

6.4. Comprensión lectora	193
- Leer es comprender	193
- Tipos de lectura	197
- Perfil del buen lector	201
- Modelo de comprensión lectora	203
Microhabilidades	206
- Didáctica	208
· Consideraciones previas	208
· Técnicas y recursos para la comprensión	209
· Defectos de la lectura	242
· Planificación de la comprensión	244
· Evaluación	252
- Para leer más	256
6.5. Expresión escrita	257
- ¿Qué es escribir?	257
- Procesos de composición	262
- Modelo de composición	263
- Microhabilidades	268
- Enfoques didácticos	271
- Recursos didácticos	275
· La redacción	277
· El taller	283
- La corrección	287
- La evaluación	292
· Evaluación del producto	292
· Evaluación del proceso	296
- Para leer más	298

6.1. Introducción

- Conocimiento y uso de la lengua	83
- Competencia lingüística	87
- Los enfoques comunicativos	86
- Cuatro grandes habilidades lingüísticas	87
- Habilidades orales y escritas	89
- Habilidades receptoras y productivas	92
- Integración de habilidades	93
- Frecuencia de uso e importancia	96
- Para leer más	99

Conocimiento y uso de la lengua

La concepción de la lengua que tenemos a finales del siglo XX difiere mucho de la que hemos tenido durante el resto de este siglo y parte del anterior. A partir de los años 60 y gracias a las aportaciones de varias disciplinas, como la filosofía del lenguaje, la sociolingüística, la didáctica de las segundas lenguas y, más modernamente, la lingüística del texto, se ha desarrollado una visión *funcionalista* y *comunicativa* de la lengua, que ha revolucionado tanto la investigación como la enseñanza y aprendizaje de idiomas. De hecho, no se concibe un método didáctico moderno o un nuevo proyecto educativo sin este marco de referencia. Asimismo, los programas de la reforma educativa adoptan decididamente este nuevo planteamiento comunicativo.

Hasta los años 60, la lengua se había considerado básicamente como materia de *conocimiento*, como un conjunto cerrado de contenidos que había que analizar, memorizar y aprender: la fonética y la ortografía, la morfosintaxis y el léxico de la lengua. La palabra clave que aglutinaba todos esos conocimientos era *gramática*. La finalidad de la clase de lengua era aprender la estructura de la lengua: la gramática. Saber lengua quería decir tener muchos conocimientos cognitivos de este tipo y se demostraba realizando determinadas actividades gramaticales, como el análisis sintáctico, la transcripción fonética, los dictados, las conjugaciones verbales, etc.

A partir de los años 60, varios filósofos (Austin, Searle; pero también Wittgenstein bastante antes) empiezan a poner énfasis en el *uso*

de la lengua, en su funcionalidad y en lo que se consigue utilizándola. En definitiva, entienden la lengua como una forma de acción o de actividad que se realiza con alguna finalidad concreta. La lengua es un instrumento múltiple, un instrumento que sirve para conseguir mil y una cosas: encargar una comida, poner gasolina, manifestar agradecimiento, quejarse, protestar, saludar, pedir información y darla, etc. Por ejemplo, basta con pronunciar las palabras *un cortado, por favor* en el contexto adecuado, en un bar, ante un camarero, para conseguir que alguien prepare un café con un poco de leche y nos lo sirva.

Cada acción lingüística mediante la cual conseguimos algunos de estos objetivos es un *acto de habla* y consiste en la codificación o descodificación de un mensaje oral o escrito. El conjunto de los actos de habla es el conjunto de acciones verbales que se pueden realizar con una lengua, y también constituye el corpus de objetivos de aprendizaje. Se han realizado varias clasificaciones de actos de habla, que los agrupan en grandes grupos genéricos de funciones u objetivos a conseguir: pedir información, disculparse, saludar, despedirse, etc.

La palabra clave que define esta nueva visión de la lengua y que se opone a la anterior es *uso* (o también *comunicación*). El uso y la comunicación son el auténtico sentido último de la lengua y el objetivo real de aprendizaje. Según este planteamiento, aprender lengua significa aprender a usarla, a comunicarse, o, si ya se domina algo, aprender a comunicarse mejor y en situaciones más complejas o comprometidas que las que ya se dominaban. La gramática y el léxico pasan a ser los instrumentos técnicos para conseguir este último propósito.

Así pues, es importante distinguir entre *conocimiento* y *uso* de la lengua, y también entre aprendizaje de uno y del otro. Esta distinción tiene implicaciones trascendentales en la escuela. Hace ya algunos años se podía leer en el metro de Barcelona un anuncio de inglés muy sintomático sobre este aspecto. Un chico escribía algo así: *"he estudiado inglés durante muchos años, pero no sé hablarlo. Apúntate a la academia X para poder aprenderlo realmente."* Al igual que este chico, podemos aprender muchas cosas sobre una lengua, sin llegar a ser capaces de usarla nunca.

Competencia lingüística, comunicativa y pragmática

Otros conceptos importantes en enseñanza/aprendizaje de lenguas son los de *competencia lingüística*, *competencia comunicativa* y *competencia pragmática*.

El primer concepto se enmarca en el contexto de la lingüística generativo-transformacional de Noam Chomsky (1957). Según esta teoría, la competencia es el sistema de reglas lingüísticas, interiorizadas por los hablantes, que conforman sus conocimientos verbales y que les permiten entender un número infinito de enunciados lingüísticos. La competencia engloba, pues, la fonología, la morfología, la sintaxis y el léxico, o sea, el conjunto de la gramática. Además, competencia se opone a *actuación lingüística*, que es la ejecución efectiva de la competencia en una situación concreta, es decir: la utilización que cada hablante hace de la lengua en todos sus usos. Competencia y actuación forman una pareja de conceptos paralelos a los de *lengua* y *habla* del estructuralista F. Saussure.

El concepto de *competencia comunicativa* fue propuesto por el etnógrafo Hymes (1967), para explicar que se necesita otro tipo de conocimientos, aparte de la gramática, para poder usar el lenguaje con propiedad. Hay que saber qué registro conviene utilizar en cada situación, qué hay que decir, qué temas son apropiados, cuáles son el momento, el lugar y los interlocutores adecuados, las rutinas comunicativas, etc. Así, la competencia comunicativa es la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día.

Finalmente, la *pragmática* es la rama de la semiótica y de la lingüística que se encarga de estudiar todos aquellos conocimientos y habilidades que hacen posible el uso adecuado de la lengua. Analiza los signos verbales en relación al uso social que los hablantes hacen de ellos: las situaciones, los propósitos, las necesidades, los roles de los interlocutores, las presuposiciones, etc. La *competencia pragmática* es el conjunto de estos conocimientos no lingüísticos que tiene interiorizados un usuario ideal. El siguiente esquema relaciona los tres conceptos:

$$\begin{array}{l} \text{COMPETENCIA} \\ \text{LINGÜÍSTICA} \end{array} + \begin{array}{l} \text{COMPETENCIA} \\ \text{PRAGMÁTICA} \end{array} = \begin{array}{l} \text{COMPETENCIA} \\ \text{COMUNICATIVA} \end{array}$$

Ahora bien, ¿qué relación guardan estos conceptos con la didáctica de la lengua? A grandes rasgos, la competencia lingüística se asocia con el conocimiento de la lengua, y la comunicativa con el uso. La enseñanza de la gramática se había planteado como objetivo, quizá con otras palabras, la adquisición de una buena competencia lingüística.

tica. En cambio, los planteamientos didácticos más modernos se basan en el concepto de competencia comunicativa.

Los enfoques comunicativos

El objetivo fundamental de estos enfoques no es ya aprender gramática, sino conseguir que el alumno pueda comunicarse mejor con la lengua. De este modo, las clases pasan a ser más activas y participativas; los alumnos practican los códigos oral y escrito mediante ejercicios reales o verosímiles de comunicación; se tienen en cuenta las necesidades lingüísticas y los intereses o motivaciones de los alumnos, que son diferentes y personales; etc.

Los diversos métodos o planteamientos didácticos que siguen esta nueva visión de la lengua, centrados en la comunicación, se denominan genéricamente *enfoques comunicativos*. Los primeros métodos de estas características se desarrollaron durante la década de los setenta con la finalidad de facilitar el aprendizaje de segundas lenguas a adultos. Seguramente el más conocido es el sistema *nocional-funcional*, promovido por el Consejo de Europa, que ha generado cursos multimedia bastante conocidos en nuestro país, como el inglés *Follow me* o el catalán *Digui, digui* (1984), ambos emitidos por televisión en más de una ocasión.

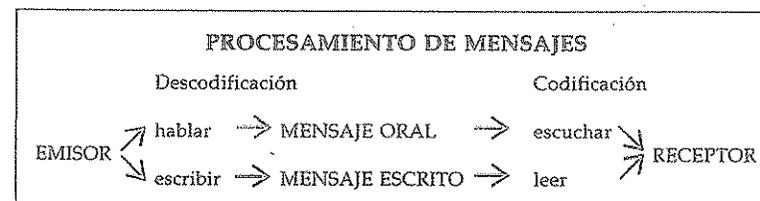
A principios de los años noventa, los planteamientos comunicativos han llegado ya, de una u otra forma, a todos los niveles educativos, y prácticamente todas las propuestas didácticas de lengua incorporan esta visión. Tanto los programas de inmersión lingüística para niños, o las propuestas de trabajo de texto a partir de la lingüística textual, como los llamados enfoques humanistas (ver apartado 7.1. "Introducción al sistema de la lengua") tienen un fondo comunicativo importante.

Ahora bien, podemos preguntarnos qué puntos tienen en común estos métodos, tan diferentes entre sí, más allá de dar importancia a la comunicación y de fomentar el uso de la lengua. ¿Qué hace que un método, un curso o un libro de texto sea comunicativo o no? ¿Cuáles son las características básicas que debe presentar? Resulta difícil plasmarlas en una lista, porque pueden existir variaciones importantes de planteamiento curricular, de programación de curso o de tipo de textos —entre muchas más! A continuación se exponen algunos rasgos generales a tomar en cuenta, que se refieren principalmente a la forma de trabajar del alumno en clase:

- Los ejercicios de clase recrean *situaciones reales* o *verosímiles de comunicación*, de manera que las diversas etapas del proceso comunicativo se *practican* en clase durante la realización de la actividad. Así, los alumnos se implican totalmente en el trabajo, porque tienen alguna motivación (vacío de información, interés por el tema, etc.), participan libremente y con creatividad (pueden elegir qué lenguaje utilizan, cómo se comunican, etc.), intercambian entre ellos algún tipo de información y reciben una evaluación (*feedback*) de la comunicación realizada.
- Los ejercicios de clase trabajan con unidades lingüísticas de comunicación, es decir, con *textos completos*, y no solamente con palabras, frases o fragmentos entrecortados.
- La lengua que aprenden los alumnos es una lengua *real* y *contextualizada*. Esto significa que los alumnos trabajan con textos auténticos, que no han sido creados especialmente para la educación y tampoco han sido excesivamente manipulados. Además, la lengua que se enseña es heterogénea, real, la que se usa en la calle, con dialectos, registros y argots, además del estándar pertinente.
- Los alumnos trabajan a menudo *por parejas* o *en grupos*. Es la mejor manera de organizar situaciones de comunicación en el aula, además de ser uno de los puntos importantes de la renovación pedagógica en general.
- Los ejercicios de clase permiten que los alumnos desarrollen las cuatro habilidades lingüísticas de la comunicación.

Cuatro grandes habilidades lingüísticas

El uso de la lengua solamente puede realizarse de cuatro formas distintas, según el papel que tiene el individuo en el proceso de comunicación; o sea, según actúe como emisor o como receptor, y según si el mensaje sea oral o escrito. Veámoslo en el siguiente esquema de la comunicación:



Hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles. No hay otra manera de utilizar la lengua con finalidades comunicativas. Por eso también son cuatro las habilidades que hay que desarrollar en una clase de lengua con un enfoque comunicativo. Aquí las llamamos *habilidades lingüísticas*, pero también reciben otros nombres según los autores: *destrezas*, *capacidades comunicativas* o, también, *macrohabilidades*.

El nombre de macrohabilidades se utiliza especialmente para distinguir las cuatro grandes y básicas habilidades de comunicación de otras destrezas también lingüísticas pero más específicas y de orden inferior, que se denominan *microhabilidades*. Por ejemplo, la lectura en voz alta combina la comprensión lectora con la elocución oral del texto, pero se trata, sin duda, de una actividad menos frecuente y bastante especial. Del mismo modo, dentro de la habilidad de leer podemos distinguir destrezas tan diferentes como la comprensión global del texto, la comprensión de detalles laterales o la capacidad de inferir el significado de una palabra desconocida; estas tres microhabilidades forman parte de la macrohabilidad de la comprensión lectora.

Las habilidades lingüísticas se clasifican de la siguiente forma, según el código oral o escrito y el papel receptivo o productivo que tengan en la comunicación:

		Según el papel en el proceso de comunicación	
		Receptivo (o comprensión)	Productivo (o expresión)
Según el código	Oral	Escuchar	Hablar
	Escrito	Leer	Escribir

Hasta hace muy poco tiempo, las habilidades receptivas se habían denominado *pasivas* y las productivas, *activas*. La expresión *este chico tiene mucho inglés pasivo* significa que el individuo en cuestión tiene cierto dominio de las habilidades receptivas, pero es incapaz de decir

o de escribir algo en esa lengua (o que entiende mucho más de lo que puede decir o escribir). Seguramente debemos esta denominación al hecho de que hablar y escribir son observables externamente (podemos ver que el hablante mueve los labios o el lápiz), mientras que no ocurre lo mismo con la comprensión oral o lectora. Parece que cuando hablan o escriben los usuarios de la lengua estén más activos que cuando escuchan o leen. Es evidente que esta concepción es totalmente falsa y que la oposición *pasivo/activo* no es acertada. Como veremos más adelante, escuchar y leer son habilidades activas en tanto que el individuo tiene que realizar muchas operaciones que, aunque no sean observables externamente, son complejas y laboriosas.

Desde el otro punto de vista, el del canal o código lingüístico que se utilice en la comunicación, se distingue entre las habilidades orales, que tienen como soporte a las ondas acústicas, y las escritas, que se vehiculan a través de la letra impresa o manuscrita. Globalmente, el doble apareamiento de habilidades orales/escritas y receptivas/productivas determina algunas afinidades y diferencias relevantes entre las cuatro destrezas, las cuales tienen implicaciones importantes en la comunicación real y, por añadidura, en la didáctica de la lengua en el aula.

Finalmente, cuando queremos referirnos al mismo tiempo a la recepción y a la producción de mensajes utilizamos el verbo *procesar*. El procesamiento de textos incluye tanto la codificación como la descodificación, o la recepción y la producción.

Habilidades orales y escritas

Las diferencias entre la lengua oral y la lengua escrita han sido objeto de numerosos estudios, realizados desde ópticas diversas. Por una parte, se encuentra la cuestión de la relación de ambos códigos lingüísticos: determinar si el oral es antes que el escrito, si uno depende del otro o si se trata de dos *estilos* de lengua diferentes. Esta discusión tiene implicaciones didácticas importantes, ya que el código que se considere preeminente y básico recibirá mejor trato en el aula. Por ejemplo, la lingüística estructural de Saussure consideraba que la lengua oral es primera o primordial, y que la lengua escrita es una simple transcripción de aquélla; por eso, los métodos estructuroglobales de aprendizaje de una segunda lengua, basados en esta lingüística, concedían total importancia a la lengua oral y, en clase, trabajaban solamente la lengua escrita como refuerzo de la oral. Por el contrario, la opinión más extendida en la actualidad es la que

considera ambos modos equivalentes y autónomos, con funciones sociales diferentes y complementarias; por lo tanto, en el aprendizaje de la lengua deberían recibir un tratamiento independiente y adecuado a las necesidades de los alumnos.

Otro punto de interés para los estudiosos es el de las características de ambos modos de lengua. La lengua oral es más coloquial, subjetiva, redundante y abierta; con una sintaxis más simple, repleta de anacolutos, frases inacabadas, circunloquios, elipses, repeticiones, etc.; y un léxico más general y pobre, con palabras comodín (*casa, esto o sea*), repeticiones, onomatopeyas y frases hechas. En cambio, la lengua escrita suele ser estándar, más objetiva, precisa y cerrada; contiene un léxico específico y evita las repeticiones y la expresividad de los recursos lingüísticos populares. Así, por ejemplo, es más habitual decir *de repente* que *repentinamente*, *los hijos del cual* que *cuyos hijos* o *elegido* que *electo*, mientras que la segunda opción es más propia del código escrito. Para una descripción detallada de estas cuestiones, consultar Cassany (1987), Payrató (1988) y Halliday (1985).

El tercer aspecto estudiado guarda aún más relación con las habilidades lingüísticas y la comunicación, ya que hace referencia a las situaciones de comunicación oral y escrita. Puesto que el código oral es diferente del escrito, el comportamiento del usuario que habla o escribe, o que escucha o lee, es muy diferente. El siguiente esquema resume las principales diferencias.

CANAL ORAL	CANAL ESCRITO
1. Canal <i>auditivo</i> . El receptor comprende el texto a través del oído.	1. Canal <i>visual</i> . El receptor lee el texto a través de la vista. El canal visual tiene una capacidad de transmisión de información superior al auditivo.
2. El receptor percibe <i>sucesivamente</i> (uno tras otro: <i>proceso serial</i>) los diversos signos del texto.	2. El receptor percibe los signos <i>simultáneamente</i> (todos a la vez: <i>proceso holístico</i>). Esto implica estrategias de comprensión distintas para cada canal.
3. Comunicación <i>espontánea</i> . El emisor puede rectificar, pero no borrar, lo que ha dicho. El receptor está obligado a comprender el tex-	3. Comunicación <i>elaborada</i> . El emisor puede corregir y rehacer el texto sin dejar rastros o huellas. El lector puede escoger cuándo y

to en el momento de la emisión y tal como se emite.

cómo quiere leer (orden, velocidad, etc.), puede releer el texto.

4. Comunicación *inmediata* en el tiempo y el espacio. El código oral es más rápido y más ágil.

4. Comunicación *diferida* en el tiempo y en el espacio.

5. Comunicación *efímera* (*verba volant*). Los sonidos solamente son perceptibles durante el poco tiempo que duran en el aire.

5. Comunicación *duradera* (*scripta manent*). Las letras se graban en un soporte estable y perduran. El canal escrito adquiere el valor social de ser testigo y registro de los hechos.

6. Utiliza mucho los *códigos no verbales*: la fisonomía y los vestidos, el movimiento del cuerpo, la conducta táctil, el paralenguaje, el espacio de la situación, etc. En una conversación normal, el significado social de los códigos no verbales es del 65% contra el 35% de los verbales.

6. Apenas los utiliza: la disposición del espacio y del texto, la textura del soporte, etc. (aunque pueden incluirse fotos, esquemas, gráficos u otros recursos visuales).

7. Hay *interacción* durante la emisión del texto. Mientras habla, el emisor ve la reacción del receptor y puede modificar su discurso según ésta. El lenguaje oral es *negociable* entre los interlocutores.

7. No existe *interacción* durante la composición. El escritor no puede conocer la reacción real del lector.

8. El contexto *extralingüístico* tiene un papel muy importante. El código oral se apoya en él: códigos no verbales, deíxis, etc.

8. El *contexto* es poco importante. El canal escrito es autónomo del contexto. El autor crea el contexto a medida que escribe el texto.

A título de ejemplo, comentamos a continuación el punto 2 del esquema. En el código oral, escuchamos y decimos, uno tras otro, los signos que forman el mensaje (*proceso serial*). Los percibimos de forma *secuencial*, porque los sonidos se emiten ordenadamente en el tiempo: no es posible producir más de un sonido a la vez y, además, nuestra capacidad de comprender sonidos emitidos a un mismo tiempo es muy limitada. En cambio, en el canal escrito podemos captar a la vez

todos los signos (*proceso holístico*), porque han sido grabados en un soporte fijo. La percepción de textos escritos es global y *simultánea*.

Estas diferencias determinan la aplicación de estrategias psicolingüísticas específicas para cada proceso de percepción. El lector puede escoger cuándo desea leer el texto y de qué manera (dando un vistazo general en primer lugar, leyendo un capítulo después, repasando más de una vez algunos fragmentos, etc.); pero quien escucha está obligado a escuchar el discurso en el momento en el que se pronuncia, ni tampoco puede escucharlo más deprisa o más despacio, ni volver a escucharlo (a no ser que lo haya grabado), ni darle un vistazo general —o, mejor dicho: ¡un *oidazo!*—. Además, los autores conocen estas características de ambos canales y construyen textos preparados para ser percibidos de una u otra forma. Quien escribe para ser leído es conciso y estructurado: escribe las cosas una sola vez y en el momento oportuno, las explica de forma minuciosa y precisa, utiliza un lenguaje especializado, etc. Quien prepara textos para ser escuchados, o quien improvisa, es redundante y repite las cosas más de una vez, comenta solamente los aspectos más generales, utiliza un vocabulario más básico, introduce digresiones, hace paréntesis, etc. No evita aclaraciones ni repeticiones, porque sabe que el receptor no puede *repasar* el texto.

Pero los hablantes no siempre acertamos al escoger las estrategias más adecuadas para hablar o escribir en cada situación. Todos hemos sufrido algunas situaciones de comunicación fallida: un congreso aburrido en el que las comunicaciones habían sido escritas para ser leídas y no escuchadas, un artículo (una exposición oral posteriormente transcrita y publicada en una revista) que no puede esconder su origen oral y que repite incansablemente las mismas ideas con diferentes palabras, un conferenciante que se explica como un libro, etc. En todos estos casos, las consecuencias de olvidar las características de la percepción de los canales oral y escrito son catastróficas. Lo más probable es que el receptor o el lector se cansen del texto y que acaben por abandonarlo.

Habilidades receptivas y productivas

La comparación entre los procesos de recepción y de producción de textos sólo ha merecido recientemente el interés de los investigadores y, por consiguiente, no disponemos aún de un extenso corpus de estudios. Los primeros análisis destacan sobre todo las similitudes entre ambos procesos, haciendo hincapié en el papel activo de un

individuo cuando lee o escucha y en las estrategias de *interpretación* del discurso que utiliza. De hecho, cuando comprendemos un texto no hacemos más que *reconstruirlo*, mentalmente, de forma paralela a cuando lo elaboramos para escribirlo o decirlo.

A pesar de todo, se pueden apuntar algunas diferencias básicas entre las habilidades receptivas y las productivas:

HABILIDADES RECEPTIVAS	HABILIDADES PRODUCTIVAS
1. Dominio más amplio de la lengua. Se comprenden variedades dialectales diferentes de la propia, un repertorio mucho más amplio de registros, mayor número de palabras que las que se utilizan para expresarse.	1. Dominio limitado de la lengua. El usuario se expresa en su variedad dialectal y tiene un dominio más restringido de los registros. Solamente utiliza algunas de las palabras que domina receptivamente.
2. El usuario no tiene control sobre el lenguaje que se utiliza en los mensajes que comprende.	2. El usuario controla los mensajes que produce: escoge las formas lingüísticas.
3. Se aprenden y desarrollan antes.	3. Dependen de las receptivas en lo que respecta al aprendizaje. Solamente se puede decir o escribir lo que se ha comprendido anteriormente.
4. Las microhabilidades de la comprensión oral o escrita tienen ciertas afinidades (anticipación, inferencia de información, formulación de hipótesis de significado, uso de la información contextual, etc.) que difieren sustancialmente de las habilidades productivas.	4. Las microhabilidades de la expresión también presentan afinidades: análisis de la comunicación, búsqueda de información, selección lingüística, adecuación a la audiencia, etc.

Integración de habilidades

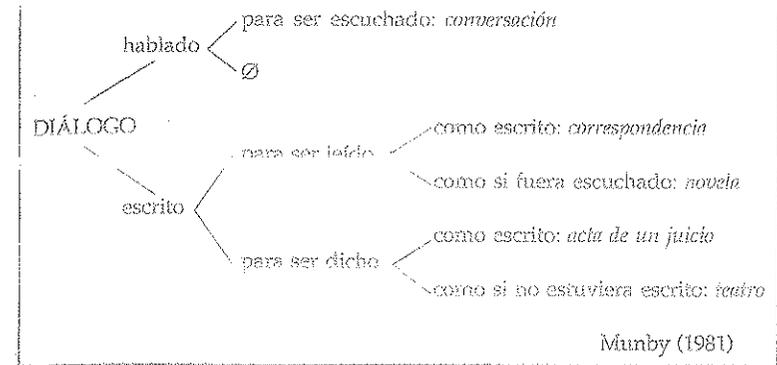
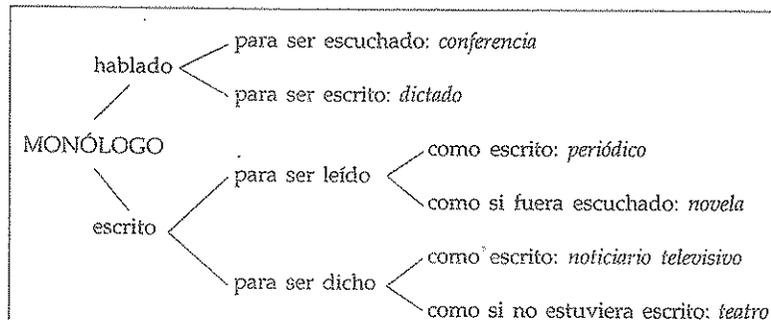
Un primer aspecto importante a tener en cuenta es que las habilidades lingüísticas no funcionan corrientemente aisladas o solas, sino que suelen utilizarse integradas entre sí; es decir, relacionas unas con otras de múltiples maneras. El usuario de la lengua intercambia con

frecuencia los papeles de receptor y emisor en la comunicación; por ejemplo, en una conversación, tan pronto escuchamos como hablamos, como volvemos a hablar o a cortar la intervención del otro; cuando escribimos nos damos un hartón de leer sobre el tema que tratamos y de consultar otros libros o textos que traten del mismo.

Así, en una misma situación sobre un tema y con el mismo lenguaje, podemos desplegar todas las habilidades lingüísticas para procesar textos diferentes. Imaginemos la situación de ir al cine a ver una película: escuchamos la película, leemos el programa de mano o la crítica de la prensa, charlamos con los amigos, la recomendamos en una carta a un compañero, etc.

La transfusión de información y de lengua del código oral al escrito y viceversa es muy habitual. Muy a menudo hablamos de lo que hemos leído o nos decidimos a escribir sobre algún tema que hemos tratado en una conversación informal. Otro ejemplo es el léxico: ¿cuántas palabras de las que decimos habitualmente no suelen utilizarse por escrito, o al revés? En definitiva, aunque distingamos entre cuatro habilidades lingüísticas, que son diferentes entre sí y que estudiamos por separado, en la comunicación actúan conjuntamente como si fueran varias herramientas que se utilizan para llevar a cabo una misma tarea: la comunicación.

Por otra parte, algunas comunicaciones utilizan habilidades distintas de las que les corresponderían aparentemente. Por ejemplo, el boletín de noticias de la radio es escrito y oralizado; una obra de teatro o una película, que habitualmente se dicen y se escuchan, mucho antes han sido escritas por un autor e interpretadas (leídas) por unos actores, que incluso lo hacen con la voluntad de esconder que se trata de un texto escrito. Así, oral y escrito se mezclan de una forma prácticamente inextricable. El siguiente esquema distingue entre varios tipos de comunicación y habilidades mixtas:



En algunos casos incluso se hace difícil marcar el límite entre un tipo de comunicación y otro. Por ejemplo, una misma exposición oral puede llegar a ser totalmente *escrita* o, al contrario, absolutamente improvisada y espontánea, según el conferenciante actúe de una forma o de otra:

Muy preparado
(- espontáneo)

1. Lectura en voz alta de un escrito. Ej.: *comunicaciones de congresos*.
2. Lectura en voz alta de un escrito, con introducción de comentarios y digresiones no escritos previamente. Ej.: *discursos políticos, informes médicos*.
3. Exposición oral/lectura en voz alta, a partir de un resumen completo y escrito del texto oral. Ej.: *explicaciones de resúmenes, comentarios de texto*.
4. Exposición oral a partir de un esquema completo y escrito. Ej.: *comentarios estadísticos y gráficos*.
5. Exposición oral a partir de un guión escrito (que contiene solamente las ideas principales). Ej.: *clases magistrales, conferencias*.
6. Exposición oral preparada mentalmente, sin soporte escrito. Ej.: *charlas, exposiciones*.
7. Improvisación. Ej.: *monólogos, confesiones*.

Nada preparado
(+ espontáneo)

La decisión de escoger uno de los seis tipos de exposiciones depende de las características de la situación: la audiencia, la especificidad del tema, el grado de conocimiento que tenga el orador, su seguridad y experiencia, etc. En cualquier caso, el acierto en la elección es decisivo para el éxito de la comunicación.

Por todo esto, la didáctica de las habilidades lingüísticas en clase debe ser igualmente integrada. El desarrollo de las capacidades de comprensión y de expresión tiene que ser equilibrado. Sería absurdo e irreal trabajar cada habilidad de forma aislada, al margen de las demás. La interrelación entre habilidades orales y escritas debe ser estrecha. Es lógico que un texto escrito (una noticia, un artículo o un fragmento literario) se trabaje desde la comprensión, mediante ejercicios de lectura intensiva, y también desde la expresión, mediante comentarios de texto, redacciones, reconstrucciones o adaptaciones libres del escrito, etc. La visión de un vídeo cultural también puede prepararse con ejercicios específicos de comprensión que hagan hincapié en aspectos concretos del discurso oral, pero también a través del debate organizado y la exposición formal sobre el tema.

Frecuencia de uso e importancia

La frecuencia de uso y la importancia de cada habilidad lingüística varían notablemente según el individuo y el tipo de vida *comunicativa* que lleve. Si bien a finales del siglo XX, en Occidente, parece imposible vivir sin tener que leer o escribir (impresos, cartas, documentos administrativos, etc.), todavía podríamos encontrar personas que mantengan escasos contactos con la letra escrita, junto a otras que, por motivos de trabajo o por necesidad —y también por placer!— escriben o leen constantemente. Del mismo modo, hay oficios que requieren aplicar principalmente alguna de las habilidades (telefonista, locutor, corrector, administrativo, etc.), y también personas a las que les gusta alguna de ellas y la utilizan preferentemente. A pesar de todo, resulta ilustrativo reflexionar sobre el tiempo que dedicamos a utilizar cada habilidad y sobre su importancia.

Rivers y Temperley (1978) y Gauquelin (1982) citan algunos datos bastante interesantes al respecto. En primer lugar, recordemos que la comunicación ocupa alrededor de un 80% del tiempo total de los seres humanos, ya sea en período de trabajo o de ocio. Hay que destacar especialmente este punto: no se trata solamente de que la comunicación verbal sea un proceso básico para el desarrollo de la persona,

que sea la fuente de la socialización y el aprendizaje, etc. es, además, lo que hacemos continuamente mientras vivimos. En segundo lugar, este tiempo global se reparte de la siguiente forma entre las habilidades lingüísticas (el cálculo se ha hecho sobre la jornada laboral de un profesional norteamericano; no se especifica su profesión ni su tipo de actividad):

ESCUCHAR: 45%	HABLAR: 30%
LEER: 16%	ESCRIBIR: 9%

Los porcentajes confirman claramente que las habilidades orales son las más practicadas, con una notable diferencia respecto a las escritas. Es consecuencia lógica del carácter más espontáneo, improvisado, interactivo y ágil del código oral, en contraposición a la elaboración y la preparación más lenta que requiere el escrito. Pero seguramente lo que puede sorprender más es el destacado primer lugar que ocupa la comprensión oral, bastante por encima de la expresión. También se trata de un hecho bastante comprensible, si nos paramos a pensar un momento, porque la vida cotidiana nos ofrece muchas más posibilidades de escuchar que de hablar. En una reunión o una conversación, por ejemplo, solamente puede hablar una persona cada vez, mientras el resto escucha (dos personas pueden escuchar a la vez, pero no pueden hablar al mismo tiempo).

La primera conclusión a tomar, a la luz de estos datos, es restituir la relevancia que merecen las habilidades orales y su estudio. Es cierto que no disfrutan del mismo prestigio social ni del mismo trato mimado que las escritas. Tradicionalmente, se entendía que el objetivo fundamental de la escuela era enseñar a *leer y escribir*; y se daba a entender que el niño y la niña *ya sabían hablar*. Es evidente que esta concepción ancestral no resiste ninguna crítica seria: todos sabemos que los alumnos tienen importantes problemas de expresión (falta de fluidez y corrección, pobreza léxica e inmadurez sintáctica) y que son incapaces de llevar a cabo determinadas intervenciones orales más complicadas, como realizar una exposición monologada, hablar en público o leer en voz alta. Pero, además, resulta que este tipo de comunicaciones (así como también los diálogos, las entrevistas y los debates organizados) son las más importantes en frecuencia y, por lo tanto, las que requerirán más a menudo la participación del alumno.

Respecto a las habilidades escritas, los bajísimos porcentajes (16% y 9%) parecen reafirmar la conciencia generalizada de que cada día leemos y escribimos menos. En definitiva, que la cultura de la imagen

(el cine, la televisión, el vídeo, etc.) está desplazando a la imprenta, y esto se refleja también en el uso cotidiano de las habilidades. Pero no hay que dejarse engañar por las apariencias. Resultaría curioso comparar estas estadísticas con otras similares —¡si las hubiera!—, de épocas anteriores, cuando los índices de analfabetismo era altos: seguramente no se podía llegar a ninguna constatación porque, simplemente, ni se leía ni se escribía. Por otra parte, al margen de la comparación con las habilidades orales, estos usos de la lengua escrita tienen una importancia cualitativa creciente.

La opinión generalizada que afirma que hoy ya no se escribe como antes o que cada día escribimos menos es una falacia. El argumento básico del teléfono, según el cual este aparato ha reemplazado a la comunicación escrita más usual: la correspondencia, esconde el fondo de la cuestión. Los cambios tecnológicos y la evolución de la vida moderna han modificado sustancialmente los usos y las comunicaciones escritas. Si reflexionamos un poco al respecto, veremos que, en general, incluso se han incrementado notablemente.

Por una parte, las exigencias sociales hacen que sea prácticamente imposible hacer algo sin haber rellenado un impreso de solicitud, una matriculación o redactado una instancia o un informe. Además, la preparación y la formación que se exige a los profesionales es tan elevada que continuamente tenemos que estudiar y reciclarnos; y estos estudios se vehiculan principalmente a través de la lengua escrita. Finalmente, determinados avances tecnológicos, como el procesador de textos, el télex o el fax, también incrementan rápidamente la utilización de la escritura.

En general, el uso de la comunicación escrita se ha desplazado del ámbito personal a los ámbitos laboral y académico. Efectivamente, ya no escribimos cartas o felicitaciones familiares (nos telefoneamos), pero redactamos informes, instancias y memorias en el trabajo, y también hacemos resúmenes, tomamos apuntes y nos presentamos a exámenes escritos para nuestra formación permanente (ver "Textos académicos", pág. 338).

Por lo que respecta a la escuela, las habilidades escritas siempre han estado bien consideradas. La adquisición de la lectoescritura siempre ha sido uno de los objetivos fundamentales de la escolarización. Solamente hay que añadir algunos matices a este planteamiento. En primer lugar, hay que enfocar el trabajo de la escritura hacia la comunicación, es decir, hacia la recepción y producción de textos reales y cercanos al alumno. En segundo lugar, también conviene integrar las habilidades escritas con las orales, en un tratamiento

conjunto y equilibrado. No podemos olvidar que la capacidad de comunicarse es la suma de las cuatro habilidades lingüísticas y no solamente el dominio por separado de cada una de ellas.

Para leer más

- GAUQUELIN, Françoise. *Saber comunicarse*. Bilbao. Mensajero. 1982. Manual bastante completo sobre temas de comunicación: las cuatro habilidades y sus "secretos", la fisiología humana, técnicas de comunicación, etc.
- LOMAS, Carlos; OSORO, Andrés. *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona. Paidós. 1993. Una sucinta introducción a la enseñanza/aprendizaje funcional de la lengua.

UNIVERSIDAD NACIONAL
DEL NORDESTE
FACULTAD DE HUMANIDADES

