de referencia para las lenguas; Enseñanza del español para fines específicos; Plan curricular del Instituto Cervantes; Integración.

ABSTRACT:

The teaching of Spanish for specific purposes involves taking into consideration by teachers, a view of the learner as a social agent needing to acquire a set of skills that enable successful integration in the target culture.

Levels of integration involve proper complementation by both, governments and teachers. In this area, analyzing the necessary educational tools to take into consideration in the integration process of students, becomes of vital importance in both cases. In the academic area, the Common European Framework of Reference for Languages together with the Plan of the Cervantes Institute and the Spanish curricular plan of business, provide teachers with suggestions on how to carry out such integration process. In the government area, it is necessary to analyze the integration plans in order to link the two fields mentioned above.

This article discuss what tools, skills and processes are necessary to keep in mind as teachers, in order to enable students to interact successfully from both, a linguistic and cultural perspective. In short, it is addressing the teaching of Spanish for specific purposes towards an integrative perspective, and hence, analyzing the elements that can help us to achieve such integration becomes an indispensable part of the teaching – learning process.

Keywords: Intercultural communicative competence; Common European Framework of Reference for Languages; Spanish for specific purposes; Curriculum of the Cervantes Institute; Integration.

INTRODUCCIÓN

En el diario Ideal de Granada del día 11 de marzo de 2012, leo un titular que me parece sorprendente por la relación tan cercana que establece con la temática de este artículo. El titular dice así: "El juez condena a un menor rumano y analfabeto a aprender español". Seguidamente, en el artículo se puede leer la siguiente información: "La sentencia, dictada ahora por el magistrado Emilio Calatayud -titular del Juzgado de Menores 1 de Granada-, pretende ir a la raíz del problema y condena al chico «a aprender español». Además, durante los doce meses que estará bajo la vigilancia del tribunal, «sus actividades y relaciones» estarán sometidas a controles. Al mínimo fallo, podría ser acusado de desobediencia y, muy probablemente, tendría que ingresar en un correccional".

En esta noticia se dan a conocer algunas cuestiones clave cuando se aborda el tema de la integración a través de la enseñanza del español para fines específicos¹. La primera se basa en que, tal y como emana de la noticia, la integración lleva implícito un componente de bidireccionalidad. El juez (como representante gubernamental) busca y traza senderos y objetivos para lograr la inserción social del foráneo, pero debemos tener en cuenta que también se le exige al adolescente un compromiso social, una deuda con la comunidad. Este es el punto de inicio, el compromiso y la oferta para la inserción, luego queda ponerse manos a la obra por parte de los profesionales implicados en conseguir dicho proceso integrador y, por parte del integrado, el esfuerzo por sumergirse en la cultura meta. Me parece relevante afirmar que la unidireccionalidad, en casos de inmigración, produce incomunicación y sociedades multiculturales, en las que predominan el etnocentrismo cultural y, por ende, fenómenos sociales tales como el gueto, el prejuicio, la xenofobia, etc. En contraposición a este tipo de sociedades, se encuentran las interculturales en las que se produce un relativismo cultural por parte de los miembros de las diferentes

¹ En concreto nos enfrentamos a la enseñanza del español con fines laborales.

comunidades, el cual conduce a un mayor entendimiento y comprensión del otro.

La segunda idea que emana de esta noticia está implícita en el proceso de motivación, el cual es otro elemento clave. Este chico del que habla la noticia, no ha tenido opción ni oportunidad de poder integrarse, por lo tanto su motivación es nula. A partir de esta sentencia buscará medios y creará estrategias para que su incursión en la sociedad española llegue a mejor puerto.

La tercera conclusión a la que nos permite llegar esta noticia se desprende de esta oración: "pretende ir a la raíz del problema y 'condena' al chico «a aprender español". En mi opinión, no va mal encaminado el magistrado en señalar que, un eje de la integración es la enseñanza del idioma; es más, en el artículo periodístico queda afirmado, de manera explícita, que es la causa principal del proceso.

Es preponderante, por lo tanto, buscar un acercamiento analítico a la enseñanza del español para fines laborales, ya que el mayor o menor grado de coordinación de instituciones gubernamentales en los planos social y educativo, junto a otros elementos, como la oferta de empleo, la sanidad, etc. pueden ser la "medicina" adecuada para que estas enfermedades sociales puedan ir erradicándose o, por lo menos, aminorándose.

1.- LA SEMÁNTICA DE INTEGRAR

El verbo integrar (Del lat. *integrāre*), lo define la Real Academia Española de la Lengua (RAE) (1997) de esta manera: "hacer que alguien o algo pase a formar parte de un todo". A partir de esta definición podríamos establecer que, en el proceso de integración, existen dos elementos, de los cuales uno adopta una actitud activa (el integrador), para que un segundo elemento (el

integrado) se pueda beneficiar de dicha acción y, de esta manera, formar parte de un todo que le resulta desconocido en mayor o menor grado.

En relación a este término, la lengua española ofrece una connotación más que invita a la reflexión. Teniendo en cuenta que integrar significa formar parte de un todo, la siguiente cuestión que surge en el análisis de la semántica de dicho verbo estaría relacionada con analizar si, por parte del integrado, queda algo por hacer.

La respuesta a este interrogante relacionado con el papel del segundo elemento implicado en la semántica del verbo integrar (el integrado) es sí, un sí rotundo. Ciertamente surge aquí la cuestión de la bidireccionalidad de dicho término, la cual está caracterizada por la necesidad imperiosa de que el integrado aporte algo de su propia cosecha y encuentre la motivación necesaria para poder formar parte de esa cultura que le es ajena en un principio. La ausencia de esta motivación integradora por parte del integrado podría ser también causa para que cualquier proceso de integración no llegue a buen puerto.

Ya al principio, mencionábamos que en el proceso de integración existen dos elementos implicados y, por lo tanto, deducimos que en los dos casos se requiere una actitud activa. La integración, para que llegue a ser exitosa, conlleva un esfuerzo por parte de todas las partes implicadas. Hacer de la integración un concepto unidireccional sería una falacia, ya que, llevaría a equívoco el objetivo último de dicho proceso, es decir, el conocimiento pleno de los elementos que capacitan a un estudiante a formar parte de un todo que, en principio, le resulta desconocido.

En el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, se pueden destacar cuatro tipos de motivación, que se clasifican en torno a los diferentes objetivos que un estudiante pueda demandar en el proceso de aprendizaje:

- a) La motivación intrínseca se manifiesta cuando la experiencia de hacer algo causa interés y placer y el motivo para realizar la tarea está originado por la actividad en sí misma.
- b) La motivación extrínseca se produce cuando se realiza una actividad específica, porque ayuda a obtener lo que se quiere. Esto significa que el motivo para realizar una tarea está basado en conseguir una meta determinada fuera de la actividad propia, ya que se lleva a cabo con el fin de conseguir objetivos colaterales. Por lo tanto, la actividad se torna más en un medio que en un fin.
- c) La motivación instrumental se caracteriza por el deseo de obtener un objetivo práctico al estudiar una lengua extranjera. Es decir, tiene lugar cuando un individuo tiene generalmente un propósito utilitario como, por ejemplo, solicitar un empleo en el que se necesita la lengua extranjera como vía de comunicación.
- d) La motivación integradora se aprecia cuando una persona aprende la lengua extranjera porque desea identificarse, interactuar con otro grupo etnolingüístico diferente al suyo de origen, manteniendo la intención, en todo momento, de integrarse en la cultura meta.

Resulta de vital importancia para el profesorado conocer cuál es la causa que mueve al estudiante a aprender una lengua extranjera. Uno de los instrumentos que permiten conocer el tipo de motivación del alumnado es el análisis de necesidades. La información obtenida por medio de este instrumento se puede utilizar como referencia para el diseño de los objetivos, contenidos, actividades y evaluación del curso. Por lo tanto, el tipo de motivación (junto con sus necesidades) que tengan los estudiantes a la hora de realizar un curso, es un factor indispensable y conforma uno de los ejes centrales del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Otra área, que no debemos olvidar en esta fase de análisis, está relacionada con el papel que la administración pública debe adoptar en el planteamiento y elaboración del proceso de integración en el país de recepción. Por lo

tanto, la unión de ambas partes es esencial y juega un papel imprescindible en el éxito o fracaso del proceso de integración.

2.- VÍAS PARA LA INTEGRACIÓN

Los medios para la integración constan de dos grandes áreas bien diferenciadas. Por un lado, el área gubernamental que debe elaborar un plan de integración y, por otro lado, el área académica, en la que se deben plasmar qué competencias y destrezas debe desarrollar el estudiante para integrarse con éxito en una cultura meta.

Se considera que la integración, como fenómeno tanto social como académico, debe ser analizada desde la perspectiva del gobierno (que en su momento lleve a cabo las políticas sociales) y de los encargados de llevar al aula dichas políticas por medio de planes o proyectos curriculares (Ministerio de Educación y profesorado). Queda, por lo tanto, claro que debe haber una coherencia por parte de ambos organismos en cuanto al qué y al cómo se debe llevar a la práctica dicho fenómeno social. De esta manera, el siguiente paso está enfocado en el análisis de documentos editados por parte de ambos organismos, en los cuales el objetivo debe ir encaminado a establecer cuál debe ser el papel del alumnado en la tarea de integrar, así como los instrumentos de los que el profesorado dispone, junto con los contenidos que debe enseñar para que, de esta manera, el aprendiente posea las competencias necesarias que le permitan desenvolverse con éxito en los contextos y situaciones en los que deba interactuar en el futuro.

Analicemos, primero, las propuestas gubernamentales que han sido expuestas por medio del plan de integración.

2.1- LA VÍA GUBERNAMENTAL

Por medio de un Plan Estratégico de Ciudadanía e Integración, se debe dar respuesta a las necesidades del alumnado, impulsando las actuaciones encaminadas a eliminar los obstáculos que impiden el logro de la equidad educativa y también a promocionar una convivencia enriquecedora entre las diferentes culturas, que se interrelacionan en la comunidad educativa.

El Plan estratégico de integración 2007 – 2010 (2007: 180) establecía como principios y, en consecuencia, como sus objetivos, los siguientes:

1º El principio de igualdad y no discriminación, que implica la equiparación de derechos y obligaciones de la población inmigrante y autóctona, dentro del marco de los valores constitucionales básicos.

2º El principio de ciudadanía, que implica el reconocimiento de la plena participación cívica, social, económica, cultural y política de los ciudadanos y ciudadanas inmigrantes.

3º El principio de interculturalidad, como mecanismo de interacción entre las personas de distintos orígenes y culturas, dentro de la valoración y el respeto de la diversidad cultural.

Para tener éxito en la consecución de estos principios, es necesario establecer los mecanismos e instrumentos que nos permitan llevar a cabo el proceso de integración de forma exitosa. El empleo, la sanidad, la promulgación de valores y las ofertas formativas que los gobiernos ofrezcan a la población extranjera serán una parte importante para la inclusión social.

En España, en el año 2006, el marco de cooperación previsto para la gestión del Fondo de Apoyo a la Acogida y la Integración de Inmigrantes,

así como a su refuerzo educativo, estableció los criterios y los objetivos de distribución, los cuales se aprobaron por Acuerdo del Consejo de Ministros del 3 de marzo. En dicho documento se establecieron las siguientes líneas prioritarias de actuación en el campo del empleo:

- Apoyo a programas de acceso, mejora y mantenimiento del empleo.
- Fomento entre la población inmigrante de la iniciativa empresarial y el trabajo por cuenta propia o trabajo asociado (autoempleo, microcréditos y economía social).
- Refuerzo de la presencia de inmigrantes en programas desarrollados en el marco de las políticas activas de empleo y de la colaboración con entidades de intermediación laboral.
- Mejorar el acceso de los inmigrantes a itinerarios integrados de inserción sociolaboral.
- Información y formación sobre prevención de riesgos laborales y promoción de la seguridad y salud en el trabajo.
- Formación en nuevas tecnologías.
- Apoyo a programas de conciliación de la vida familiar y laboral.
- Formación en interculturalidad de los/las profesionales de los servicios públicos de empleo y agentes de desarrollo local.
- Transferencia de conocimientos y buenas prácticas.

Con estos objetivos, partimos desde una perspectiva unidireccional que está basada en la inserción en la cultura extranjera, pero también se debe considerar de vital importancia el hecho de que, para la consecución de dichos objetivos, se establezcan líneas de actuación enfocadas a los ciudadanos de la cultura receptora, ya que, de no hacerlo así, el proceso estaría incompleto.

La actuación docente en las instituciones educativas debe centrar parte de sus programas en el desarrollo de la competencia intercultural de los

ciudadanos del país receptor, por medio de programas y campañas de concienciación que busquen la eliminación de estereotipos y prejuicios que puedan llegar a desembocar en fenómenos de racismo y xenofobia.

El Consejo de la Unión europea (2001: 365), también establece que:

Un conocimiento básico del idioma, la historia y las instituciones de la sociedad de acogida es indispensable para la integración; permitir a los inmigrantes adquirir ese conocimiento básico es esencial para que la integración tenga éxito.

Queda establecido de manera explícita que la integración debe ser tratada desde el otro gran ámbito implicado, junto al empleo, que es la educación. En el área de la educación, la enseñanza de la lengua del país en el que el estudiante esté inmerso es un aspecto muy importante, ya que, como agente social, el aprendiente debe interactuar con éxito con los hablantes nativos de dicha comunidad de habla.

2.2.- LA VÍA ACADÉMICA

Tal y como hemos observado en el punto anterior, los aspectos clave para la enseñanza en materia de integración, nos llevan a establecer los objetivos prioritarios en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Hemos podido analizar también que, además de la bidireccionalidad, el profesorado debe buscar que el alumnado llegue a estar capacitado para desenvolverse e interactuar con éxito en situaciones que están enmarcadas en contextos y ámbitos de índole profesional. De esta manera, la integración debe ser un objetivo que vaya de la mano, tanto del desarrollo de las competencias generales, como de las competencias comunicativas de la lengua.

¿Qué concepto de lengua es el adecuado en la enseñanza del español para fines específicos? ¿Qué concepto del proceso de enseñanza/aprendizaje

emana de las reflexiones llevadas a cabo hasta ahora? ¿Qué papel desempeña el alumnado? ¿Qué competencias necesita el estudiante para poder integrarse con éxito en la cultura meta?

Si adoptamos la visión del MCER (2002), sobre los componentes básicos que forman parte del proceso de enseñanza – aprendizaje en lenguas extranjeras, podemos obtener conclusiones acerca de los interrogantes anteriores:

El uso de la lengua —que incluye el aprendizaje— comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de competencias, tanto generales como competencias comunicativas, en particular.

Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos contextos y bajo distintas condiciones y restricciones, con el fin de realizar actividades de la lengua que conllevan procesos para producir y recibir textos relacionados con temas en ámbitos específicos, poniendo en juego las estrategias que parecen más apropiadas para llevar a cabo las tareas que han de realizar.

El control que de estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias.

2.2.1.- EL CONCEPTO DE LENGUA EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL PARA FINES ESPECÍFICOS

El primer factor a tener en cuenta, dentro de esta concepción de los elementos que conforman las bases de la concepción de la lengua y su enseñanza, es el concepto de la lengua en uso. La idea principal de la que partimos al analizar la lengua en uso tiene unos matices bidireccionales. Por un lado, partimos de la idea de que el objetivo último de la lengua en uso es la comunicación, entendida como proceso de interrelación entre hablantes y, por otro lado, la referencia que se hace a la visión de dichos interlocutores como agentes sociales, es decir, como miembros pertenecientes a una comunidad de habla determinada, que buscan la

negociación del significado. Si atendemos a las bases de este concepto, es necesario aclarar que está enmarcado dentro de los objetos de estudio de la Lingüística, por el mero mero hecho de ser una ciencia encargada del análisis tanto de los elementos oracionales como supraoracionales del texto.

Esta perspectiva textual, dividida en elementos oracionales y supraoracionales, nos permite establecer dos dimensiones dentro de la Lingüística. La primera estaría relacionada con una visión de la lengua como sistema que analiza los elementos que la componen desde un régimen abstracto e interno. Desde este punto de vista, la comunicación no es el objetivo que se persigue sino más bien la descripción formal de la lengua.

La segunda dimensión- concibe a la lengua desde la perspectiva de la comunicación y esto, a su vez, conlleva una visión de la lengua con connotaciones funcionales en la que el fin último es alcanzar una competencia comunicativa, es decir, un dominio de la lengua apropiado, tomando como referencia factores que rodean su uso, tales como las situaciones o el contexto, la intención del hablante, etc.

En la enseñanza de lenguas extranjeras, esta nueva visión de la lengua supuso un cambio revolucionario en cuanto a los principios que la rigen a ella y al proceso de enseñanza – aprendizaje dentro de la enseñanza de idiomas. A partir de esta nueva concepción de la lengua, los métodos de enseñanza giran bruscamente y, de perseguir enfoques de base estructuralista, se pasa al análisis de métodos y enfoques más comunicativos.

Si analizamos el texto expuesto justo antes de este punto, podemos observar que en el enfoque centrado en la acción, el primer concepto que

debemos analizar es el de la lengua en uso. Por lo tanto, la lengua es un instrumento de comunicación y esta es la idea con la que se debe llevar a clase. Desde esta perspectiva, la lengua en uso predomina ante la visión de la lengua como sistema y, por lo tanto, el énfasis se debe poner en los factores condicionantes en la expresión y recepción de mensajes. Dicho de otro modo, se debe hacer un análisis previo de investigación en torno a la intención comunicativa del emisor y la interpretación de los enunciados por parte del receptor. Consecuentemente, tanto el enunciado como el discurso deben formar parte de las unidades de análisis en torno a la concepción de la lengua dentro de un enfoque centrado en la acción.

El uso de la lengua conlleva el aprendizaje. Por lo tanto, si el discurso y el enunciado forman unidades básicas en torno a la concepción de aprendizaje de lenguas, la ciencias del lenguaje en las que nos debemos basar las forman el grupo de la lingüística aplicada, la retórica, el análisis del discurso y la pragmática, por ser dichas ciencias las que prioritariamente se encargan del análisis de esos rasgos mencionados anteriormente.

2.2.2.- EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Es necesario especificar que hasta la década de los años ochenta, la mayoría de métodos y enfoques utilizados en la enseñanza de lenguas extranjeras eran enfoques centrados en el producto, mientras que a partir de esta década se empiezan a gestar unos enfoques basados en el proceso. De acuerdo con White (1988), las diferencias entre ambos tipos de enfoques están en los siguientes rasgos:

Enfoques centrados en el proceso:

1. Está centrado en cómo se aprende la lengua, insiste más en el proceso del aprendizaje que en su contenido;
2. Es interno al aprendiente: los objetivos se establecen mediante la negociación entre alumno(s) y profesor, unos y otros son

responsables conjuntos de las decisiones, por lo que ambos negocian los contenidos;

3. Evalúa la consecución de los objetivos en relación con los criterios de éxito que tengan los propios aprendientes.

Enfoques centrados en el producto:

1. Está centrado en la lengua y lo importante es la materia, el contenido lingüístico.
2. Es intervencionista y externo al aprendiente: está determinado por la autoridad, que decide qué enseñar.
3. Evalúa éxito y fracaso en términos de logro y maestría.

Si partimos de la idea de que lo prioritario en el proceso de enseñanza – aprendizaje es el alumno y las necesidades que tiene para poder interactuar como agente social en una comunidad de habla diferente a la suya de origen, el enfoque más adecuado a adoptar en nuestra investigación es aquél centrado en el proceso.

Los siguientes elementos de análisis en torno a la concepción de los enfoques centrados en la acción están formados por el concepto de acción, es decir, la realización de actos comunicativos que conlleva una negociación del significado con otros interlocutores y una descodificación de elementos sociales y culturales.

2.2.3.- EL PAPEL DEL ALUMNADO

Dentro de este concepto, existe la implicación del estudiante como un individuo, por un lado, y como un agente social, por otro. Desde la perspectiva del estudiante como individuo, debemos tener en cuenta todos aquellos factores individuales que conforman el ser en sí mismo, entendido como elemento que aprende y adquiere nuevos conocimientos. Por lo tanto,

desde esta dimensión, el estudiante debe ser analizado (en el proceso de aprendizaje) desde la dimensión afectiva y cognitiva. Afectiva, porque su estado de ánimo, su personalidad y su carácter (entre otros factores individuales), van a ser elementos básicos que pueden entorpecer o facilitar el proceso de adquisición, y cognitiva, porque factores como su inteligencia, su edad y sus estrategias de aprendizaje, etc. tendrán la misma función que en la dimensión afectiva. Por lo tanto, la psicología lingüística y la rama de la psicología cognitiva serán ciencias claves para el estudio y análisis de estos factores de enseñanza – aprendizaje.

Si analizamos la perspectiva del alumnado como agente social, debemos tener en cuenta que dicho hablante es un elemento proveniente de una comunidad de habla determinado, con unos valores, creencias y visión del mundo concretos y determinados desde dos dimensiones, los que marcan desde una perspectiva generalista dicha comunidad y también los que aporta como individuo el propio aprendiz. Eso conlleva adoptar una serie de actitudes que pueden estar, en mayor grado o menor, en consonancia dentro de su comunidad de habla, es decir, mostrar mayor o menor distancia lingüística y cultural.

La cuestión que subyace aquí no está única y exclusivamente enfocada en el análisis del contraste de los valores y actitudes que subyacen en el estudiante dentro de su propia comunidad de habla, sino también en aquellos que se establecen en su visión del mundo, cuando el estudiante, como agente social, debe interactuar con miembros de otras comunidades de habla distintas a la suya de origen. En este marco, la comunicación intercultural es la que prevalece y, por lo tanto, el profesorado debe tener en cuenta estos aspectos, los cuales conllevan tener una visión del alumnado como agente social.

El concepto de agente social, tal y como hemos analizado, implica tener en cuenta una visión del alumnado desde dos dimensiones diferentes, la lingüística y la cultural. Es decir, el estudiante es un ser que vive en

sociedad, que se comunica con otros individuos de diferentes comunidades de habla (o de la misma), por medio de una lengua que no es la materna (en muchos casos) y con una serie de actitudes, valores, creencias que serán los que le dicten cómo comportarse. Se puede destacar que el hecho de comunicarse con otros interlocutores conlleva que estos sean de la misma comunidad (comunicación intracultural) o bien de otra distinta (comunicación intercultural). A menor conocimiento y/o similitud lingüística o cultural, se producirá mayor distancia cultural y lingüística y, por lo tanto, habrá una mayor necesidad de entrenamiento.

Una vez analizados todos estos aspectos, debemos tener en cuenta que como base de investigación, estudio y análisis, es necesario tener un conocimiento de los estudios llevados a cabo en ciencias tales como la antropología cultural y lingüística, el lenguaje no verbal, el variacionismo (especialmente las variedades diatópicas), además de la etnografía de la comunicación junto con la sociología y la sociolingüística.

2.2.4.- EL CONCEPTO DE COMPETENCIA

El siguiente concepto que debemos analizar está relacionado con las áreas de dominio que el estudiante debe demostrar en relación al uso de la lengua (competencias comunicativas de la lengua) y de las habilidades sociales y culturales (competencias generales) enmarcadas todas ellas en el ámbito de la comunicación, es decir, las competencias².

² De acuerdo con el MCER (2001) el concepto de competencia y sus variantes, se define de la siguiente manera: Las *competencias* son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones. Las *competencias generales* son las que no se relacionan directamente con la lengua, pero a las que se puede recurrir para acciones de todo tipo, incluyendo las actividades de lingüísticas. Las *competencias comunicativas* son las que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos.

Si adoptamos las bases de un enfoque centrado en la acción debemos entender que para utilizar con éxito las destrezas y habilidades que se ponen en juego en todo acto comunicativo, con interlocutores pertenecientes a distintas comunidades de habla, es necesario un entrenamiento enfocado a preparar al estudiante para que adquiera los conocimientos necesarios en determinadas situaciones a las que se va a enfrentar en la vida real. Dentro de esas competencias o instrumentos de acción, se pueden observar aquellas que están meramente relacionadas con la lengua en uso, o aquellas que no guardan una relación directa con la lengua, pero que son necesarias para completar el conjunto de conocimientos que son requeridos en determinados contextos, ámbitos y situaciones.

Si aceptamos que todo acto comunicativo está influido por una serie de factores que pueden restringir o mejorar el nivel de calidad en el momento en el que se ejecuta la negociación del significado, entonces el contexto se debe tener en cuenta como un elemento más en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

El contexto como concepto engloba en sí mismo dos dimensiones. La primera dimensión está relacionada con aquellos factores internos del interlocutor que entran en juego cuando está implicado en un acto comunicativo, pueden ser factores físicos, motivacionales, emocionales, afectivos, etc. que en mayor o menor medida ejercen una cierta influencia en la comunicación. En la segunda dimensión del contexto se resaltan aquellos factores externos que pueden afectar a la comunicación y que pueden estar condicionando que ésta se produzca con mayor o menor éxito. Aquí debemos pensar en el ruido, la calidad del sonido en una conferencia, calor excesivo, etc. Bien es cierto que podemos afirmar que algunos factores externos serán menos restrictivos, desde el punto de vista contextual, cuanto mayor sea el nivel de dominio de la lengua en el aprendiente.

Un concepto importante, dentro del enfoque centrado en la acción, lo conforman las actividades de la lengua, entendidas como plataformas de ensayo o entrenamiento que conducirán al aprendiente a desarrollar el uso y el dominio de la lengua meta. Las actividades de la lengua generalmente están enfocadas a permitir al alumnado a entrenar su competencia comunicativa y, por lo tanto, desde la perspectiva de este enfoque, estas actividades deben ir dirigidas al entrenamiento de las cinco destrezas necesarias para el conocimiento general de la lengua en uso. Consecuentemente, las actividades de la lengua se diseñan tomando como referencia las habilidades lingüísticas que se consideren necesarias para el logro de una comunicación exitosa y, de esta manera, deben estar elaboradas para desarrollar la capacidad de comprender y expresar textos tanto orales como escritos, también para que el alumnado sea capaz de interactuar en diálogos y conversaciones en los que se demanda una capacidad propia de reaccionar con cierta rapidez y así, poder prever y pronosticar, por medio de procesos cognitivos, la emisión y recepción de mensajes de naturaleza muy diferente.

Además, es muy probable que el alumno se vea envuelto en situaciones comunicativas en las que debe actuar de mediador, para facilitar tanto la emisión como la recepción y comprensión de mensajes a terceras personas, por medio de diferentes vías, como la traducción, la interpretación, la reformulación o el parafraseo. Estas actividades comunicativas a las que nos referimos, deben también capacitar al alumnado en el desarrollo de habilidades de mediación por medio de actividades que le conduzcan progresivamente al logro de dicha capacitación.

El acto comunicativo, como hemos mencionado, se realiza por medio de textos tanto orales como escritos y tanto para la expresión como para la comprensión, la mediación y la interacción, el alumno debe tener a su alcance una serie de estrategias, que conllevan una ordenación de los hechos que participan en el acto comunicativo para conseguir con éxito su fin último. Para alcanzar dicho fin, es necesaria también la ejecución de unos procesos de naturaleza mental (cognitivos) o física, que estén

relacionados con cada una de las cinco destrezas que pueden formar parte del acto comunicativo.

Todos los elementos mencionados anteriormente están influenciados por un factor que marca y engloba todos los actos de comunicación que se puedan realizar. En otras palabras, cualquier negociación del significado estará enmarcado dentro de un ámbito (en el caso de esta investigación nos referimos al ámbito profesional), que es el que establecerá cuáles son los tipos de competencias, textos, actividades de la lengua, tareas a los que el aprendiente como agente social debe enfrentarse para la realización (por medio de la acción, los procesos y las estrategias) de tareas en un ámbito profesional.

El PCIC (2006) establece que, por medio de tres áreas bien diferenciadas como los referentes culturales, los saberes y comportamientos socioculturales y las habilidades interculturales, se produce en el estudiante el desarrollo de la dimensión cultural, ya que permiten al alumno acercarse a una nueva realidad cultural por medio del desarrollo de su competencia intercultural.

A la hora de establecer las características y el desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua, el MCER menciona y define cuatro conceptos esenciales que son, la competencia funcional, las macrofunciones, las microfunciones y los esquemas de interacción. La primera, conforma una de las subcompetencias clave, ya que se activa tanto en los discursos hablados (interacción y expresión oral) como en los escritos (expresión escrita) para expresar ideas relacionadas con unas nociones específicas. Los componentes que, de una manera u otra, se encuentran inmersos en este plano de análisis son tres principalmente: las microfunciones, las macrofunciones y los esquemas de interacción.

Las microfunciones son categorías que se ponen en uso para expresar enunciados aislados. En estas microfunciones podemos englobar los conceptos de función comunicativa y de exponente lingüístico, entendiendo por éste- unidades potencialmente realizables. Por función entendemos una unidad que consigue expresar algo por medio de estructuras completas (una oración), con un sentido coherente y cohesionado en un contexto determinado. Algunos ejemplos de funciones serían preguntar el precio, expresar consejos para comprar un producto, etc.

Las macrofunciones no están compuestas por una sola oración sino más bien por un conjunto de oraciones que forman una unidad de naturaleza escrita u oral. Las macrofunciones mantienen, por su estructura, una similitud al concepto de tipología textual. Por lo tanto, algunos ejemplos de macrofunciones son los siguientes: descripción, narración, instrucción, explicación, etc.

Los esquemas de interacción están exclusivamente relacionados con la interacción oral por el mero hecho de englobar un intercambio entre dos interlocutores. Estos esquemas se establecen por medio de secuencias estructuradas de acciones en forma de turnos de palabra. El origen de los esquemas de interacción está en el análisis de la conversación, en el que se analiza el flujo que se produce entre dos interlocutores, haciendo una identificación de los parámetros que subyacen por debajo de las diferentes comunicaciones que se producen entre ellos. En el MCER se analizan y representan en su totalidad los esquemas de interacción que subyacen en la compra de bienes y servicios, añadiendo el concepto de par adyacente (pregunta-respuesta, acuerdo-desacuerdo, etc.).

Las categorías de descriptores ilustrativos, que el MCER establece para la determinación del éxito funcional del alumnado, están basadas en dos factores genéricos que son la fluidez y la precisión. La primera se define como la capacidad de articular, de seguir adelante y de desenvolverse en

situaciones límite, la segunda es la capacidad de formular pensamientos y proposiciones para aclarar lo que se quiere decir.

En la precisión intervienen parámetros relacionados con exponentes tanto nocionales como funcionales. Sin embargo, en la fluidez algunos autores apelan tanto al rasgo de ritmo (velocidad) como de estrategia, entendida ésta como las técnicas que un interlocutor realiza para conseguir con éxito su propósito en la negociación del significado.

Conclusión

La integración del alumnado de español como lengua extranjera conlleva la coordinación de varios componentes que operan a diferentes niveles. Estos niveles, desde una perspectiva genérica, se encuentran básicamente en el ámbito político y en el ámbito educativo. Es necesario establecer unos parámetros que permitan una coordinación coherente entre ambos niveles a la hora de crear los objetivos y los medios para conseguir la integración del alumnado extranjero dentro del ámbito laboral.

La demanda del español por parte de los usuarios para fines laborales y sus peculiaridades es también una pieza clave en a tener en cuenta por el profesorado en el proceso de integración. Por lo tanto, se establece como un objetivo prioritario satisfacer las diferentes demandas, necesidades y diferencias individuales de los estudiantes, reflejándolas en los programas universitarios internacionales, enseñanza de adultos, población inmigrante, etc. Una vez que seamos conscientes de las necesidades particulares de los colectivos de usuarios que demanden la enseñanza del español, se hacen necesarios el análisis y la consecución de otros aspectos que estén más enfocados en la práctica y la metodología en el aula.

Por un lado, se requiere una participación de instituciones gubernamentales que establezcan los medios y las líneas a seguir para conseguir el objetivo

último de dicha integración por medio de planes nacionales de integración. En dichos planes, los respectivos gobiernos deben establecer las bases de cuáles son las columnas en las que debe estar basada la integración en modo de objetivos generales. Por otro lado, una vez establecidas las bases en las que se apoya el proceso de integración, se debe dar paso tanto a políticas sociales como educativas. Es en este ámbito, más relacionado con lo académico, en el que nos hemos centrado en este artículo, estableciendo los elementos básicos a tener en cuenta por parte del profesorado.

De esta manera, se convierten en pilares académicos de integración dos tipos de competencias, tanto las generales como las comunicativas de la lengua. Dichas competencias están enfocadas a dotar al usuario de los instrumentos necesarios para ser un agente social que, por medio de acciones y tareas, desarrolla competencias en diferentes contextos, bajo unas determinadas condiciones, con el fin de comunicarse e interactuar por medio de textos con interlocutores de culturas y lenguas que difieren de la suya de origen. Las acciones tendrán lugar en unos ámbitos en los que se tendrán que llevar a cabo unas tareas y, el mayor o menor control que el usuario tenga de sus competencias será un indicio, en un determinado porcentaje, del grado de éxito o fracaso y, también, el reflejo del mayor o menor nivel de coordinación de las vías, tanto gubernamentales como académicas, así como de sus planes de integración y elaboración de proyectos curriculares.

Bibliografía

Instituto Cervantes, (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid, Instituto Cervantes. Biblioteca Nueva.

Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Madrid Anaya.

Ministerio de trabajo y asuntos sociales. *Plan estratégico de ciudadanía e integración 2007 – 2010*. Madrid, <http://www.mtas.es>

Morán, C. (2012, Marzo 11). El juez condena a un menor rumano y analfabeto a aprender español. *Diario Ideal de Granada*. [Versión electrónica]. Recuperado el 12 Marzo, 2012, de

<http://www.ideal.es/granada/v/20120311/granada/juez-condena-menor-rumano-20120311.html>

Real academia de la lengua española. (1997). *Diccionario de la lengua española*. Madrid. Espasa Calpe.

White, R.W. (1988). *The ELT curriculum. Design, Innovation and Management*. Oxford. Basic Blackwell