

El documento por el cual se regula todo lo relativo a la enseñanza y aprendizaje de lenguas en la Unión Europea es el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, al que en adelante nos referiremos por sus siglas (MCERL). Publicado por primera vez en 2001, en 2020 se le agregó un volu-

#01 / De las destrezas a los modos (I): las destrezas comunicativas

men adicional en el que algunos de los conceptos clave se veían modificados. Tal es el caso del concepto mismo de *destreza comunicativa*, que resulta fundamental para esta asignatura. Desde la expansión de 2020 del MCERL, se habla en términos de *modos de comunicación*, en lugar de seguir haciéndolo de *destrezas comunicativas*. Las razones para dicho cambio las abordaremos en la segunda lección de este manual. No obstante, y dado que en el terreno práctico de la enseñanza se recurre todavía hoy a menudo a la distinción entre cuatro destrezas lingüísticas, que parece haber calado más que su alternativa, aquí nos ocuparemos brevemente de dos cuestiones: la primera de ellas será, como es lógico, delimitar qué se entiende por *destreza comunicativa*; la segunda, necesaria para afianzar ese marco de referencia previo a 2020 que todavía sigue haciéndose notar, definir cuáles son las cuatro destrezas lingüísticas que propone el MCERL en su edición de 2001. En un último apartado de esta lección, propondremos una primera clave didáctica que resultará relevante dentro del enfoque que adopta esta asignatura, que no deja de estar relacionada con el llamado paradigma comunicativo que se asocia, a su vez, con el competencial.

El concepto de destreza comunicativa

Hay dos dimensiones que debemos considerar a la hora de definir qué se entiende por destreza comunicativa. Seguiremos en todo momento las directrices que nos ofrece el MCERL en su versión de 2001. Por una parte, la destreza comunicativa se considera parte integral de las competencias generales de los usuarios de lenguas (Consejo de Europa, 2001, pp. 11-13); por otra, incluye asimismo habilidades prácticas y culturales (Consejo de Europa, 2001, p. 102).

Comencemos por lo primero. La destreza comunicativa, decimos, se considera parte integral de las competencias generales de los usuarios de lenguas. Esto es así en la medida en que, en la versión de 2001 del MCERL, dichas competencias incluyen los conocimientos (saber), las destrezas y habilidades (saber hacer), la competencia existencial (saber ser) y la capacidad de aprender (saber aprender). Los conocimientos provienen de la experiencia y el aprendizaje formal, teniendo en cuenta que la comunicación humana depende de un conocimiento compartido del mundo. Aunque lo haga de manera parcial, un nuevo conocimiento que se adquiere modifica y reestructura los conocimientos previos. Las destrezas y habilidades dependen, por su parte, de desarrollar procedimientos, si bien los conocimientos interiorizados ayudan a ello. Estas destrezas, a su vez, pueden ir acompañadas de la competencia existencial (como la actitud relajada o la tensión al realizar una tarea, lo que aumenta o disminuye tanto la facilidad como la confianza del sujeto que aprende). De este modo, la competencia existencial abarca las características individuales, los rasgos y las actitudes de la personalidad relacionadas con la autoimagen, la visión de los demás y la voluntad de interactuar socialmente. Estas características varían según las circunstancias y la experiencia, de modo que, por ejemplo, las destrezas para aprender una quinta lengua extranjera pueden diferir de las de la primera. Por último, la capacidad de aprender implica usar la competencia existencial, los conocimientos declarativos y las destrezas. También significa descubrir lo diferente (como otras lenguas, culturas, personas o conocimientos). Este concepto es clave para el aprendizaje lingüístico y varía según el individuo, dado que la competencia existencial incluye tomar la iniciativa, correr riesgos en la comunicación, la comprensión auditiva y la conciencia de los malentendidos culturales.

El segundo axioma, como ya hemos visto, establece que la destreza incluye asimismo habilidades prácticas y culturales. Las habilidades prácticas abarcan las sociales (actuar según las convenciones), las de la vida (realizar acciones diarias como bañarse y cocinar), las profesionales (acciones especializadas para el empleo) y las de ocio (actividades como artes, deportes y aficiones). Debemos tener en cuenta también que las ha-

bilidades interculturales implican relacionar la cultura propia con la extranjera, así como desarrollar la sensibilidad cultural y el uso de estrategias para el contacto intercultural. También incluyen actuar como intermediario cultural, gestionar malentendidos y superar estereotipos. Aunque el de destreza comunicativa ha sido sustituido en la edición del MCERL de 2021 por el concepto de modo de comunicación, lo cierto es que, en la práctica, no ha sido del todo desplazado. Por ejemplo, Bartolomé Rodríguez (2024, p.126) defiende que, dado que el término hace referencia al desarrollo de habilidades de la lengua, con independencia de su clasificación posterior, sigue estando muy asentado entre los profesionales de la enseñanza de idiomas. Asimismo, Fernández Ulloa, que lo define como «la capacidad de comprender y producir mensajes en contextos culturales específicos» (2024, p. 7), sigue considerándolo adecuado en la medida en que pone de relevancia la capacidad de enseñar las habilidades esenciales del idioma español, como expresarse de forma oral y escrita, comprender textos y relacionarse con otras personas.

El MCERL de 2001 habla de cuatro habilidades a desarrollar en el aprendizaje de una lengua: escuchar, que suele codificarse como comprensión oral en los manuales de enseñanza; hablar, aludida también como expresión oral; leer, mencionada a menudo como comprensión escrita; y, por supuesto, escribir, que suele conformar los apartados de expresión escrita. Las vemos una a una.

Las cuatro destrezas comunicativas

Respecto a la *comprensión oral*, el MCERL (2001) centra atención en la escucha. Para desarrollar la comprensión oral, el alumno debe adquirir diversas destrezas (Consejo de Europa, 2001, p. 88): en primer lugar, destrezas fonéticas y auditivas, que le permiten percibir el enunciado; en segundo lugar, destrezas lingüísticas, necesarias para identificar el mensaje lingüístico; en tercer lugar, destrezas semánticas, que le ayudan a comprender el mensaje; y finalmente, destrezas cognitivas, imprescindibles para interpretarlo. De este modo, la comprensión oral se define como la capacidad del alumnado para reconocer y comprender la lengua en situaciones de comunicación espontánea, enfatizándose la importancia de la exposición constante y comprensible a distintas variantes dialectales del español (Fernández Ulloa, 2024, pp. 7-8).

Si nos atenemos a la *expresión oral*, se establece que, para hablar, el alumno debe desarrollar tres tipos de destrezas: cognitivas, que implican planear

y organizar un mensaje; lingüísticas, que son necesarias para formular un enunciado lingüístico; y fonéticas, que resultan esenciales para articular un enunciado (Consejo de Europa, 2001, p. 88). En suma, la comprensión oral permite al alumnado utilizar la lengua para comunicar ideas y emociones en situaciones reales, adaptándose a diversos registros y contextos culturales, dentro todo ello de un proceso que implica no solo el conocimiento del vocabulario y la gramática, sino también el dominio de los contextos de uso (Fernández Ulloa, 2024, p. 7).

Para desarrollar la *comprensión escrita*, el alumno debe adquirir diversas destrezas: visuales, para percibir el texto escrito; ortográficas, para reconocer la escritura; lingüísticas, para identificar el mensaje; y cognitivas, para interpretarlo (Consejo de Europa, 2001, p. 89). Fernández Ulloa (2024, pp. 7-8) plantea la importancia de fomentar la lectura de textos que representen la diversidad de las culturas hispanohablantes para desarrollar la comprensión escrita, pues esta práctica permite al estudiantado contextualizar sus conocimientos lingüísticos y desarrollar una comprensión más profunda de las diferencias culturales y lingüísticas.

Por último, con respecto a la *expresión escrita*, se hace hincapié en que, para escribir, el alumno debe desarrollar destrezas cognitivas y lingüísticas, como organizar y formular el mensaje, lo que le requiere tanto destrezas manuales, que incluyen escribir el texto a mano o teclearlo, como transferir el texto a escritura (Consejo de Europa, 2001, p. 88). Puede decirse que la expresión escrita es un proceso que requiere conocimiento gramatical y capacidad de construir textos adecuados a su propósito y audiencia, lo que, en el caso de la escritura en una segunda lengua, exige una comprensión de las convenciones culturales que subyacen en los textos escritos en ella (Fernández Ulloa, 2024, p. 7).

Aspectos didácticos

Esta es una asignatura que hasta en su propia denominación explicita el concepto de competencia. Aunque más adelante profundizaremos en él, la primera consecuencia que se deduce del enfoque por competencias en la educación lingüística es que esta no se lleva a cabo desde un enfoque normativo. En él no se trata sólo de estudiar la gramática o de restringir el estudio de la lengua al conocimiento de sus normas, razón por la cual no hablo de destrezas y, más adelante, de modos de comunicación, en lugar de hacerlo de categorías gramaticales. En la práctica, una manera muy sencilla de hacerse una idea de en qué con-

siste exactamente el enfoque normativo es contrastar los diversos métodos de aprendizaje de segundas lenguas. Si hace unas décadas nos hubiéramos propuesto, pongamos por caso, aprender inglés, la herramienta básica de la que nos hubiéramos tenido que valer sería sin duda el manual de gramática: aprenderíamos así las reglas abstractas de la lengua inglesa (su fonética, su morfología, su sintaxis y su léxico), llevados por la idea de que cuanto mejor y más profundo sea dicho conocimiento abstracto, mayores serán las posibilidades de llevarlo a la práctica con soltura. De este modo, se iría del estudio de la gramática a la práctica de la conversación (y exactamente en ese orden).

Frente a este predominio de lo teórico del enfoque normativo, el paradigma competencial se nos presenta como un enfoque aplicado. Más que el estudio de la gramática, lo que se busca es favorecer el desarrollo de la llamada competencia en comunicación lingüística o simplemente competencia comunicativa, lo que significa que buscamos aumentar el número concreto de situaciones de comunicación en las cuales, en tanto hablantes, podemos actuar. Retomemos el ejemplo anterior, pero esta vez actualizándolo. En cualquier libro de texto de los utilizados en nuestros días para el aprendizaje de idiomas podremos observar que los contenidos ya no se estructuran de acuerdo con criterios estrictamente gramaticales, sino que antes apreciaremos la presencia de unidades temáticas (o didácticas) que nos plantean diversas situaciones de comunicación (la típica de cómo llamar las cosas del hogar, o de desenvolvernarnos en un supermercado o redactar un currículum, etc.). Es a partir de estas situaciones de comunicación (también llamadas situaciones de uso), como pueden desarrollarse o aplicarse las diversas destrezas establecidas por el MCERL en su versión de 2001. Dicho de otra manera: de lo que se trata ahora es de abordar el aprendizaje de la lengua, no en función de la norma gramatical abstracta que se deriva de ella, sino en función del uso aplicado y concreto que podemos hacer de ella.

Aunque más adelante lo cuestionaremos, hay un primer principio didáctico, propio del paradigma comunicativo imperante que sustituye al normativo, que podemos establecer a partir de esta lección: no inferimos el uso desde la norma, sino la norma a partir del uso.

Bibliografía

- Bartolomé Rodríguez, R. (2024). Aportes de la neurociencia educativa a la adquisición de las destrezas lingüísticas del español como lengua extranjera. *Hesperia: Anuario de Filología Hispánica*, 27(2), 119-135. <https://doi.org/10.35869/hafh.v27i2.5845>
- Consejo de Europa. (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Instituto Cervantes, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Anaya. <https://sl.ugr.es/ofa3>
- Fernández Ulloa, T. (2024). Presentación: Las destrezas lingüísticas en la enseñanza de la lengua. *Hesperia: Anuario de filología hispánica*, 27(2), 7-12. <https://doi.org/10.35869/hafh.v27i2.5837>