

# La oralidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera: algunas reflexiones

Gretel ERES FERNÁNDEZ  
Universidade de São Paulo

Alexandra Sin MACIEL  
Instituto de Ensino Ebenézer

***Resumo:** Neste estudo nos centraremos em alguns fatores que favorecem ou interferem no desenvolvimento da expressão oral espontânea dos estudantes brasileiros de espanhol. Para isto, partimos de um breve panorama histórico sobre alguns dos métodos mais consagrados para o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras com o propósito de revisar o papel da língua oral em cada um deles. Com esse mesmo objetivo, na seqüência delineamos algumas considerações sobre a Competência Comunicativa e sobre o Enfoque Comunicativo de forma a poder sintetizar a importância dos estudos relacionados a Análise de Erros e Interlíngua no que se refere à expressão oral.*

***Palavras-chave:** oralidade em espanhol; oralidade em língua estrangeira; dificuldades em espanhol; ensino e aprendizagem de espanhol.*

LA ORALIDAD EN EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL:  
¿HAY QUE ESTUDIAR LAS DIFICULTADES?

El conocimiento de las dificultades y especificidades en la enseñanza y aprendizaje del español por brasileños siempre fue una preocupación de los profesores. ¿Cómo disminuirlas y evitar la sedimentación de errores y consecuentemente una comunicación problemática en la lengua extranjera?

El hecho de que el español es una lengua relativamente semejante a la lengua portuguesa puede favorecer la comunicación; así, a medida que los profesores reflexionan sobre las dificultades o sobre las interferencias lingüísticas del portugués en el castellano, se pueden encontrar soluciones

que ayuden a resolverlas o al menos a reducirlas en la comunicación oral y escrita, tanto las suyas propias como las del alumno. Es importante saber cómo y por qué actúa el profesor del modo como lo hace habitualmente, conocer de dónde vienen los procedimientos, al mismo tiempo que se debería asumir una postura crítica sobre las decisiones que se toman en el aula para que el papel del profesor sea, de hecho, el de facilitador del aprendizaje.

La consideración de los estudios sobre adquisición y aprendizaje de español como lengua extranjera (E/LE), relacionados a la metodología de enseñanza de lenguas, la competencia comunicativa, la Interlengua e interferencias lingüísticas, el análisis de errores y las formas de corrección, podrán favorecer el análisis de las estrategias y actividades que desarrollan la autoconfianza en el aprendizaje de lenguas extranjeras (LE) desde una perspectiva pragmática hacia la expresión oral.

En este estudio nos centraremos en algunos de los factores que favorecen o interfieren en el desarrollo de la expresión oral espontánea de los estudiantes brasileños de español. Por razones de delimitación de este breve estudio nos centraremos en la habilidad oral. Para tanto, partimos de un breve panorama histórico sobre algunos de los métodos más consagrados para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras con el propósito de repasar el papel de la lengua oral en cada uno de ellos. Con ese mismo objetivo, a continuación trazamos algunas consideraciones sobre la Competencia Comunicativa y sobre el Enfoque Comunicativo de forma a poder sintetizar la importancia de los estudios relacionados al Análisis de Errores e Interlengua en lo que se refiere a esa destreza lingüística.

Aunque no es nuestra intención tratar casos específicos relacionados a la habilidad oral, sí indicamos algunas propuestas prácticas que el profesor puede incorporar a sus clases de forma a que las oportunidades de práctica se amplíen. No se trata de presentar un listado exhaustivo, sino

simplemente de ofrecer algunas pocas sugerencias que confiamos serán de utilidad para profesores y estudiantes de E/LE.

#### LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LENGUA EXTRANJERA Y EL PAPEL DE LA ORALIDAD

Desde la Antigüedad se discute el origen del lenguaje. Tanto Aristóteles como Platón propusieron esencias filosóficas que se pueden observar en muchas de las metodologías desarrolladas para la enseñanza de idiomas. Es cierto que esos filósofos no discutían la enseñanza y aprendizaje de LE, sin embargo se puede decir que algunas de sus ideas fueron el guión de los posteriores pensamientos relacionados al lenguaje. Aristóteles representa la corriente empírica. Sostenía que el medio ejercía influencia en la formación de los sistemas lingüísticos y muchas veces determinaba el código. Platón, al contrario, representa la corriente racionalista. Consideraba que los signos son arbitrarios y que el medio no tenía relación con su formación; pensaba que la lógica de las palabras se procesaba internamente en la mente humana.

Así, tanto el Empirismo como el Racionalismo pueden ayudar a entender muchas líneas de pensamiento y la formación de métodos, abordajes y estrategias en la enseñanza de las lenguas extranjeras que a lo largo del tiempo contribuyeron con los procedimientos de enseñanza que llevan al aprendizaje puesto que unos se pautan más por los postulados de una corriente y otros por los de la otra.

Los métodos y abordajes importantes para el desarrollo de la comunicación oral no se restringieron a las épocas en las que fueron propuestos, sino que siguieron por mucho tiempo y se mantienen hasta hoy.

## EL MÉTODO GRAMÁTICA Y TRADUCCIÓN

El objetivo principal de la enseñanza de idiomas siempre fue la comunicación. Acceder al mundo era una cuestión de prestigio y la cultura erudita o consagrada (en contraposición a la cultura popular) se difundía a través de la escritura. La traducción empezó a emplearse no sólo en la enseñanza de las lenguas clásicas, sino que mucho se utilizó y se utiliza hasta la fecha incluso cuando se trata de lenguas vivas. Se usaba el Método Gramática y Traducción (*The Grammar-Translation Method*) y por muchos siglos ese fue el modo de enseñanza de LE, exclusivo o prioritario. Sus recursos y estrategias principales son la traducción directa e inversa, enfatizándose la enseñanza de la gramática. No se estudiaban aspectos orales, como la pronunciación y la fluidez, menos aún el contexto importaba. Se trataba de que el aprendiz llegara a dominar las reglas de funcionamiento de la lengua, pero no de que fuera capaz de comunicarse oralmente. En ese contexto, el profesor tampoco necesitaba dominar la modalidad oral del idioma extranjero que enseñaba, incluso porque el idioma de comunicación en clase era el materno.

## ENSEÑAR A COMUNICARSE: MÉTODO DIRECTO

A finales del siglo XV el mundo empieza a necesitar cada vez más la comunicación oral ya que la navegación tiene gran importancia en la dominación de los pueblos y, consecuentemente, se valora y se hace necesaria la comunicación efectiva entre los hablantes de diferentes lenguas. En el mismo sentido cambia la enseñanza de las lenguas puesto que se produjeron innovaciones más preocupadas con su papel utilitario: enseñar el alumno a comunicar en francés, no solamente a leer o a traducir. (Parkinson de Saz, 1980, p.168). Tal afirmación se debe a Chantreau quien, a finales del siglo XVIII, se dedicaba a la fonética, además de a la gramática. Ofrecía una lengua actual

con expresiones idiomáticas, señalaba las diferencias entre el francés “correcto” y el vulgar, así como las diferencias regionales. Graduaba la presentación de la gramática, en oposición a lo que defendía el Método Gramática-Traducción, que privilegiaba la gramática; insistía en que el alumno hablara, practicara la lengua y no tuviera miedo de cometer errores, porque el hablar enteramente depende de la práctica. (apud Parkinson de Saz, 1980, p.168).

Pero esas nuevas concepciones ganaron más fuerza al final del siglo XIX e inicio del XX. En esa época se introdujo el Método Directo, que reforzaba la exclusión de la lengua materna (LM) del aula. El nuevo idioma era el objeto de estudio y, a la vez, el medio de comunicación en clase. El avance presentado por el Método Directo fue en el sentido de que había que educar el oído del alumno y, para ello, se recomendaba la práctica de la conversación, con énfasis en la fonética. Los principios esenciales de gradación de los contenidos fueron fuente de inspiración para varios métodos que intentaban cambios en la enseñanza de idiomas. El profesor necesitaba hablar la lengua que enseñaba (se deseaba que fuera nativo o de excelente fluidez en la LE).

En la década de los años veinte el énfasis en la lengua hablada era más fuerte como medio de comunicación. Los lingüistas influyeron en la valoración de la lengua oral frente a la lengua escrita. Algunos no prohibían la LM en clase, otros no la permitían. También condujeron estudios que luego se aplicarían a la enseñanza de LE en un programa intensivo que se usaría durante la Segunda Guerra Mundial.

Combinaban métodos, se dedicaban horas y más horas a la conversación, se organizaban clases con hablantes nativos, se producían materiales de audio que procuraban reflejar el lenguaje auténtico y se contaba con una fuerte motivación por parte de los aprendices.

## LA ORALIDAD ERA LO PRINCIPAL: MÉTODO AUDIOLINGUAL

Todo eso resultó en una enseñanza considerada milagrosa y en mucha publicidad. Se lo nombró Método Audiolingual, en el que la comunicación oral era lo principal: la lengua extranjera no consistía sólo en el objeto de estudio, sino que se configuraba, además, como el medio de comunicación en clase, principio ya defendido por el Método Directo. Primero se debería entender la lengua hablada y después empezar a hablarla. Leer y escribir venían después. La lengua materna era considerada nociva al aprendizaje de LE; por lo tanto, se evitaba. El profesor debía hablar únicamente la LE y no explicársela a los aprendices; su tarea era que los estudiantes adquirieran los hábitos correctos a través del entrenamiento por la repetición. La imitación de la pronunciación del profesor y la memorización de diálogos cercanos a la realidad se valoraban insistentemente. Se intentaba reproducir las etapas de la adquisición y aprendizaje<sup>1</sup> de la lengua materna: oír, hablar, leer, escribir. El error no se aceptaba, tampoco se soportaba: se evitaba totalmente. La gramática se aprendía lentamente, acorde al uso.

## MÉTODOS BASADOS EN EL CONDUCTISMO

El Método Audiovisual y también el Estructural (en la secuencia), se fundamentan en la psicología conductista que ve el proceso educativo como el establecimiento de hábitos

---

<sup>1</sup> La adquisición es un proceso paulatino, muchas veces consciente, otras veces inconsciente. Se refiere a un contexto real, natural e incontrolado y a un contexto de enseñanza, elaborado y controlado (Moreno, 2002, p.66). El aprendizaje es un proceso, más consciente que inconsciente, por el que se alcanza la competencia en la lengua extranjera, a través de un planeamiento y de un estudio basado en una metodología seleccionada por el docente. Influyen factores como motivación, necesidades, estilo de aprendizaje, contexto de enseñanza, entre otros.

deseables y de reflejos condicionados. En la actualidad, los métodos empiristas como esos ya no tienen la aceptación universal que tuvieron en su día.

El Estructuralismo defiende la suposición de que la gramática no consiste en un *sistema de normas* que gobiernan los elementos aislados para el uso de la lengua, sino que es una colección de estructuras gramaticales que es lo que hay que enseñar, principalmente las que difieren de las de la LM. Se supone la adquisición de la lengua como un conjunto de hábitos que se logra alcanzar a través del refuerzo, como los *drills* (disciplina, orden y repetición) o ejercicios, o sea, el principio del estímulo-respuesta. No se traducen las estructuras, es decir, se procura hacer de todo para que el alumno adquiriera los comportamientos lingüísticos deseados automáticamente, no pensados, sino como estímulos lingüísticos. Ese concepto no tiene en cuenta la creación de la lengua por el estudiante, es decir, hay un desinterés por la expresión libre y espontánea del aprendiz. Las prácticas orales y escritas se controlan de acuerdo con la estructura que se desea practicar.

Las críticas al estructuralismo defienden que la enseñanza de LE no puede centrarse en actividades mecanicistas. También se discute que si el alumno tuviera que aprender las estructuras por separado tardaría muchísimo en llegar a hablar la lengua y en alcanzar la comunicación efectiva en ella. Además, no se tiene en cuenta la semántica, que es un factor indispensable para la comunicación real. Hoy se considera que cometer errores es útil pues el mismo alumno puede analizarlos y llegar a un conocimiento más profundizado de la lengua.

#### EL USO DE LA LENGUA: MÉTODO COGNITIVO

Noam Chomsky (1965) es el principal lingüista que se opone al mecanicismo del estructuralismo, al retomar la teoría de la capacidad innata de producir lenguaje y que

desde una cantidad relativamente pequeña de muestras el individuo es capaz de formular nuevas realizaciones lingüísticas. Para Chomsky el aprendizaje es un proceso creativo y no una simple repetición de hábitos y estructuras.

Aparece en 1965 el Método Cognitivo, basado en la capacidad de uso de la lengua. Ya no hay gran preocupación con una pronunciación tan perfecta como lo exigían algunos de los métodos precedentes, puesto que se considera como un aspecto poco realista. Se estimulan actividades en grupo y espontáneas; el profesor no controla el aprendizaje, el alumno es responsable por él. Se vuelve a valorar la lectura, el léxico y la producción escrita, al lado de la producción y comprensión oral. Se acepta el error como participativo en el proceso, inevitable y del que el docente debe sacar provecho. En ese sentido, el profesor actúa en la ayuda al alumno para que este alcance la meta: la proficiencia lingüística y cultural en LE.

#### METODOLOGÍA POR FUNCIONES COMUNICATIVAS: ORALIDAD PRECARIA

Hasta ese momento se observan variaciones entre las metodologías de enseñanza de LE, casi siempre basadas en teorías lingüísticas, psicológicas, pedagógicas o determinadas por contextos sociales. La organización de los cursos de LE, independientemente de la base adoptada, relaciona los contenidos desde los temas gramaticales, a excepción del Método Nocial-Funcional que empieza a usarse en 1972 y que presenta una transformación brusca de los objetivos y prioridades establecidas para la enseñanza de LE.

A causa de la globalización creciente en los años ochenta, que presupone, entre otros factores, un acercamiento entre los pueblos, es lógico pretender que la comunicación eficiente se realice de modo práctico, en situaciones reales de transmisión de lenguaje y cultura. De ahí que la principal característica del Método Funcional sostenga que la comunicación está organizada por funciones comunicativas (saludarse; despedirse; pedir informaciones, etc.) de las que

se estudian los contenidos gramaticales acordes al contexto. Se establecen situaciones naturales y previsibles de utilización de la lengua y se motiva al alumno a participar activamente en el proceso de aprendizaje a través de dramatizaciones, actividades en grupo o al expresar opiniones. Otra característica del Método Funcional es la búsqueda de un equilibrio al apoyarse en el concepto de *competencia comunicativa*. Sin embargo, como no define con total claridad una única línea metodológica, recibe muchas críticas sobre la vulnerabilidad con relación a los resultados hacia la comunicación oral efectiva.

Como se observa, a lo largo de la historia muchos han sido los intentos por adecuar la enseñanza de idiomas a lo que en cada momento se consideraba más relevante o necesario. Sin embargo, la mayoría de los métodos incidían en el mismo problema: ignoraban, parcial o totalmente, las contribuciones efectivas de su(s) predecesor(es) y proponían caminos bastante divergentes de los seguidos por los métodos anteriores. En esa incesante búsqueda por un método *ideal* los especialistas cada vez más se apoyan en estudios lingüísticos, psicolingüísticos y sociolingüísticos de forma a que en la enseñanza de lenguas extranjeras se contemplen los distintos aspectos implicados en la comunicación.

#### COMPETENCIA COMUNICATIVA

Tras años de pensamiento behaviorista (décadas de los cincuenta y sesenta), se criticó el conductismo y se formularon razonamientos sobre el carácter pragmático de la lengua, o sea, empezó a haber una significativa preocupación con el discurso, su estructura, funcionamiento y papel, entre otros aspectos y no simplemente con la gradación gramatical en la enseñanza y aprendizaje de idiomas.

Tal forma de concebir la lengua supone que ella comprende, más que estructuras o conocimientos gramaticales, los ámbitos sociales de su uso. D.H. Hymes

(1995, p.35) nos da pistas sobre como «un modelo de lenguaje debe conducirse hacia la conducta comunicativa y la vida social». Esa concepción no menosprecia la gramática, sino que la considera útil para el uso comunicativo de la lengua. Dominar reglas gramaticales no significa ser competente comunicativamente, es decir, conocer una de las competencias no garantiza el uso adecuado y efectivo de la lengua.

Para Hymes el concepto de competencia comunicativa presupone todo el conjunto de habilidades y de capacidades que el individuo necesita para comunicarse en los ámbitos lingüístico, cultural, social, etc. De ese modo, la competencia comunicativa se relaciona al dominio de las cuatro destrezas (comprensión oral y lectora, expresión o producción hablada y escritura) y a cómo usar el conjunto de conocimientos que se posee para que esas habilidades interactúen insertadas en un contexto sociocultural determinado.

De ahí que la competencia comunicativa incluya, según Canale (1995, p.66-71):

- 1) La competencia gramatical, formada por el léxico, la morfología, la sintaxis, la fonología, la ortografía. Si no se desarrollan de forma adecuada, pueden generar problemas en la comunicación.
- 2) La competencia sociolingüística/sociocultural, puesto que relaciona el signo, el significado y el contexto; las variedades regionales; las relaciones entre enunciados, funciones y su adecuación a la situación y las referencias culturales.
- 3) La competencia discursiva, responsable por la cohesión y la coherencia en el discurso (oral y/o escrito). La competencia estratégica, que se activa para compensar los fallos en la comunicación y/o para mejor permitir el uso de efectos retóricos.
- 4) La competencia comunicativa abarca muchas habilidades para lograr la comprensión y producción oral y escrita y el comportamiento sociocultural de la realidad de la lengua extranjera que se quiere hablar. Ha sido el puente para el enfoque comunicativo, en sus fundamentos.

## IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

Los aspectos que componen la competencia comunicativa añadidos a las implicaciones pedagógicas que contiene este concepto deben tener en cuenta las necesidades comunicativas de los estudiantes, las interacciones comunicativas significativas y realistas, las habilidades que tiene el hablante en su primera lengua y la interdisciplinariedad. Deben considerar la docencia como una operación comunicativa, que transfiere, adapta y articula simulacros para la comunicación.

Así, podemos afirmar que la enseñanza pautada en los principios generales del desarrollo de la competencia comunicativa es lo más adecuado, según nuestro punto de vista, como base amplia para el comportamiento lingüístico aceptable y coherente en LE.

## EL ENFOQUE COMUNICATIVO

La clave del aprendizaje a través del enfoque comunicativo es la construcción del discurso, con acciones sociales adecuadas, según Almeida Filho (2005).

El enfoque comunicativo propone opciones amplias para alcanzar su objetivo principal, es decir, la comunicación. Las actividades son variables pues dependen de las metas, según las destrezas que se quieran desarrollar (comprensión oral y/o escrita y producción oral y/o escrita). Se presupone conocimiento lingüístico y metodológico por parte del profesor que le permita llevar a cabo esos propósitos satisfactoriamente. Se aprovecha la motivación del alumno para transformar la clase en momentos productivos desde el punto de vista comunicativo.

Además, al conocer los estilos de aprendizaje individuales se pueden proponer actividades que lleven a los alumnos a aprender de manera más eficaz. Cada tema propuesto a partir de principios comunicativos puede contener

actividades analíticas, sinestésicas, auditivas, visuales y globales; evidentemente, no todas al mismo tiempo, sino distribuidas y equilibradas de acuerdo con las necesidades de los alumnos y con los objetivos establecidos. En este sentido, el enfoque comunicativo puede ampliar la visión de mundo partiendo de lo individual hacia lo global.

Es importante que se abra la perspectiva del alumno sobre el conocimiento de la lengua para la comunicación, pues eso permite llevarlo a reflexionar y a usar el nuevo idioma de modo práctico y eficaz en situaciones reales. La actuación del profesor puede activar las reflexiones, por ejemplo, al preguntarle al aprendiz cómo llegó a una determinada respuesta, o al despertar el pensamiento lógico a través de los recursos audiovisuales. Es decir, siempre que el profesor trae a conciencia del alumno la estrategia que él ha utilizado para aprender, desarrolla las competencias o mejor dicho, las habilidades. Las directrices para el enfoque comunicativo se fijan en la integración de las competencias, las necesidades e intereses del alumno, interacción significativa y realista, estrategias de aprendizaje a partir de la lengua nativa, la integración entre la lengua y la cultura, todo ello con el objetivo de lograr la competencia comunicativa hacia contextos reales de comunicación (Llobera, 1995, p.22).

En síntesis: optar por el enfoque comunicativo en los cursos de LE supone mucho más que incluir actividades lúdicas, materiales auténticos o en adoptar una determinada postura de relacionamiento personal. Es necesario que el profesor tenga clara su concepción de lengua y de enseñanza de lengua extranjera, que no pueden vincularse exclusivamente a listados de palabras, reglas gramaticales o funciones. Ser comunicativo y seguir el enfoque comunicativo supone entender que una lengua es más que un instrumento de comunicación; supone concebir la lengua desde una perspectiva dialógica, que se realiza y concreta a partir de la interacción con los demás, en un determinado contexto social, político, cultural e histórico.

## ANÁLISIS DE ERRORES (AE) E INTERLENGUA (IL)

En los años cincuenta y sesenta la enseñanza y aprendizaje predicaba la formación de hábitos correctos en la adquisición de la LE. El error no podía aparecer nunca, o sea, no contaba como aprendizaje. Se defendió durante muchos años la necesidad de evitarse los errores a toda costa.

El desarrollo del Análisis Contrastivo (AC) tiene, pues, la función de auxiliar en ese propósito ya que sus principios llevaban a que se pronosticaran los eventuales errores que los estudiantes cometerían en LE. Para eso se realizaban análisis contrastivos entre la lengua extranjera y la lengua materna de los aprendices, pues se consideraban imprescindibles para predecir las dificultades y errores que eventualmente cometerían en LE. Se entendía que las diferencias entre la LM y la LE llevarían a producciones incorrectas en la lengua meta, ya que las interferencias de la lengua nativa serían las responsables por los errores. En esos años se consideraba el error intolerable pues generaría hábitos incorrectos; de ahí que la metodología en esa época se preocupara con la repetición, estrategia ampliamente utilizada por los métodos audiolinguales ya que facilitaría la automatización de las formas correctas. Aunque no se puede menospreciar por completo la mecanización de estructuras, esta parece no haber sido la técnica ideal para el desarrollo de la expresión oral espontánea. O sea, los aprendices seguían cometiendo errores al hablar de forma no dirigida por modelos previamente dados.

Más tarde el avance de los estudios terminó por criticar el AC al demostrar que la LM no es la única responsable por los errores, como se suponía, pues no todos los problemas o inadecuaciones en LE se evitaban ni tenían su origen en el idioma materno. Es decir, estudios empíricos demostraron que sólo la influencia de la LM no explicaba muchos de los errores: otros factores como motivación, concentración, emociones, cansancio, nerviosismo, otras LEs,

generalizaciones indebidas, etc., influyen en la producción del estudiante.

El generativismo y las hipótesis sobre la adquisición del lenguaje, en los años sesenta, en los que se defiende la idea de que el individuo posee una predisposición innata para adquirir el lenguaje y que dispone de la *Gramática Universal*, demuestran la creatividad y el papel activo con los que una persona construye frases que nunca había oído antes (Fernández, 1997, p.17). El AC, que se preocupaba con la comparación de estructuras formales sin tener en cuenta la función comunicativa, contextos y registros, pasa por una reestructuración, en el intento de partir de las categorías universales. En una versión moderada, el AC da origen al Análisis de Errores (AE), en el que cambia el objetivo, o sea, ya no se predicen los errores con el propósito de evitarlos, sino que se trata de analizar la causa de los errores – procedentes o no de la LM- en la producción de los aprendices; luego se evalúa su grado de importancia y, llegado el caso, se determinan procedimientos pedagógicos. El AE parte de las producciones reales de los alumnos y considera los errores como parte intrínseca del proceso, camino por el que pasa el aprendiz, ya que marcan, de alguna forma, los estadios en el proceso de adquisición de LE.

## LA INTERLENGUA

Tanto para el profesor como para el alumno la valoración positiva del error como paso inevitable en el proceso de aprendizaje puede llevar a la pérdida del miedo a cometerlos a la vez que al traer a conciencia las estrategias de que dispone el estudiante puede llevarlo a reestructurar los enunciados, autocorrigiéndose y activando tanto su memoria como las estrategias de aprendizaje más eficientes en cada situación.

Dentro de esa perspectiva, se concibe la Interlengua (IL), proceso o etapa obligada por la que pasa el aprendiz y que revela índices de los estadios que se conforman a lo largo

del aprendizaje de LE. La IL evoluciona haciéndose cada vez más compleja y sobre ella el aprendiz posee intuiciones. Otras LEs, neologismos, construcciones creadas por el aprendiz, etc, ejercen un papel importante en la indicación del estadio en el que el alumno se encuentra. La IL es capaz de mediar la LE y la *Gramática Universal* positivamente, pero puede también interferir negativamente y llevar a la fosilización de inadecuaciones y/o errores si el aprendiz interrumpe el proceso de aprendizaje o si este no se conduce de manera adecuada.

Ya que la IL es un proceso intrínseco al aprendizaje, se considera el error no como desconocimiento del contenido, según la visión tradicional, sino como algo natural. Sin embargo, parece que todavía muchos - profesores y estudiantes - mantienen la visión y la valoración del error desde la norma de prestigio y desde una perspectiva más conservadora del proceso de enseñanza y aprendizaje. El error tiene una connotación de inadecuación, de problema y se sigue intentando excluirlo de las clases. Pero la tendencia es la de considerar, como se ha afirmado, que el error forma parte del proceso de apropiación de la LE. Así, el papel del profesor debería ser el de no inhibir la producción oral, sino el de concienciar al alumno sobre sus errores y llevarlo a autocorregirse. Se trata, pues, de hacer que el aprendiz se escuche a sí mismo para que detecte sus propios problemas y dificultades y active las estrategias adecuadas para superarse y avanzar en la IL hacia la LE.

La evaluación del error debe basarse en la aceptabilidad de la comunicación: siempre que el error afecte el mensaje y dificulte o impida la comunicación, será más o menos grave. En ese sentido, el conocimiento sobre las estrategias de aprendizaje contribuye para una mayor concienciación de la forma de aprender del alumno. Las estrategias sociales, cognitivas, productivas y receptivas, comunicativas y de aprendizaje, principalmente estas, son las que el aprendiz

activa para apropiarse de la nueva lengua y las utiliza internamente en el proceso de adquisición y aprendizaje de la LE e incluso de la LM. Por ejemplo, los recursos visuales y auditivos como apoyo a la clase, contextualizados, activan las estrategias y facilitan la tarea de llegar a la comunicación.

Por lo tanto, defendemos que no se debe rechazar el error ni mucho menos tratar de evitarlo: a partir de ellos, todos - profesores y alumnos - podemos avanzar en el conocimiento de la LE. Al conocer lo que ha originado un error podemos combatirlo adecuadamente. Evitar el error es tratar sólo el efecto y lo que se debe hacer es tratar la causa.

#### ALGUNAS CONSIDERACIONES GENERALES

Al analizar algunas de las dificultades que el estudiante brasileño presenta al aprender el español encontramos problemas ya consolidados a causa de los modelos metodológicos más frecuentes empleados en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Las innovaciones didácticas que surgieron a lo largo del tiempo no lograron eliminar por completo las dificultades para aprender o enseñar una LE. De hecho, no parece posible llegar a esa perfección. Pero hay que intentar disminuir las dificultades a su menor expresión.

Tanto como fue difícil la inclusión de las nuevas teorías en la didáctica de las LEs a lo largo de la historia, hoy día también existe mucha resistencia a lo nuevo. En la actualidad las propuestas más usuales procuran aprovechar en mayor o menor medida las experiencias anteriores, lo que es muy positivo. Así el desafío que tenemos por delante parece ser ¿cómo avanzar en la enseñanza y aprendizaje de LEs y adecuar los procedimientos a las innovaciones actuales de forma a superar al menos algunas de las dificultades más frecuentes? Parece claro que la respuesta estriba en conocer y aprovechar las diferentes contribuciones teóricas y prácticas que están a nuestra disposición.

El concepto de lengua y de enseñanza de LE que tienen tanto el alumno como el profesor orienta el aprendizaje y la enseñanza. Traspasar los límites de las metodologías tradicionalistas, como el método gramática y traducción, el directo, el audiolingual o el nocional-funcional, entre otros, hasta llegar al enfoque comunicativo, demanda mucha reflexión, práctica, análisis y críticas, que deben referirse tanto a la propia actuación del alumno como a la del profesor.

Muchos docentes y aprendices mantienen una concepción estructuralista de aprendizaje, aunque piensan seguir un abordaje comunicativo. Muchos de los cursos de idiomas se autclasifican como comunicativos, pero valoran el dominio de nomenclaturas de corte tradicionalista en la evaluación escrita y mantienen el concepto del error como desconocimiento del contenido y no como parte del proceso de aprendizaje. Además de eso, requieren una comprobación de los resultados obtenidos – casi siempre transformados en nota – en la lengua escrita u oral que refleje lo que pueden producir en la LE y parece que lo tradicional les da más seguridad a todos. Sin embargo, lograr el resultado de la comunicación en la LE es una tarea compleja que demanda tiempo y las personas del nuevo siglo necesitan resultados rápidos. Así, le cabe al docente buscar formas de trabajo eficientes para el éxito en el proceso de enseñanza.

Que el profesorado reconozca la importancia de mantenerse actualizado, de investigar, de reflexionar y de llevar a cabo acciones que propicien esas actitudes son, de esa manera, factores que no pueden restringirse al discurso académico o ideológico. Es imprescindible que el profesor se vea a sí mismo como un eterno aprendiz – tanto de la LE como de la(s) forma(s) de enseñarla – de modo a que esa inquietud pueda llevarlo a encontrar caminos novedosos y cada vez más eficaces.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J.C.P. A abordagem comunicativa do ensino de línguas: promessa ou renovação na década de 80? In: \_\_\_\_\_. *Linguística Aplicada: ensino de línguas e comunicação*. Campinas, SP: Pontes, 2005.

CANALE, M. De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. In: LLOBERA, M. (Org.). *Competencia Comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, 1995.

CHOMSKY, N. *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: M.I.T. Press, 1965.

FERNÁNDEZ, S. *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa, 1997.

HYMES, D.H. Acerca de la competencia comunicativa. In: LLOBERA, M. (Org.). *Competencia Comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, 1995.

MORENO, F. Producción, expresión e interacción oral. *Cuadernos de Didáctica del Español/LE*. Madrid: Arco Libros, 2002.

PARKINSON DE SAZ, S.M. *La lingüística y la enseñanza de las lenguas: teoría y práctica*. Madrid: Arco Libros, 2000.

[Recebido em novembro de 2006  
e aceito para publicação em maio de 2007]

**Title:** *Orality in the teaching and learning process of Spanish as a Foreign Language*

**Abstract:** *This study is focused on some factors which stimulate or interfere in the development of the spontaneous oral expression of the Brazilian students of Spanish. We start from a brief historical view on some of the most established methods for the learning of foreign languages with the aim of revising the oral role in each one of these methods. Then, we trace some considerations on the Communicative Approach so as to highlight the importance of the studies related to Error Analysis and Interlanguage on what concerns oral expression.*

**Key-words:** *speaking Spanish, Spanish teaching and learning, foreign language speaking, Spanish difficulties.*

