

# La competencia comunicativa: descripción y niveles

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL  
COMO LENGUA EXTRANJERA**

***UNIVERSIDAD INTERNACIONAL MENÉNDEZ PELAYO***

Este documento puede utilizarse como documentación de referencia de esta asignatura para la solicitud de reconocimiento de créditos en otros estudios. Para su plena validez debe estar sellado por la Secretaría de Estudiantes UIMP.



## DATOS GENERALES

### Breve descripción

En esta asignatura se abordarán las implicaciones que el concepto de "competencia comunicativa" tiene para la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera. Este concepto, nacido en el seno de la Etnografía de la comunicación, permite entender lo que sucede en un aula de E/LE como un conjunto de procesos comunicativos en torno a los diferentes eventos que en ella se producen. En este sentido, se tratarán con detalle los diferentes componentes del "evento comunicativo" para presentar su productividad de cara al planteamiento de objetivos y contenidos así como para la observación y el análisis de las interacciones que tienen lugar en el aula.

### Título asignatura

La competencia comunicativa: descripción y niveles

### Código asignatura

100129

### Curso académico

2013-14

### Planes donde se imparte

[MÁSTER UNIVERSITARIO EN ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA](#)

### Créditos ECTS

1

### Carácter de la asignatura

OBLIGATORIA

### Duración

Anual

### Idioma

Castellano

# CONTENIDOS

## Contenidos

1. Lengua, cultura y sociedad
  - 1.1. Los usos lingüísticos y la diversidad sociocultural
  - 1.2. Las variedades intralingüísticas
  
2. El concepto de competencia comunicativa
  - 2.1. La competencia comunicativa como parte de la competencia cultural
  - 2.2. Subcompetencias:
    - Lingüística
    - Discursivo-textual
    - Sociolingüística
    - Estratégica
  
3. El evento comunicativo como unidad de análisis
  - 3.1. El escenario comunicativo y sus escenas
  - 3.2. El modelo SPEAKING:
    - Situación
    - Participantes
    - Finalidades
    - Secuencia de actos
    - Clave
    - Instrumentos
    - Normas
    - Género
  
4. Los eventos comunicativos en el aula de E/LE
  - 4.1. Las formas de participación en el aula
  - 4.2. Los malentendidos y su origen sociolingüístico y cultural

## Propuesta de temas de investigación

Todos los relacionados con el estudio o la enseñanza de la competencia comunicativa, en aspectos tales como los siguientes:

- Grabación, transcripción y análisis de una interacción comunicativa.
- Elaboración de una actividad de aula a partir del modelo presentado en la asignatura.
- Articulación entre los elementos verbales y no verbales en situaciones interactivas concretas.
- Comparación de las estrategias de cortesía utilizadas en diferentes comunidades de habla.
- Análisis del origen cultural de los malentendidos en el aula de ELE.

# SISTEMA DE EVALUACIÓN

## Descripción del sistema de evaluación

Se realizará una única prueba de evaluación, de naturaleza transversal, para todas las asignaturas del Tramo I del Bloque Lectivo I:

**Gramática formal y gramática pedagógica** (cód. 100124). Profesores: Rosario Alonso Raya y José Plácido Ruiz Campillo

**Lengua oral y lengua escrita** (cód. 100126). Profesoras: Mar Galindo Merino y Alicia Clavel Martínez

**La competencia comunicativa: descripción y niveles** (cód. 100129). Profesora: Raquel Pinilla Gómez

**Fundamentos metodológicos en la enseñanza de ELE** (cód. 100130). Profesores: Jesús Sánchez Lobato (1ª parte) y Juan Eguiluz Pacheco (2ª parte). La evaluación de esta asignatura se realizará a través de dos supuestos, según Tramo 2: uno teórico y otro práctico

**Planificación y evaluación de clases** (cód. 100131). Profesoras: Susana Pastor Cesteros y María Rodríguez Castilla

**Contextos de enseñanza** (cód. 100135). Profesor: Jesús Sánchez Lobato

**Desarrollo profesional: procedimientos y evaluación** (cód. 100136). Profesora: Vicenta González Argüello (se realizará una evaluación conjunta de esta asignatura con el Módulo de Aula: Observación, tal y como se especifica en dicho módulo).

La prueba consta de dos partes: la primera solicita una tarea de índole esencialmente argumentativa, mientras la segunda tiene un enfoque primordialmente práctico. En ambas se ofrecen dos opciones, de las cuales el masterando deberá elegir una. La opcionalidad de una parte no está condicionada por la elección adoptada en la otra. Eso significa que en la segunda parte se puede elegir la opción A o la opción B independientemente de cuál fue su elección en la primera parte. La calificación final del trabajo evaluará la prueba en su conjunto, con las dos tareas consideradas.

### PRIMERA PARTE

Elija uno de los dos textos que se ofrecen y elabore un trabajo por escrito, de 5 páginas como mínimo y 10 como máximo (tomando como referencia el tipo de letra *Times New Roman* de 12 puntos, a doble espacio), respetando esencialmente el esquema que se propone a continuación:

- Breve resumen. Análisis de los contenidos del texto elegido.*
- Repercusiones y relaciones de lo expuesto con los contenidos de la enseñanza/aprendizaje de español como lengua extranjera (ELE) impartidos en el primer tramo docente del Máster.*
- Reflexión crítica y conclusiones por parte del candidato de todo lo expuesto.*

### OPCIÓN A

"Desde la década de los años 70 los especialistas en lingüística aplicada y los profesionales de la enseñanza de lenguas han recomendado el uso de enfoques comunicativos en las clases de lenguas extranjeras. Con la llegada de estos enfoques, los profesores de lenguas han comenzado a incluir en su enseñanza a actividades destinadas a que los alumnos alcancen una competencia comunicativa en la L2. Se ha enfatizado asimismo la necesidad de proveer input comprensible a los estudiantes (Krashen 1982) mediante la utilización de la L2 en la clase, para

que los alumnos tengan la oportunidad de establecer conexiones correctas entre formas y significados en actividades, en donde se produzca un intercambio real de información. Paralelamente, han surgido una serie de métodos que, siguiendo estos enfoques comunicativos, han incorporado elementos destinados a desarrollar en los estudiantes no sólo una competencia gramatical sino también otro tipo de competencias tales como las descritas por Canale y Swain 1980. Asimismo, la enseñanza de lenguas extranjeras ha comenzado a incorporar elementos funcionales y pragmáticos. Sin embargo, la enseñanza de la gramática sigue ligada, en un alto grado, a las ideas conductistas de principios de siglo. Las secciones gramaticales de la mayoría de los libros de texto de español utilizados en diferentes países del mundo, tales como Estados Unidos y Dinamarca, siguen el viejo patrón de las clases tradicionales, en las cuales se sigue la típica secuencia descrita por Paulston 1972. Además, los ejercicios presentados son siempre actividades en donde los alumnos producen las estructuras de la lengua. Este tipo de enseñanza gramatical no está en consonancia con los enfoques comunicativos, los cuales, entre otros aspectos, enfatizan el suministro de input comprensible a los alumnos. El tipo de instrucción gramatical presentado aquí no sólo está en mayor consonancia con este tipo de enfoques, sino que también tiene en cuenta los descubrimientos empíricos de las investigaciones sobre cómo los aprendices de una L2 procesan el input.

Como ya se discutió en VanPatten y Cadierno 1993b, la adopción de este tipo de instrucción gramatical no implica la desaparición de las actividades de producción, puesto que este tipo de actividades son necesarias para que el aprendiz pueda poner en práctica los procesos involucrados en la producción de la lengua -Procesos III del modelo de VanPatten. En otras palabras, la instrucción gramatical debería intervenir en los procesos de comprensión de la lengua en donde se establecen las conexiones de formas y significados, mediante actividades de interpretación, para después pasar a actividades de producción en donde los estudiantes puedan automatizar dichas formas y desarrollar una fluidez en la lengua extranjera.

Finalmente, es preciso señalar que la adopción de este tipo de enseñanza gramatical no significa una vuelta a un énfasis gramatical en las aulas, sino que las actividades de procesamiento están pensadas como un componente más del currículo, como una alternativa válida a los ejercicios de gramática utilizados hoy día, ejercicios que todo enfoque comunicativo debe integrar, para lograr que los aprendices de una L2 alcancen una correcta competencia gramatical, la cual constituye un componente más de la competencia comunicativa de cualquier individuo."

Teresa Cadierno: *El aprendizaje y la enseñanza de la gramática en el español como segunda lengua*. MarcoELE, nº 10, 2010 (págs. 13-14)

## OPCIÓN B

«¿Por qué los estudiantes tienen que emplear la mayoría de su tiempo en clase en actividades individuales, si luego el contexto social externo suele ponerles a prueba en situaciones colectivas? Cualquier tarea que llevemos a cabo en nuestra vida suele enmarcarse en un entorno social<sup>16</sup>; es más, normalmente necesitamos a los demás -para complementarnos y colaborar- y justamente la lengua es el instrumento de mediación para estas relaciones vitales. Citando a G. Jacobs y K. Kline Liu, retomamos el principio del aprendizaje cooperativo que anteriormente denominamos "Formación de las destrezas cooperativas":

*...ayudar a los estudiantes a aprender y a practicar las destrezas colaborativas no es una distracción de la enseñanza de la lengua. Todo lo contrario, la lengua necesaria para usar estas destrezas implica funciones lingüísticas básicas (como saludar, pedir información, disculparse) que los estudiantes necesitarán en las muchas formas de interactuar con los demás (Jacobs y Kline Liu, 1996).*

Efectivamente, como se constata en la enumeración siguiente, las macro-áreas de las destrezas colaborativas de un grupo<sup>17</sup> abarcan en buena medida la comunicación diaria:

- coordinar las actividades: formar un grupo, resolver los problemas y tomar las decisiones;
- mediar y gestionar los conflictos;
- gestionar los flujos de comunicación;
- mantener relaciones interpersonales positivas;
- ayudar y estimular intelectualmente a los compañeros;
- reflexionar y hablar sobre el trabajo del grupo;
- expresar la personalidad en el grupo.

Entendido así, ayudar a los estudiantes a practicar las destrezas colaborativas en el aula puede ser congruente con los objetivos de enseñanza del ELE, precisamente porque estas destrezas se expresan por medio de las funciones lingüísticas de nuestros currículos comunicativos. Y es natural que la lengua para practicar destrezas colaborativas en la clase conlleve muchas funciones -como justificar una opinión, dar las gracias, expresar sentimientos, etc.- y muchas formas lingüísticas -por ejemplo, el uso del imperativo, de los adjetivos en una descripción, de las subordinadas en formas indirectas, etc. (Jacobs y Kline Liu, 1996). Traduciendo:

*Los muchos paralelismos entre las funciones lingüísticas y las destrezas de los grupos cooperativos sugieren que el aprendizaje cooperativo puede proporcionar el fundamento para un currículocomunicativo. Facilitando a los estudiantes las oportunidades para desarrollar destrezas de grupo específicas, podemos fijar la atención en las funciones lingüísticas correspondientes (Coelho, 1992: 39, citado por Jacobs y Kline Liu, 1996).*

Dicho de otra manera, aprendiendo a colaborar, se aprende español. Y, al fin y al cabo, es solamente otra forma de ver la concepción -desarrollada por la pragmática- de la lengua como acción social: *Un idioma es un sistema de actuación social: hablar un idioma es, pues, actuar con él (Matte Bon, 1998: IX).*»

Elena Landone: *El aprendizaje cooperativo del ELE: propuestas para integrar las funciones de la lengua y las destrezas colaborativas. RedEle, Revista Española de Didáctica, núm. 0, 2004.*

#### **Criterios de Valoración:**

1. Síntesis e interpretación del texto, de 0 a 2 puntos.
2. Capacidad de establecer relaciones entre el texto considerado y los contenidos estudiados en el primer tramo docente del Máster; aportación de una visión de conjunto del ámbito propio de la enseñanza de ELE, de 0 a 3 puntos.
3. Fundamentación teórica, asimilación de conceptos y precisión en el uso de los mismos, así como (en su caso) búsqueda de fuentes complementarias y uso de las mismas, de 0 a 3 puntos.
4. Calidad, claridad y pulcritud expositivas y de redacción, de 0 a 2 puntos.

## SEGUNDA PARTE

### OPCIÓN A

Analice el Anexo I-Unidad 8 del curso de español *Eco* (Nivel B1), que lleva por título "Lo han dicho en la tele" (páginas 76-85). Para ello, tenga en cuenta el tipo y componentes de las diferentes tareas y actividades que ahí se proponen, sus objetivos de aprendizaje (particularmente en su relación con el desarrollo de la competencia comunicativa), los contenidos sobre los que se incide, el desarrollo e integración de destrezas, la organización y secuenciación general de la unidad, etc.

#### FUENTE:

Romero, Carlos y Alfredo González (2004): *Eco*. Madrid: Edelsa.

### OPCIÓN B

Analice el Anexo II-Unidad 3 del curso de español *Aula 4* (Nivel B2), que lleva por título "¿Y tú qué opinas?" (páginas 29-38). Para ello, tenga en cuenta el tipo y componentes de las diferentes tareas y actividades que ahí se proponen, sus objetivos de aprendizaje (particularmente en su relación con el desarrollo de la competencia comunicativa), los contenidos sobre los que se incide, el desarrollo e integración de destrezas, la organización y secuenciación general de la unidad, etc.

#### FUENTE:

Corpas, Jaime; Garmendia, Agustín; Sánchez, Nuria y Carmen Soriano (2007): *Aula 4. Libro del alumno*. Barcelona: Difusión.

#### Criterios de Valoración:

1. Capacidad para determinar la estructura y características generales de la unidad considerada: objetivos perseguidos, enfoque adoptado, organización y secuencia de actividades, grado de adecuación al MCER, planificación didáctica prevista, etc., de 0 a 3 puntos.
2. Capacidad para determinar el formato y características específicas de cada una de las tareas y actividades que componen la unidad considerada: destrezas que se promueven (y, en su caso, grado de integración de las mismas), contenidos en los que inciden prioritariamente, papel asignado al profesor y a los estudiantes, tipo de trabajo (individual, por parejas...), etc., de 0 a 3 puntos.
3. Capacidad para emitir juicios críticos y valoraciones personales debidamente fundamentadas, de 0 a 2 puntos.
4. Calidad, claridad y pulcritud expositivas y de redacción, de 0 a 2 puntos

## Calendario de exámenes

El trabajo debe ser elaborado y entregado de manera individual dentro del plazo estipulado para la correspondiente convocatoria oficial. Los alumnos deberán enviar los trabajos, vía mail, al profesor Jesús Sánchez Lobato ([jesuslob@filol.ucm.es](mailto:jesuslob@filol.ucm.es)) que, como coordinador del tramo, se encargará de distribuirlos a los demás profesores y de coordinar el proceso de calificación.

#### 1ª convocatoria: Octubre

Entrega de trabajos: Hasta 1 de octubre de 2013

#### 2ª convocatoria: Noviembre

Entrega de trabajos: Hasta 4 de noviembre de 2013

## **PROFESORADO**

### **Profesor responsable**

**Pinilla Gómez, Raquel**

*Profesora Contratada Doctora en Filología Hispánica  
Universidad Rey Juan Carlos*

### **Profesorado**

Profesor Responsable de la asignatura

## HORARIO

### Horario

18/07/2013

9:00 - 11:00

Bloque Lectivo I

Raquel Pinilla Gómez

Profesora Contratada Doctora en Filología Hispánica  
Universidad Rey Juan Carlos

15:30 - 17:30

Bloque Lectivo I

Raquel Pinilla Gómez

Profesora Contratada Doctora en Filología Hispánica  
Universidad Rey Juan Carlos

19/07/2013

11:30 - 13:30

Bloque Lectivo I

Raquel Pinilla Gómez

Profesora Contratada Doctora en Filología Hispánica  
Universidad Rey Juan Carlos

15:30 - 17:30

Bloque Lectivo I

Raquel Pinilla Gómez

Profesora Contratada Doctora en Filología Hispánica  
Universidad Rey Juan Carlos

## BIBLIOGRAFÍA Y ENLACES RELACIONADOS

### Bibliografía

#### Bibliografía básica

ABASCAL, M<sup>a</sup> Dolores, BENEITO, J.M. y VALERO, Filomena (1997) *Hablar y escuchar. Una propuesta para la expresión oral en la Enseñanza Secundaria*. Barcelona: Octaedro

CANALE, Michael (1983) "De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje", en VVAA: *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, 1995, pp. 63-81.

CANALE, Michael y Merrill SWAIN (1980) "Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua", en *Signos. Teoría y práctica de la Educación* nº 17: 54-62 y nº 18: 78-89, 1996.

CAZDEN, Courtney B. (1988) *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona: Paidós-MEC, 1991.

HYMES, Dell H. (1972) "Acerca de la competencia comunicativa", en VVAA: *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, 1995, pp. 27-46.

JOVER, Guadalupe y Jesús María GARCÍA (2009) *Hablar, escuchar, conversar. Teoría y práctica de la conversación en las aulas*. Barcelona: Octaedro.

LOMAS, Carlos, Andrés OSORO y Amparo TUSÓN (1993) *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*, Barcelona: Paidós.

NUSSBAUM, Luci y Amparo TUSÓN (1996) "El aula como espacio cultural y discursivo", en *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 17, pp. 14-21.

TUSON, Amparo (1995) *Análisis de la conversación*. Barcelona: Ariel, 1996.

TUSON, Amparo (1995) "Antropología cultural y enseñanza de las lenguas extranjeras", en *Logoi. Revista de lenguas*, nº 2, pp. 79-91.

TUSÓN, Amparo (1996) "La competencia gramatical como parte integrante de la competencia

comunicativa", en Benjamín Mantecón y Francisca Zaragoza, eds., *La gramática y su didáctica*, Málaga: Universidad de Málaga, Miguel Gómez ediciones, pp. 115-132.

TUSÓN, Amparo (2011) "El desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aula de lengua" *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 56: 66-74.

LOMAS, Carlos y TUSÓN, Amparo (2012) "Lengua, cultura y sociedad. Una mirada sociolingüística a la enseñanza de la lengua", en *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 60:77-91.

### Bibliografía complementaria

BREEN, Michael (1990) "Paradigmas actuales en el diseño de programas de lenguas", en *Comunicación, lenguaje y educación 7-8*.

CALSAMIGLIA, Helena y Amparo TUSÓN (2007 [1999]) *Las cosas del decir. Manual de Análisis del Discurso*. Barcelona: Ariel.

DURANTI, Alessandro (1988) "La etnografía del habla: hacia una lingüística de la praxis", en NEWMEYER, F.J. (comp.) *Panorama de la lingüística moderna. Tomo IV: El lenguaje: contexto socio-cultural*, Madrid: Visor, 1992.

GUMPERZ, John J. y Dell H. HYMES, eds. (1972) *Directions in sociolinguistics. The ethnography of communication*. New York: Basil Blackwell.

HAVERKATE, Henk (1994) *La cortesía verbal. Estudio pragmalingüístico*. Madrid: Gredos.

MCCARTHY, Michael y Ronald CARTER (1994) *Language as Discourse. Perspectives for Language Teaching*. London: Longman.

NUSSBAUM, Luci (1991) "De cómo recuperar la palabra en clase de lengua. Notas para el estudio del uso oral", en *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 2.

ROSENBLAT, Ángel (1963) "El castellano de España y el castellano de América", en *Nuestra lengua en ambos mundos*, Navarra: Salvat Editores / Alianza ed., 1971: 11-39.

SAVILLE-TROIKE, Muriel (1982) *The ethnography of Communication. An Introduction*, London: Basil Blackwell, 2nd edition, 1989.

