

Las funciones comunicativas de la lengua española en la enseñanza para hablantes brasileños de la tercera edad

SANTOS, Wasley de Jesus¹

Resumen: *En este estudio, investigamos por cuáles motivos es adecuado trabajarse con las funciones comunicativas en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lengua española para hablantes brasileños de la tercera edad. Además de eso, mostramos algunas de las funciones comunicativas por que es posible comunicarse en español. Problematizamos, inicialmente, cómo esas funciones comunicativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Español como Lengua Extranjera (ELE) contribuyen para el aprendizaje de los alumnos brasileños de la tercera edad. A través de la investigación bibliográfica, nos aportamos a Abadía (2000); Bon (1995); Gómez (2007) y Nunan (2002). La relevancia de este trabajo reside en la importancia de se investigaren metodologías adecuadas para enseñarse a alumnos mayores que no tienen el español como su primera lengua y se dedican a aprenderlo. Esperamos contribuir, aunque de manera simple, con las investigaciones en este importante campo del conocimiento, que es la Didáctica de Lenguas.*

Palabras clave: *aprendizaje; lengua española; enseñanza; funciones comunicativas; tercera edad.*

1- Introducción

Hoy día, nos parece difícil oponerse a la idea consensuada del lenguaje como acción interpersonal orientada por medios, condiciones y motivaciones específicas, siendo – por tanto – una necesidad vital de todo y cualquier ser humano, alimentada desde hace millones de años por las sociedades, en diferentes momentos de su historia.

De esa misma manera se tiene la lengua, una poderosa y compleja herramienta que mezcla factores sociales, fisiológicos, psicológicos y cognitivos. La lengua no es un acumulado apenas de palabras y expresiones capaces de comunicar algo, pero es el soporte por el cual todos nosotros significamos el mundo y sus cosas, aprehendemos diariamente sus significados culturales, entendemos e interpretamos la realidad de nosotros mismos.

Por tanto, la elección de esta temática se justifica por la pertinencia e interés en el momento actual, en que la necesidad de aprendizaje de una lengua extranjera se explica por una interacción cada vez más frecuente de los brasileños con los hispanohablantes. Además de eso, porque, a los hablantes brasileños de la tercera edad, es posible comprender que una lengua extranjera es producto del mundo en que vivimos; en ese sentido, cada etapa de ese aprendizaje contiene una muchedumbre de significados que remeten a la lectura y a la interpretación de ese mismo mundo.

¹ Licenciado en Letras por la Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC. Postgraduado en Lengua Portuguesa por la Faculdade do Noroeste de Minas – FINOM. Correo electrónico: wasleywa@hotmail.com

La preferencia por la tercera edad se dio, pues, cuando percibimos que tal grupo presenta una facilidad para viajes a países hispanohablantes, ya que se encuentran, en su mayoría, jubilados y, por supuesto, con mayor disponibilidad de tiempo (BARROS & COSTA, 2010). Dentro de ese proceso, sostenemos que, en esta etapa inicial de aprendizaje del español, es decir, de los alumnos brasileños de la tercera edad, es muy importante que el alumno-hablante supere el miedo a cometer errores y que también el profesor le demuestre que no hay ningún prejuicio respecto a ellos.

Esperamos, a través de esa investigación-reflexión, dialogar acerca de la importancia a los alumnos de la tercera edad de escuchar, hablar, leer, escribir y – igualmente – crear, pensar, interaccionar, expresar sus emociones e integrarse al mundo hispánico por medio de su propia expresión, que es, como está consensuado, uno de los mayores desafíos de aquél que quiere hablar una lengua 2. Es necesario que se haga esto, pues, en nuestros días, poco se ven investigaciones específicas acerca de la enseñanza del español como LE.

De esa manera, basados en las ideas de Chomsky, según Lyons (1970), de que *no somos* pasivos frente al proceso de adquisición/aprendizaje de una lengua extranjera, y problematizando sobre cómo las funciones comunicativas en el proceso de enseñanza aprendizaje del ELE² contribuyen en el aprendizaje de los alumnos brasileños de la tercera edad, procuramos crear ésta propuesta de investigación con el objetivo precipuo de buscar por cuales motivos es adecuado trabajar esas funciones de la lengua española con ese público de alumnos, a partir de los presupuestos teóricos de, principalmente, Abadía (2000); Bon (1995); Gómez (2007) y Nunan (2002).

Ya aquí, nos parece oportuno explicar que intentamos desvendar que el trabajo con las personas de la tercera edad debe ser de forma creativa, práctica y, sobretodo, cooperativa. Por eso, todo el proceso se desarrolla aprovechando la participación del alumno, cuya actitud perceptiva es sucintada a cada paso. El centro del trabajo comunicativo necesita presentar actividades base para la comunicación, para la interdisciplinaridad y para la descripción/percepción del lenguaje.

Otro trazo de fundamental importancia es que cada etapa del trabajo lleva en cuenta las dificultades y necesidades específicas del aprendiz brasileño, razón por que se señalizan las diferencias lingüísticas sobre las cuales el brasileño, en especial, debe reforzar la atención, a fin de combatir las acostumbradas interferencias del portugués, primera lengua del alumno, en el español, su lengua-meta.

No sólo esto, pero objetivamos también explicar el objetivo del trabajo con las funciones comunicativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera y, por fin, mostrar algunas de las funciones comunicativas por las cuales es posible comunicarse en español.

² Nos referimos a Español como Lengua Extranjera (ELE).

2- La Enseñanza Comunicativa de la Lengua

La importancia de estudiarse los distintos métodos y enfoques posibilita una visión histórica del desarrollo de la enseñanza de lenguas y muestra, además de eso, la búsqueda constante de orientaciones nuevas, las cuales nos llevan a una enseñanza/aprendizaje de lenguas cada vez más adecuadas. A pesar de todo eso, las contradicciones de hoy reflejan algunas cuestiones que nacieron ya en los primeros años del siglo XX, pero no sumieron, han permanecido hasta este momento.

Para las clases de lengua extranjera, los profesores de didáctica han querido organizar los procesos de enseñanza como también de aprendizaje a través de un conjunto de principios metodológicos que dictan los contenidos, objetivos y procedimientos, al largo de la historia de la enseñanza de idiomas. Por consecuencia, diversas concepciones metodológicas, métodos y enfoques han ido surgiendo como forma de programar la didáctica de la lengua y ponerla en práctica en las clases, como interroga Nunan (2002) cuál es la relación entre la elaboración de tareas, el desarrollo curricular, el diseño de programas y la metodología.

Así siendo, esos métodos y enfoques fueron nombrados de acuerdo con sus especificidades. Los principales son, según Abadía (2000, p. 07): <<gramática y traducción; tradicional; reformista; natural; conversacional; directo; activo; audiolingual; situacional; audiovisual; de base estructural; nocional-funcional; comunicativo; de respuesta física (...) etc. >>. Sabemos, con todo, que cada uno de ellos se aproxima a la enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera de manera bien ordenada y específica, con procedimientos, contenidos y orientaciones teóricas muy diferentes.

Gómez (2001) nos dice que, en relación a los adultos mayores, en nuestro caso, específicamente, alumnos de la tercera edad, debemos <<darles la oportunidad de conocer una forma diferente de construcción del conocimiento>>, para alejarlos del método tradicional de aprendizaje de lengua extranjera. Es por eso que, en este estudio, elegimos el Enfoque Comunicativo, con vista a las funciones comunicativas de la lengua, como forma de viabilidad de la enseñanza de español como lengua extranjera para hablantes brasileños de la tercera edad.

Cuando, en nuestros días, se habla de enseñanza de lenguas, se habla enfáticamente del Enfoque Comunicativo. ¿Qué es ese enfoque?

De hecho, vale citar Bon, que – en su Gramática Comunicativa – aunque no se reporte específicamente al Enfoque Comunicativo, nos contextualiza lo siguiente:

La lengua y la comunicación lingüística funcionan como un sistema de contextualización en el que todo lo que ha aparecido anteriormente constituye una clave de interpretación y base para todo acto de enunciación subsiguiente. [...]. La gramática no puede limitarse a estudiar los operadores que funcionan como mecanismos de contextualización como si vivieran en contextos únicos, aislados de lo demás y sin tener en cuenta todo lo que ya ha aparecido en el pequeño universo comunicativo en el que se inserta cada uno de sus usos (BON, 1995, p. VII).

Considerando esto, podemos inferir que el Enfoque Comunicativo tiene como característica primera el foco en el *sentido*, en el *significado* y en la *interacción* propiciada entre los sujetos en la lengua extranjera.

Otra característica específica es que ese enfoque hace esfuerzo para organizar las experiencias de aprendizaje en términos de actividades relevantes, tareas de verdadero interés/necesidad de los alumnos para que se sientan capacitados a usar la lengua-meta, con objetivo de realizar acciones de verdad en los cambios interaccionistas con otros hablantes-usuario de esa lengua.

Aún en este sentido, frecuentemente los teóricos se refieren a la enseñanza comunicativa como un enfoque que exige una concepción distinta del lenguaje, o sea, un sistema de usos y no apenas de formas (BON, 1995). Ellos, también, se refieren a menudo a estrategias metodológicas que plantean el análisis del funcionamiento de los idiomas desde una perspectiva que tiene en cuenta la comunicación, en la cual se analizan todos los matices y nada se da por descontado; y en la cual se reconoce un nuevo papel central a las interpretaciones que se dan de los enunciados analizados, como base para la comprensión del funcionamiento del sistema.

Y también se refieren a una propuesta que sitúa a los interlocutores y la interacción que existe entre ellos en el centro del análisis. Obliga, entonces, que tenga una fundamental importancia el modo que tienen los hablantes de expresar las cosas en cada situación, conforme sus intenciones comunicativas³.

Resumidamente, Nunan (2002, pp. 214-215) nos simplifica, en una visión general, el Enfoque Comunicativo como un trabajo metodológico ordenado en el cual la *teoría de la lengua* <<es un sistema para expresar el significado>>, con función primordial la interacción y la comunicación.

Para Nunan, las *actividades* en ese enfoque implican una comunicación real, al paso que <<la *realización de tareas* significativas y la *utilización de lenguaje* significativo para el alumno incentivan el aprendizaje>>.

El autor establece que los *objetivos del enfoque* <<reflejarán las necesidades del alumno e incluirán habilidades funcionales y objetivos lingüísticos>>. Ya el *programa*, cuya orden se guiará por las necesidades del alumno, <<comprenderá todos o algunos de los siguientes puntos: estructuras, funciones, nociones, temas, tareas>>.

Aún según Nunan, las *tipologías de las actividades* de ese enfoque <<implican al alumno en la comunicación. Incluyen procesos como compartir información, negociar el significado y participar en una interacción>>.

De un lado, cuanto al *papel del alumno*, el aprendiz de la lengua es un <<negociador que da y recibe>>. De otro, ahora cuanto al *papel del profesor*, aquél que enseña una lengua es un <<facilitador del proceso de comunicación, de las tareas y textos de los participantes, analizador de necesidades, consejero, organizador del proceso.

Por último, pero no menos importante que los demás, Nunan dice del *papel de los materiales* en el Enfoque Comunicativo que lo <<principal es promocionar el uso comunicativo de la lengua>>. Dice también que esos materiales didácticos no pueden dejar de ser <<basados en tareas>> y <<auténticos>>. Toda esa

³ Dicen, comúnmente, que todo método de enseñanza de lenguas es esencialmente comunicativo, pero Bon (1995, Tomo II) denuncia que eso no corresponde de facto a la realidad. Complementa que, en una rápida mirada a los otros métodos, con base en manuales de gramática, eso se demuestra de manera clara.

descripción hecha por Nunan que traemos aquí, aunque de manera simplificada, tal vez sea el motivo por el cual el autor adjetiva el Enfoque Comunicativo como un trabajo metodológico bien ordenado.

3- ¿Por qué la Enseñanza de las Funciones Comunicativas para la Tercera Edad?

Según datos reales de la Organización Mundial de la Salud (OMS), el aumento de la población con edad superior a cincuenta años es un factor mundial y que lleva a las sociedades modernas el desafío de incluir socialmente los individuos de esa faja etaria (WEPIK & NOAL, 2008, p. 2). La educación, específicamente la parte responsable por la enseñanza de idiomas, es uno de los sistemas que pueden contribuir para esa inclusión social, pues, a medida que se desenvuelven las experiencias de la memoria, da oportunidad a los cambios de ideas y conocimientos de una nueva lengua y cultura, además de aumentar la auto-estima, llevando a una mejoría de la cualidad de vida.

Barros & Costa (2010, p. 3), en sus relatos de experiencia de trabajo investigación y enseñanza de español para la tercera edad, nos cuenta que <<a pesar de que los motivos por los cuales esos señores busquen esa experiencia sean diversos, la comunicación parece ser la razón que une a todos. La soledad, la falta de objetivos, y la depresión han sido mencionadas como causa común>>.

Eso nos hace concluir que los alumnos mayores, apenas por aprendieren una lengua extranjera, ya se sienten satisfechos y motivos para la vida, como también hacer los viajes de paseos e intercambios culturales por Latinoamérica.

Por causa de eso, en relación a la aplicabilidad de ese enfoque, compartimos la idea con que nos informa Abadía (2000, p. 106), que <<no todas personas que estudian una lengua extranjera pueden usarla en situaciones auténticas>>. Segundo ese autor, hay que organizar, entonces, el trabajo en el aula como marco de actuación en el que tiene lugar el intercambio comunicativo. Aún según ese autor, por añadidura, podríamos decir que toda tarea debe tener características de los procesos comunicativos de la vida real, que sea cooperativa y realizada en parejas o en grupo.

Otro presupuesto de ese enfoque respeta a los errores en lengua. En esta concepción del lenguaje, no se ponen obstáculos ni tampoco límites porque un estudiante de idioma comete errores al comunicarse en una lengua extranjera. Sin embargo, aún nos queda la pregunta por qué, pues, las funciones comunicativas para alumnos de la tercera edad.

En Almeida Filho (1998), encontramos una posible respuesta para que se trabajen las funciones comunicativas en la enseñanza de una lengua extranjera. Conforme él,

Ser comunicativo significa preocupar-se mais com o próprio aluno enquanto sujeito e agente do processo de formação através de LE. Isto significa menor ênfase em ensinar, y mais força para aquilo que abre ao aluno a possibilidade de se reconhecer nas práticas do que faz sentido para sua vida e do que faz diferença para seu futuro como pessoa (ALMEIDA FILHO, 1998, p. 42).

Las funciones comunicativas de la lengua entran aquí, por lo que nos dice el autor, como una sustituta satisfactoria de los aspectos puramente gramaticales y del exceso de vocablos descontextualizados, porque aquellas producen significados que expresan lo que se necesita o se desea, enfatizando realmente aquello que tiene más utilidad para la vida de los aprendices de la tercera edad.

Alonso (1994) nos explica que la lengua extranjera, independientemente para cual público se enseña, debe ser articulada de manera integrada, desarrollando en los alumnos, como prioridad, la competencia sociocultural y cuatro habilidades comunicativas, a saber: las expresiones oral y escrita, las comprensiones oral y lectora. Siendo así, ¿cómo las funciones comunicativas contribuyen para esa expresión útil de la vida?

Ya que las clases de lengua española consideran al alumno de la tercera edad como un sujeto que aprende constantemente, Gómez (2007) ratifica que el aprendizaje sólo es significativo si, por un lado, establezca relaciones entre nuevos contenidos y los que ya se conocen, y, por otro, que haga sentido para necesidades inmediatas de comunicación y expresión.

Para que eso sea posible, es necesario que el profesor, en cuanto mediador del proceso de enseñanza/aprendizaje, se mire como herramienta imprescindible en todas las etapas. Siendo así, se sabe que, para el profesor ser comunicativo, es necesario propiciar experiencias de aprender con contenidos de significación y relevancia para la práctica y uso de una nueva lengua que el alumno reconoce como experiencias válidas de formación personal y crecimiento intelectual; es también saber utilizar una nomenclatura comunicativa para tratar del aprendizaje en la comunicación en la lengua-albo (tópicos, escenarios, funciones comunicativas, tareas comunicativas, papeles sociales etc.) y, por encima de todo, respetar a la variación individual cuanto a variables afectivas, tales como: motivación, ansiedad, inhibiciones, empatías con las culturas de los pueblos de la lengua-meta.

En un vistazo al que nos dicen las Orientaciones Curriculares de la Enseñanza Mediana, del Ministerio de la Educación del Brasil, nos deparamos con una crítica que vale la pena citar:

Em que pese à grande e positiva guinada que a conhecida abordagem comunicativa produziu no ensino das Línguas Estrangeiras nas últimas décadas, a sua aplicação nem sempre foi muito feliz. De todas as críticas, a mais importante é a redução da língua a uma única função, a comunicação, desconsiderando-se por completo a complexidade do seu papel na vida humana, e deixando-se de lado o lugar da subjetividade na aprendizagem de segundas línguas. Entre outras coisas, parece-nos que se exagerou, sem que isso sequer levasse a resultados sempre positivos, na aplicação de verdadeiros simulacros das funções comunicativas, e, em alguns casos, na prática desses simulacros, terminou-se por, em vez de integrar, excluir o aprendiz da língua, cuja realidade em geral está muito distante das situações em que é posto para se expressar (BRASIL, 2006, p. 132).

En virtud de esto, el objetivo del trabajo con las funciones comunicativas es el de crear condiciones favorables para la adquisición de un desempeño real en una nueva lengua e incentivar una práctica de lenguaje a través de actividades de autoconocimiento, interacción verdadera sobre tópicos reales e ideológicamente conflictivos.

Por fin, funciones comunicativas porque captan la esencia de la comunicación, porque a través del estudio de ellas se puede, de manera general: saludar, cumplimentar (usos sociales de la lengua); pedir

informaciones; expresar los gustos y las opiniones propias; proponer y dar órdenes a alguien en determinados contextos de habla e intenciones; expresar los futuros cercano y lejos; expresar causa, consecuencia e hipótesis; situarse a sí mismo y a alguien en el tiempo; localizarse a sí mismo y a alguien en el espacio; o expresar cantidades.

4- Consideraciones finales

Nuestro objetivo principal era investigar por cuales motivos es adecuado trabajar las funciones comunicativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE para alumnos brasileños de la tercera edad, cuando problematizamos cómo esas funciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE contribuyen en el aprendizaje de esos alumnos.

Sabemos que cuando un individuo busca aprender un idioma es porque tiene objetivos claros. Entonces, una propuesta de enseñanza de lengua a este público, específicamente, debe tener como metas, por ejemplo, promover actividades relacionadas con el desenvolvimiento humano, realizando aquellas que enriquezcan el auto-conocimiento, promoción de la auto-estima, como ya decimos, la tan importante sociabilidad, la integración e intercambios de experiencias dentro y entre generaciones, además también de estimular el ejercicio intelectual y reflexivo de expresar ideas, gustos, opiniones, como elementos de dignidad en la vejez.

No podemos olvidar otro factor importante que es la variación lingüística de la lengua española. Así, para ese público-albo, hay que llevarse en consideración el hecho que el español presenta muchas variantes cuanto al léxico, a la fonética y la estructura. Por este motivo, el trabajo no puede ser otro, sino hacer ver al alumno que no hay una forma única posible de la lengua que está aprendiendo, pero sí varias maneras de realizarla, dependiendo del país o incluso de la región. Dicho de otra forma, el alumno-hablante debe tener conciencia de que el español del Centro Norte de la Península Ibérica, por ejemplo, es distinto del español de Sur de la Península y que el español de Argentina es distinto del de Méjico, aunque se trate de la misma lengua. En verdad, es que el alumno debe abrirse a esas variantes sin establecer prejuicios en relación a una u otra.

Esperamos, a través de ese abordaje, dar a los alumnos la oportunidad, como hemos dicho, de hablar, escribir, crear pensar, expresar sus emociones e integrarse al mundo hispánico por medio de su propia experiencia de vida y expresión que es, bajo nuestro punto de vista, insistimos, uno de los mayores desafíos de aquél que quiere hablar una lengua que no es la suya.

Al cabo de este trabajo, percibimos que no agotamos, obviamente, las investigaciones relacionadas a la enseñanza de lenguas extranjeras para alumnos brasileños de la tercera edad. Entendemos que este estudio, humildemente, contribuye para otras posibles pesquisas a alumnos de cursos de licenciatura de lenguas o a profesores que ya actúan en esta área.

Nuestro esfuerzo, aquí, se demostró como una tentativa de conocer un poco más el universo maravilloso de lo cual las personas mayores hacen parte y comparten sus experiencias de vida, aprenden y, por qué no, enseñan también.

5- Referencias

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 2. ed. Campinas: Pontes, 1998.

ALONSO, Encina. **¿Cómo ser profesor y querer seguir siéndolo?** Madrid: Edelsa, 1994.

ABADÍA, Pilar Melero. **Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera** (Programa de Autoformación y Perfeccionamiento del Profesorado – PAP). Madrid: Edelsa, 2000.

BARROS, Luizete Guimarães; COSTA, Maria José Damiani. **Enseñanza de español para la tercera edad**. Disponible en: <http://www.cce.ufsc.br/~lle/congresso/trabalhos_lingua>. Acceso en: 02 de junio de 2010.

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006.

BON, Francisco Matte. **Gramática comunicativa del español**. (Tomo II) Madrid: Edelsa, 1995.

GÓMEZ, Alejandra Paula. **¿Cómo construyen el conocimiento los adultos mayores?** Foro Iberoamericano de Programas Educativos de Mediana & Tercera Edad. Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Buenos Aires: 2001. Disponible en: <<http://www.fimte.fac.org.ar/doc/01gomeza.htm>>. Acceso en: 02 de junio de 2010.

LICERAS, Juana M. <<Hacia un modelo de análisis de la interlengua>> en (compil.). **La adquisición de las lenguas extranjeras**. Madrid: Visor, 1992.

LYONS, John. **As idéias de Chomsky**. 3ª ed. São Paulo: Cultrix, 1970.

NUNAN, David. **El diseño de tareas para la clase comunicativa**. Madrid: Cambridge University Press, 2002.

WEPIK, Fernanda Fátima; NOAL, Joselma Maria. **Espanhol e terceira idade: uma prática possível**. (publicado en octubre de 2008). Disponible en: <http://www.uri.com.br/cursos/arq_trabalhos_usuario/513.pdf>. Acceso en: 02 de junio de 2010.

Abstract: *This research investigates reasons for what is appropriate to work with the communicative functions in the teaching-learning the Spanish language to elderly Brazilian speakers. Furthermore, we show some of the functions for which it is possible to communicate in Spanish. We question, first, how these communicative functions in the teaching-learning Spanish as a Foreign Language (ELE) contribute to the learning of elderly Brazilian students. Through literature, we rely on Abadía (2000), Bon (1995), Gomez (2007) and Nunan (2002). The relevance of this work is in the importance of investigating appropriate methodologies to teach elderly students who do not have Spanish as their first language and are dedicated to learning it. We hope to contribute, albeit in a simple manner, with the investigations in this important field of knowledge, which is the Teaching of Languages.*

Keywords: *learning; Spanish language; teaching; communicative functions; elderly.*