

Complejidad y competencia comunicativa¹

Francisco José Cantero Serena (CANTERO, Francisco José)
Departamento de Didáctica de la Lengua-Universidad de Barcelona, España
cantero@ub.edu

Resumen

El concepto de "competencia comunicativa" excede con mucho de la simple categoría "competencia lingüística" (como suele emplearse en las lingüísticas teóricas tradicionales) y se ha convertido en uno de los conceptos clave de la lingüística aplicada y la didáctica de la lengua: en ella se contemplan, además de la dimensión lingüística, las dimensiones discursiva, pragmática, sociocultural, mediadora y estratégica. Sin embargo, la manera de relacionar estos elementos operativos dista mucho de ser compleja: suelen relacionarse mecánicamente como una suma de saberes. En este trabajo presentamos un modelo de competencia comunicativa entendida, desde el pensamiento complejo, como un todo que va más allá de la suma de sus partes, y añadimos una perspectiva que contempla el carácter *multilingüe* de cualquier hablante, esto es, la interrelación de códigos que conforma la competencia de cada hablante: códigos verbales y no verbales, pero también las variedades lingüísticas que maneja el hablante -dialectales, de registro, etc.-, así como los distintos idiomas de los que -dado el caso- ha ido desarrollando algún tipo de interlengua.

Palabras clave: competencia comunicativa, multilingüismo, complejidad, interlengua, código.

Resumo

O conceito de "competência comunicativa" excede em muito a simples categoria de "competência lingüística" (normalmente adotada pelas teorias lingüísticas tradicionais), e tem se tornado um dos conceitos chave da lingüística aplicada e da didática lingüística: nele se contemplan, além da dimensão lingüística, as dimensões discursiva, pragmática, sócio-cultural, mediadora e estratégica. No entanto, a maneira de relacionar esses elementos operativos está longe de ser complexa: geralmente são relacionados mecanicamente como uma soma de saberes. Neste artigo, apresentamos um modelo de competência comunicativa entendida, desde o pensamento complexo, como um todo que vai além da soma de suas partes, acrescentando uma perspectiva que contempla o caráter multilingüe de qualquer falante, isto é, a inter-relação de códigos que forma a competência de cada falante: códigos verbais e não verbais, mas também variedades lingüísticas – dialetais, de registro, etc. – que o falante maneja, assim como os idiomas distintos a partir dos quais – em determinados casos – tenha desenvolvido algum tipo de interlíngua.

Palavras-chave: competência comunicativa, multilingüismo, complexidade, interlíngua, código.

¹ El texto de este artículo fue presentado como conferencia invitada en el *Congreso Internacional Complejidad – 2008* (celebrado en La Habana, en enero de 2008).

Abstract

The concept “communicative competence” includes much more than “linguistic competence” (typically used by traditional theoretical linguists) and has become one of the key concepts in applied linguistics and language teaching. Besides the linguistic dimension, it also contemplates discourse, pragmatic, sociocultural, mediation, and strategic dimensions. Interestingly, these operative elements do not relate to each other in a complex manner, but rather, interaction tends to occur mechanically as in an aggregation of knowledge. This article presents a model of communicative competence based on complex thinking (the whole is greater than the sum of its parts), with the addition of another perspective: the multilingual character of any language speaker, which includes verbal and nonverbal codes, linguistic varieties (dialects, register, etc), and languages in which the speaker has developed some type of interlanguage.

Keywords: communicative competence, multilingualism, complexity, interlanguage, code.

Introducción

El concepto de *competencia comunicativa* se ha convertido en el concepto clave de la Didáctica de la Lengua, entendido como el conjunto de conocimientos, saberes y recursos que permiten al aprendiz de una lengua comunicarse con otros hablantes. También podemos considerarlo, en la moderna teoría de la comunicación, como el concepto clave que permite entender y explicar la interacción humana desde las capacidades de los interlocutores. Cada hablante ha adquirido una competencia comunicativa que le permite relacionarse con los demás hablantes. La adquisición del lenguaje, así, puede entenderse como el proceso de elaboración de la competencia comunicativa del individuo.

Desde la perspectiva teórica del cognitivismo, además, adquirir/elaborar una competencia comunicativa es un proceso paralelo al de la propia formación de la mente, mediante la (inter)acción comunicativa continuada a lo largo de la vida. No es trivial, por tanto, detenerse en la formulación del concepto. Curiosamente, son pocos los autores que lo han tratado específicamente: unos, provenientes de las distintas teorías lingüísticas, porque lo han identificado directamente con la “competencia lingüística” postulada por algunos lingüistas teóricos en los años 60; otros, provenientes de otras áreas, porque han aceptado acríticamente el reduccionismo teórico que caracteriza la lingüística de fin de siglo.

Después de que Hymes (1971) propusiera, desde la sociolingüística, una ampliación del concepto que incluyera una dimensión estratégica del uso de la lengua, más allá de la mera dimensión lingüística, otros autores han ido añadiendo nuevas dimensiones al concepto: una dimensión discursiva, una dimensión sociolingüística y/o sociocultural, una dimensión pragmática, etc. En la actualidad, el concepto excede con mucho al de la simple categoría de “competencia lingüística”, aunque los conocimientos, saberes y recursos que la componen aún suelen relacionarse mecánicamente como una suma de saberes.

La competencia comunicativa, sin embargo, constituye una única unidad operativa, cuyos componentes están perfectamente integrados (diríamos que constituyen la parte de la mente encargada de gestionar la relación, la comunicación humana) y cuya complejidad conviene comprender.

Entre los modelos de competencia comunicativa que nos ofrece la bibliografía, sobresale el propuesto por Canale y Swain (1980), en el que se postulan cuatro competencias paralelas: la competencia gramatical, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica.

Otros modelos, como el de van Ek (1988), ofrecen una lista muy amplia de subcompetencias que, en parte, se solapan (competencias lingüística, sociolingüística, discursiva, estratégica, sociocultural y social, según este autor); o bien, varias listas de competencias que exceden el ámbito de la interacción comunicativa, como ocurre con la propuesta del Marco de Referencia Europeo² (competencias generales: conocimiento declarativo, destrezas y habilidades, competencia existencial y capacidad de aprender; competencias comunicativas: lingüística, sociolingüística y pragmática; competencias plurilingües y pluriculturales; etc.). Además, el término “competencia” también suele usarse como cajón de sastre para referirse a los recursos específicos que emplea el individuo para realizar algún tipo de tarea comunicativa: así ocurre con las llamadas “competencia lectora”, “competencia fónica”, “competencia traductora”, etc.

El modelo de Canale y Swain (1980) da cuenta de la mayoría de los procesos diferenciados que intervienen en la formulación del discurso, agrupándolos por categorías, y que podríamos formular así:

- los saberes lingüísticos (no sólo gramaticales, sino también fonológicos y léxicos),
- la capacidad de elaborar y comprender discursos,
- los saberes sociales y culturales (incluyendo los significados simples y complejos de palabras y enunciados, el modelo del mundo del hablante, así como la gestión del discurso en el contexto de la acción comunicativa), y
- los recursos estratégicos que permiten al hablante integrar todos los saberes y capacidades que ha ido adquiriendo, así como afrontar nuevas situaciones comunicativas, nuevos contextos, nuevos interlocutores, también nuevos códigos.

En este modelo, evidentemente, no se contempla aún la “competencia mediadora”, postulada por Cantero y De Arriba (2004) a partir del documento del MRE, en el que se determinan las actividades y estrategias comunicativas: producción, percepción, interacción y mediación.

En efecto, el MRE propone un paradigma alternativo al clásico de las cuatro destrezas o habilidades comunicativas (expresión oral, comprensión oral, expresión escrita y comprensión lectora). Estas cuatro destrezas en realidad son sólo dos: producción y percepción; en dos lenguajes: lenguaje oral y lenguaje escrito. El MRE añade la *interacción* como una actividad específica (no la mera suma de *producción* más *percepción*) que requiere sus propias estrategias comunicativas; y la *mediación*, como la actividad clave para relacionarse en contextos multilingües. Como veremos, prácticamente cualquier intercambio comunicativo es, de hecho, un intercambio “multilingüe”, en el sentido de que:

² En adelante, MRE. *Common European Framework of Reference for Languages* (2001).

- A) todos los hablantes manejan varios códigos simultáneamente (códigos verbales y no verbales, variantes del mismo lenguaje, diversos lenguajes, diversas variedades de diversos idiomas, etc.) y
- B) los códigos que maneja cada hablante no han sido impuestos “desde fuera y de una pieza”, sino que han sido elaborados a lo largo de su vida en sus intercambios comunicativos, por lo que difícilmente coincidirán exactamente los códigos elaborados por dos hablantes distintos: esto implica que cada intercambio nuevo debe comenzar por la propia negociación de los códigos empleados por uno y otro (una negociación informal, implícita, gestionada por la competencia mediadora).

Según el modelo de actividades y estrategias comunicativas del MRE, por tanto, tenemos cuatro actividades: producción, percepción, interacción, mediación; cada una de las cuales funciona de un modo diferente en el lenguaje oral y en el lenguaje escrito. Se trata de un modelo más complejo que el paradigma clásico de las cuatro destrezas, da cuenta de actividades específicas no contempladas en el modelo anterior y, sobre todo, no se circunscribe a un lenguaje determinado, oral o escrito, sino que es válido para cualquier código de comunicación.

Un doble triángulo invertido

En nuestro análisis de la competencia comunicativa vamos a incluir no sólo las competencias de tipo general o estratégico: las competencias lingüística, discursiva, cultural y estratégica; sino también las competencias relacionadas con cada una de las actividades comunicativas específicas: la producción, la percepción, la mediación y la interacción.

Definimos, pues, las siguientes competencias comunicativas generales o estratégicas:

- *Competencia lingüística*: la capacidad de conocer y relacionar las unidades del código. Se trata de una competencia en la que priman conocimientos declarativos y saberes formales: conocer y reconocer los fonemas, las palabras, las formas flexivas, las formas de rección y restricción gramaticales, y las relaciones sintácticas.
- *Competencia discursiva*: la capacidad de relacionar las unidades del código en situaciones comunicativas efectivas, de enunciación, para producir y reconocer discursos cohesionados y coherentes con el contexto y el interlocutor (o interlocutores).

Estas dos competencias constituyen el centro de atención de la lingüística tradicional, centrada en la oración (la competencia lingüística), y de las nuevas lingüísticas del texto, pragmática lingüística y análisis del discurso (la competencia discursiva). El eje de la primera son las *unidades* del código; el eje de la segunda, las *formas* de relación que van más allá de la gramática, incluyendo las formas de integración del discurso (como la entonación) y de adecuación pragmática.

- *Competencia cultural*: la capacidad de manejar los saberes implicados en la comunicación, desde los significados de las palabras y sus connotaciones hasta las intenciones reflejadas en el discurso. Es decir, todo el mundo nocional comprometido con el discurso, incluido el modelo del mundo del hablante, así como los contenidos culturales específicos del grupo a que pertenece³.
- *Competencia estratégica*: la capacidad de relacionar todas las demás competencias para gestionar las diversas situaciones comunicativas a que se enfrenta el hablante, mediante los recursos que ha ido generando y elaborando a lo largo de su vida.

Cada una de estas competencias se relaciona con las otras del mismo nivel, con una cierta jerarquía, que podemos expresar en el siguiente gráfico (vea Figura 1):

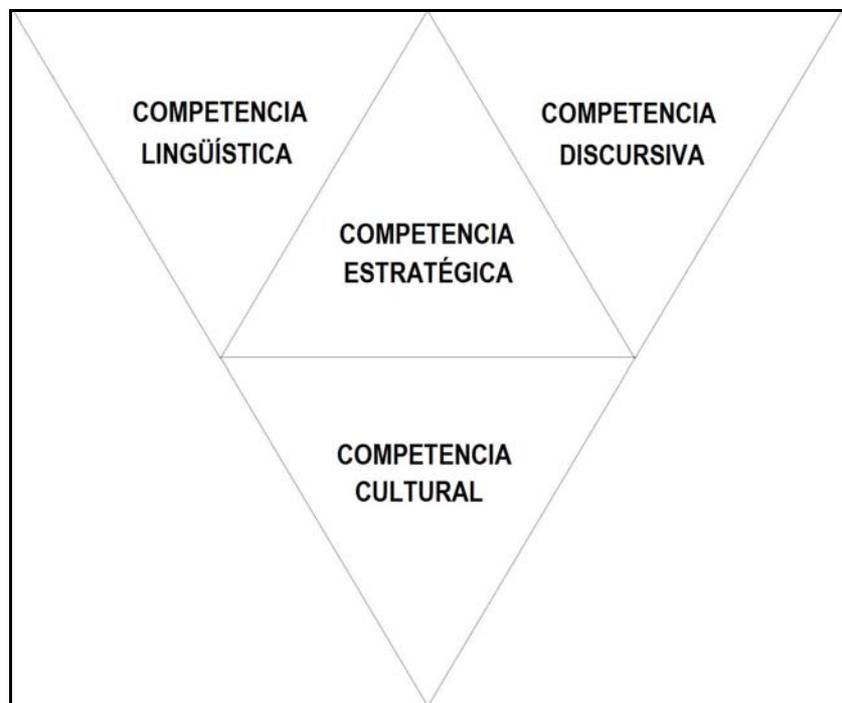


Figura 1: Competencias de tipo estratégico

La competencia estratégica constituye el eje de la competencia comunicativa, su motor, porque consiste precisamente en los recursos que el hablante pone en juego para relacionar sus conocimientos, saberes y habilidades. La competencia estratégica, como motor de la competencia comunicativa, es la que determina la *zona de desarrollo próximo* del hablante: su capacidad de adaptarse a nuevos contextos e interlocutores, así como su capacidad de aprender/adquirir nuevos códigos (entre los cuales, por ejemplo, un nuevo idioma).

Asimismo, definimos las siguientes competencias comunicativas específicas, relacionadas con las actividades postuladas en el MRE:

- *Competencia productiva*: la capacidad de producir discursos.

³ Optando por el término “cultural” evitamos el pleonasma del más común “sociocultural”.

- *Competencia perceptiva*: la capacidad de comprender discursos.

Las competencias productiva y perceptiva permiten actividades comunicativas exclusivamente unidireccionales, como dictar una conferencia o escuchar la televisión (producción y percepción orales), escribir un artículo o leer el periódico (producción y percepción escritas). En la lengua oral, estas competencias suelen desarrollarse en contextos de instrucción formal, como la escuela. En el lenguaje escrito, constituyen las formas centrales de comunicación.

- *Competencia mediadora*: la capacidad de comprender y hacer comprender el contenido lingüístico, discursivo y/o cultural del discurso propio y de discursos ajenos, bien empleando el mismo código del discurso, bien otros códigos. La traducción, la interpretación, el resumen, la paráfrasis, la adaptación, la explicación, son formas de mediación lingüística, que se emplean entre hablantes de distintos códigos (idiomas, dialectos, registros, etc.).
- *Competencia interactiva*: la capacidad de gestionar la comunicación con uno o más interlocutores.

Las competencias mediadora e interactiva son básicamente bidireccionales (frecuentemente multidireccionales) y constituyen el formato básico de la comunicación oral, aunque también pueden darse por escrito: interacción por escrito, como los *chat* o los *sms*; mediación por escrito, como la traducción o la anotación de textos.

Cada una de estas competencias también se relaciona con las otras del mismo nivel mediante una jerarquía similar a la que vimos entre las competencias de tipo estratégico, y que podemos expresar en el siguiente gráfico paralelo (vea Figura 2):

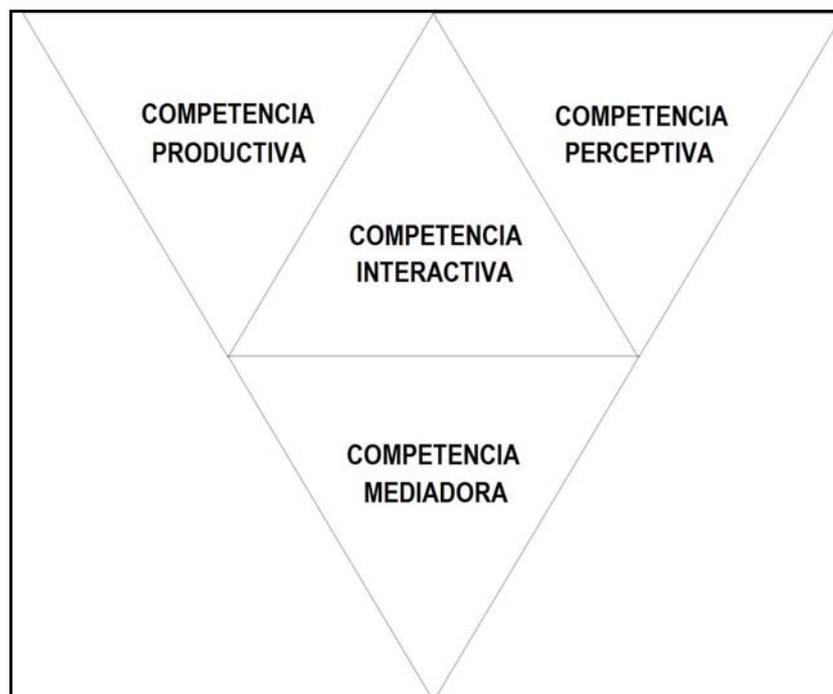


Figura 2: Competencias específicas

La competencia interactiva ejerce, en este nivel, también de eje y motor de las competencias comunicativas específicas. La interacción es la actividad comunicativa más importante, la principal vía de acceso a las demás actividades comunicativas que desarrolla el hablante, el primer formato de la comunicación humana y también el más común: toda nuestra vida afectiva, por ejemplo, está vehiculada mediante la relación directa, la interacción personal. La propia adquisición de la lengua es producto, esencialmente, de la interacción comunicativa con los demás.

Así, podemos representar la competencia comunicativa con un doble triángulo invertido (vea Figura 3):



Figura 3: Doble triángulo invertido

Un único triángulo múltiple

Estos dos triángulos invertidos, sin embargo, no funcionan en paralelo, sino que uno está integrado en el otro: las competencias específicas lo son de cada una de las competencias de tipo estratégico. Así, cada competencia de tipo estratégico está compuesta, a su vez, por un triángulo de competencias específicas.

Es decir, cada competencia general incluye los saberes y recursos de las cuatro actividades comunicativas básicas, que no se desarrollan como un todo, sino que se desarrollan más o menos autónomamente y en relación a cada una de las competencias generales. El hablante no tiene, por ejemplo, una única competencia mediadora, sino diversas:

- una competencia mediadora relacionada con su competencia lingüística: que entraría en juego, por ejemplo, en la identificación de equivalencias lingüísticas durante la traducción;
- una competencia mediadora relacionada con su competencia discursiva: que le permitirá reconocer y recrear el discurso, manteniendo su sentido, durante un proceso de interpretación (simultánea o consecutiva);
- una competencia mediadora relacionada con su competencia cultural: que le permitirá hacerse cargo de los significados y de los referentes culturales comprometidos en un discurso ajeno, con el fin, por ejemplo, de hacérselo comprensible a un tercero; y

- una competencia mediadora relacionada con su competencia estratégica: que le permitirá, en todo caso, afrontar una situación comunicativa que se desarrolle en un código parcial o totalmente desconocido por el individuo.

Del mismo modo, cada hablante desarrolla diversas competencias productivas, perceptivas e interactivas, que van capacitándolo para realizar diversas tareas comunicativas, en función de los contextos y los interlocutores con los que va encontrándose a lo largo de su camino; este desarrollo más o menos desigual de las diversas competencias específicas de cada una de las competencias generales es el que contribuye al desarrollo de la competencia estratégica, que a su vez contribuye a la diversificación y crecimiento de las demás competencias, etc.

Podemos expresar esta cierta fractalidad de la competencia comunicativa en el siguiente gráfico, en el que el triángulo de las competencias específicas encaja y se repite en cada uno de los triángulos de las competencias de tipo estratégico (vea Figura 4):



Figura 4: Un único triángulo múltiple

Las líneas que unen todos estos triángulos, sin embargo, no hay que entenderlas como paredes que separan, sino como cordones que unen: como membranas permeables. Los diversos compartimentos de este gráfico complejo no son estancos, sino que el desarrollo de cada uno afecta y modifica el desarrollo de todos los demás, continuamente.

Al distinto desarrollo de los distintos compartimentos de este triángulo múltiple podemos llamarle *interlengua*. La interlengua del hablante está en continuo proceso de cambio y crecimiento, tanto si se trata de un hablante extranjero, en pleno proceso de aprendizaje/adquisición del idioma, como si se trata de un hablante “nativo”: también en pleno proceso de adquisición y aprendizaje de su propia lengua, un proceso que tiene un inicio pero que no tiene un final, porque siempre hay otros contextos, otras situaciones, otros interlocutores (vea CANTERO y MENDOZA, 2003).

El triángulo múltiple es una imagen compleja que representa las competencias comunicativas estratégicas y específicas de un hablante, en un único código. Tiene la virtud de distinguir con cierto detalle fenómenos comunicativos que de otro modo sería difícil concebir: como la diversidad de nuestras habilidades comunicativas en una actividad u otra.

Si un individuo puede conversar en su idioma pero no sabe dictar una conferencia, por ejemplo, nuestro modelo ofrece una explicación basada en la diversidad de las competencias comunicativas: ese individuo ha desarrollado sus competencias interactivas, pero no sus competencias productivas.

Algunos fenómenos comunicativos frecuentes en contextos de aprendizaje de lenguas encuentran en nuestro modelo una explicación plausible: los alumnos de una lengua extranjera que pueden leer en esa lengua pero no pueden escribirla, han desarrollado una competencia perceptiva en lengua escrita que no ha crecido en paralelo a su competencia productiva; los alumnos que identifican las palabras en un *listening* pero no pueden seguir una conversación han desarrollado una competencia perceptiva en su competencia lingüística pero no en su competencia discursiva⁴; los alumnos que tienen todo el conocimiento necesario para elaborar su enunciación, pero a quienes nadie entiende cuando elaboran su discurso, han desarrollado una competencia productiva razonable en su competencia lingüística, pero no en su competencia discursiva⁵; los alumnos de su propia lengua capaces de hablar, escuchar e interactuar en ella pero incapaces de entender lo que leen han desarrollado sus competencias en lenguaje oral, pero no en lenguaje escrito; etc.

Fuera del ámbito estrictamente educativo también son comunes tales fenómenos: un hablante incapaz de entender las intenciones de su interlocutor, o de hacer evidentes las suyas propias, no ha desarrollado eficazmente sus competencias mediadoras y el resultado es una conducta social abonada al conflicto y la incompreensión; los “diálogos de sordos” son conversaciones sin una competencia mediadora desarrollada en ninguno de los interlocutores; un hablante tímido con los desconocidos seguramente no ha desarrollado una competencia estratégica lo suficientemente amplia y diversa como para afrontar nuevos interlocutores; un hablante no escolarizado puede no haber desarrollado las competencias formales (producción y percepción lingüísticas, típicamente) pero sí puede haber desarrollado una gran competencia estratégica que le permita gestionar conversaciones diversas en diversos contextos y con cualquier tipo de interlocutor, incluidos interlocutores en otro idiomas; etc.

La estrella comunicativa

Sin embargo, el triángulo múltiple aún es un esquema demasiado simple como para dar cuenta de la mayoría de los fenómenos comunicativos que tienen que ver con las capacidades de los hablantes. Demasiado simple, porque se reduce a un único código de comunicación.

⁴ Ejemplo especialmente curioso es lo que podríamos llamar el “síndrome *Speak Up*”: aprendices de inglés que pueden seguir una película subtitulada en inglés, pero que sin los subtítulos no entienden nada más que algunas palabras sueltas. En este caso, tenemos alumnos que han desarrollado la percepción lingüística en lenguaje escrito, pero no la percepción discursiva en lenguaje oral.

⁵ Se trata de un fenómeno muy común: un español que habla inglés con las palabras y la gramática del inglés, pero con la entonación del español; un chino que habla un idioma europeo con un buen nivel léxico-gramatical, pero sin entonación, sino con los tonos del chino (vea LIU, 2005); etc.

Un único triángulo múltiple supone un hablante monolingüe y analfabeto, incapaz de cambiar de dialecto o de distinguir el registro apropiado al contexto. Un caso difícil de imaginar.

Cualquier hablante, muy al contrario, maneja diversos códigos: distintos registros del idioma, a menudo incluso más de una variedad dialectal, frecuentemente más de un idioma distinto (en todo el mundo es muy raro encontrarse con alguna sociedad exclusivamente monolingüe) y, si se trata de un individuo escolarizado, al menos un lenguaje artificial (el lenguaje escrito, en su variedad estándar y formal).

Por lo demás, los hablantes manejamos una gran diversidad de códigos simultánea o alternativamente, teniendo en cuenta los diversos códigos que actúan solidariamente en cualquier enunciación⁶.

Por ejemplo, en el lenguaje oral actúan diversos códigos simultáneos (en ocasiones, alternativos), todos ellos códigos orales que requieren un mínimo nivel de competencia:

Códigos verbales

- Prelingüísticos (la integración del discurso, acento, ritmo y entonación...)
- Lingüísticos (variedades dialectales, diastráticas, de registro...)
- Paralingüísticos (entonación y pronunciación expresivas, códigos no verbales...)

Códigos no verbales

- Kinésicos (cuyos signos son los gestos)
- Proxémicos (la proximidad y la gestión del espacio entre los interlocutores)
- Cronémicos (el “tempo” y la gestión del tiempo)

En el lenguaje escrito, también actúan no sólo los códigos verbales lingüísticos, sino también diversos códigos no verbales, como la tipografía, la disposición del texto, el interlineado, los márgenes de página, etc.

Evidentemente, no pueden compararse los códigos “mayores” (que serían los “idiomas”) a esta multiplicidad de códigos simultáneos que conviven con los códigos propiamente lingüísticos, aunque es importante no olvidar que en la comunicación actúan diversos códigos de distinta índole, algunos de ellos simultáneamente, y que los hablantes han desarrollado una determinada competencia de todos y cada uno de ellos.

También es evidente que los “idiomas” no constituyen un código cerrado por sí mismos, sino algo así como conjuntos muy amplios (y, hasta cierto, punto, indeterminados) de códigos alternativos. Por ejemplo, los distintos dialectos de un mismo idioma constituyen, de algún modo, códigos alternativos del mismo. Sin perder su identidad común, en efecto, pero códigos alternativos, al fin y al cabo. Y los hablantes de ese idioma pueden manejar uno, dos o varios de esos códigos alternativos, dialectales, según el contexto o el interlocutor.

Más claro es el caso de los distintos registros del habla: todos los hablantes manejan, al menos, dos o tres registros distintos, según el contexto en que se comuniquen: un registro familiar, un registro coloquial y un registro formal. Cada registro constituye, de nuevo, un código determinado alternativo a los demás registros. Si bien todos los hablantes de la misma variedad del idioma pueden usar más o menos

⁶ Sobre la multiplicidad de códigos, vea Cantero y Mendoza (2003) y Cantero (2004). Sobre el cambio de código, vea Cantero y De Arriba (1996).

los mismos registros, lo cierto es que los interlocutores tienen que negociar, desde el principio, en qué registro van a manejarse para gestionar su relación. No es posible, por ejemplo, hablarle al jefe empleando el mismo código de registro que se emplea con la pareja, en la intimidad: sencillamente, sería socialmente inaceptable. También cada uno de estos códigos alternativos, contextuales, requiere una determinada competencia comunicativa.

Suponer una única competencia comunicativa que sirve para todo sería caer en un reduccionismo inútil. Más adecuado es intentar comprender la complejidad de nuestra competencia comunicativa atendiendo también a la diversidad de códigos que empleamos espontánea y masivamente.

Los términos “idioma” o “lengua” contienen una carga muy pesada de funcionalidad política e identitaria. Preferimos la limpieza del término *código*, tomado como un término técnico, sin connotaciones extralingüísticas.

Así, por *código* entendemos conjuntos de signos y reglas empleados por una comunidad de hablantes. Todo código ha de ser consensuado por sus hablantes, ciertamente, lo que quiere decir que cada hablante ha ido elaborando su versión del código a lo largo de sus interacciones comunicativas con otros hablantes. Es decir, los códigos no lo son *a priori*, determinados y/o impuestos desde fuera, sino que son el resultado de la negociación (implícita) y el consenso de un conjunto (indeterminado) de hablantes. Una comunidad de hablantes puede consistir en una pequeña familia, en un gremio profesional, en los habitantes de un pueblo o un barrio, en todo un país o un conjunto de países... en definitiva, en un contexto comunicativo definido.

En ese contexto, los hablantes gestionan su relación mediante la negociación de códigos comunes. Tales códigos comunes requieren una competencia comunicativa determinada. Como no hay dos hablantes iguales, tampoco hay dos códigos iguales, por lo que los hablantes deben negociar previamente y durante todo el intercambio. La forma de la comunicación es así: una negociación continua. Y así es también la formación de nuestra competencia comunicativa: un continuo proceso de cambio, desarrollo y crecimiento.

Entendido que cada hablante maneja diversos códigos en su actividad comunicativa, entendemos también que cada uno de esos códigos requiere una competencia comunicativa como la que expresamos con el *triángulo múltiple*. O, lo que es lo mismo, entendemos que la competencia comunicativa del hablante está formada por diversos triángulos múltiples, uno por código.

Tales códigos, más o menos estables y/o definidos, más o menos diferenciados, más o menos desarrollados, pueden representarse por un triángulo múltiple, cuyos compartimentos (nunca estancos, como hemos dicho) también están más o menos definidos, diferenciados, desarrollados.

A la reunión de todos los triángulos múltiples (que representan los diversos códigos que maneja el hablante) podemos llamarle, genéricamente, *Competencia Comunicativa*, que podría representarse desde un abanico hasta una estrella, con tantas hojas o puntas como códigos maneje el hablante.

La competencia comunicativa de un hablante que sólo manejara cuatro códigos podría representarse como un abanico (vea Figura 5):

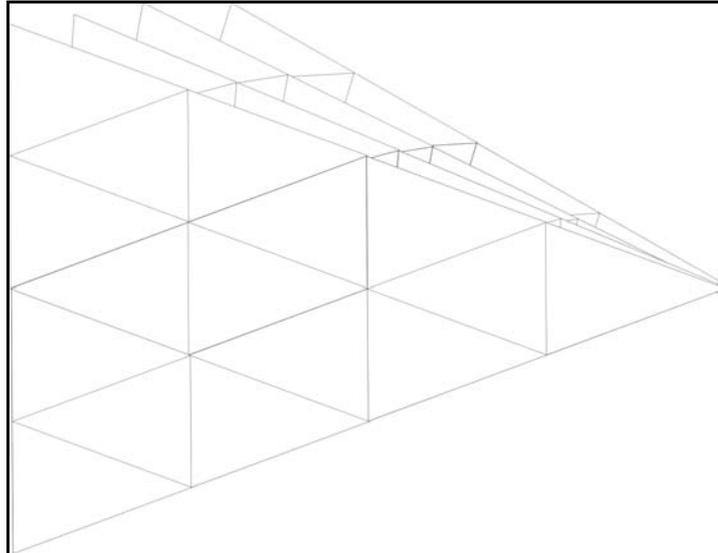


Figura 5: Competencia Comunicativa de 4 códigos en forma de abanico

Si desplegamos el abanico, obtenemos una estrella de cuatro puntas (vea Figura 6):

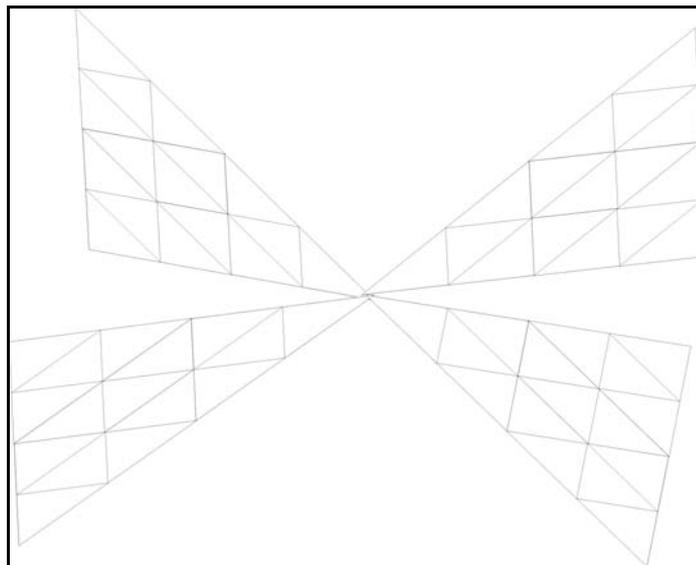


Figura 6: Competencia Comunicativa de 4 códigos, en forma de estrella

A medida que la competencia comunicativa del hablante se amplía y diversifica, se van añadiendo nuevas hojas a la estrella, nuevos códigos, de modo que una competencia comunicativa compleja (es decir, *normal*) podría representarse como una estrella compleja, con tantas puntas como códigos (vea Figura 7):

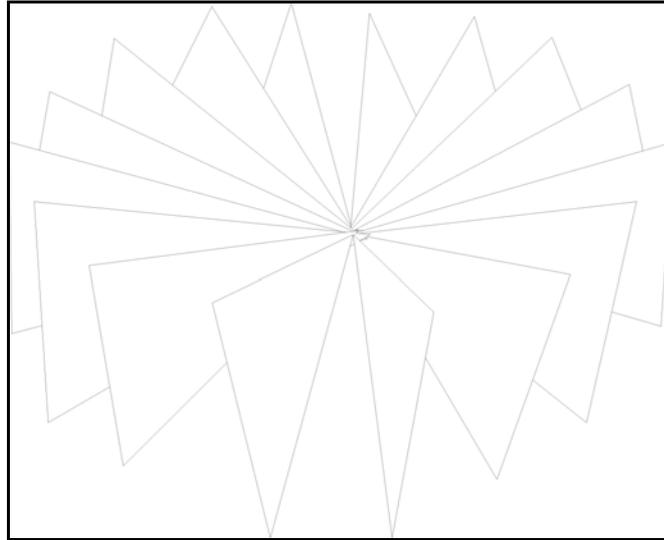


Figura 7: La estrella comunicativa

La estrella comunicativa sería como un libro de arena, con un número indefinido de hojas, de códigos que el hablante va elaborando a lo largo de su vida, número que puede variar y crecer, también indefinidamente. Cada una de las hojas o puntas de la estrella es un triángulo múltiple, con un nivel de desarrollo diferente, como cada competencia general de cada triángulo y, dentro de cada una de ellas, cada competencia específica.

Competencias comunes: el rombo estable

Del mismo modo que los compartimentos del triángulo no son estancos, sino permeables entre sí, también las hojas de la estrella son permeables con respecto a las demás y pueden compartir conocimientos, saberes y recursos, así como competencias generales y específicas, de código en código.

Entre las competencias comunes a todas las hojas de la estrella sobresale la *competencia estratégica*: los recursos que permiten al hablante afrontar nuevas situaciones, también generar nuevos triángulos, nuevas hojas, elaborar nuevos códigos.

La competencia estratégica constituye el eje de toda la competencia comunicativa del hablante, el eje que une todas las hojas de la estrella, como un anillo que las engarce (vea Figura 8):

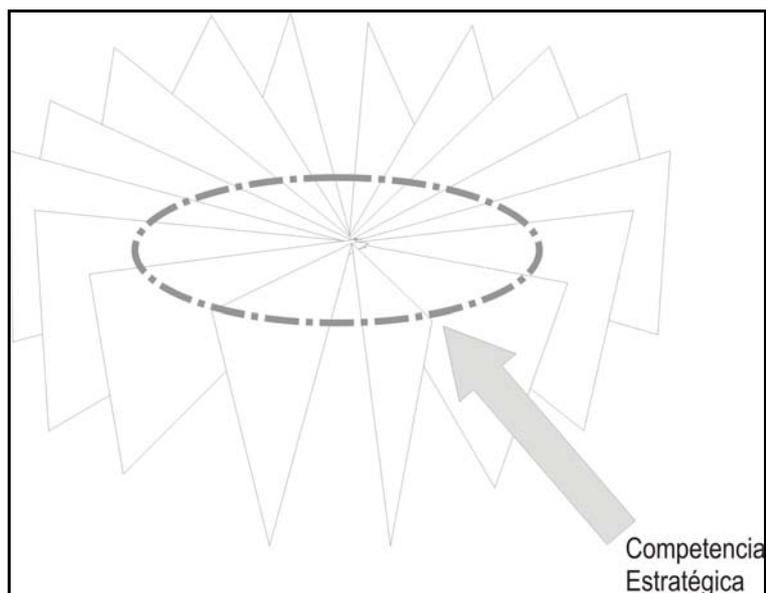


Figura 8: La competencia estratégica como eje de la estrella comunicativa

El objetivo de la didáctica de la lengua es, justamente, la creación y el desarrollo de esta competencia estratégica en los alumnos, más allá de cualquier otra dimensión instructiva, independientemente de los aprendizajes lingüísticos que también puedan realizar e incluso independientemente del grado de adquisición de las demás competencias que el alumno haya alcanzado en un momento determinado: una competencia estratégica rica y diversa, generadora de recursos, capaz de crecer y hacer crecer al resto de las competencias y de multiplicar la estrella comunicativa es todo lo que el alumno necesita para gestionar su comunicación. Todo lo demás irá apareciendo a medida que como hablante se encuentre con nuevos contextos, nuevos interlocutores y nuevas situaciones comunicativas.

Otra de las competencias de tipo general que también suele ser común si no a todos sí a la mayoría de los códigos del hablante (de las hojas de su estrella comunicativa) es la *competencia cultural*. Frecuentemente, el cambio de código no implica un cambio de *chip* para el hablante, que mantiene un mismo modelo del mundo al margen de la variedad o del idioma que esté empleando. De hecho, a mayor estabilidad de la competencia cultural del individuo, menor riqueza en sus competencias mediadoras.

Estas dos competencias constituirían algo así como un “rombo estable” a lo largo de las diversas hojas de la estrella comunicativa del hablante. Por una parte, la competencia estratégica, eje y anillo de unión de todos los componentes de la competencia comunicativa; por otro, la competencia cultural, que garantiza la identidad del hablante, su modelo del mundo, pero cuya unidad también dificulta, hasta cierto punto, la ductilidad que requiere la negociación comunicativa entre códigos, contextos e interlocutores no habituales.

En una situación de multilingüismo y multiculturalidad, desde luego, es mucho más conveniente desarrollar un *competencia intercultural* que refleje y asuma la diversidad de la estrella comunicativa, no diversificando las competencias culturales del hablante (una por código, o una por grupo de códigos compatibles), sino elaborando una competencia cultural diversificada, esto es, un modelo del mundo que integre y acepte la diversidad, y un patrón de significados semánticos, pautas sociales y actitudes que entienda y asuma la diferencia.

Elaborar una competencia intercultural diversa es clave para que el hablante genere competencias mediadoras específicas eficaces. Mantener, por el contrario, una competencia cultural que sea la mera transposición de las primeras competencias generadas por el individuo lo impide.

En condiciones óptimas, pues, el rombo estable de la competencia comunicativa de un hablante sería (vea Figura 9):

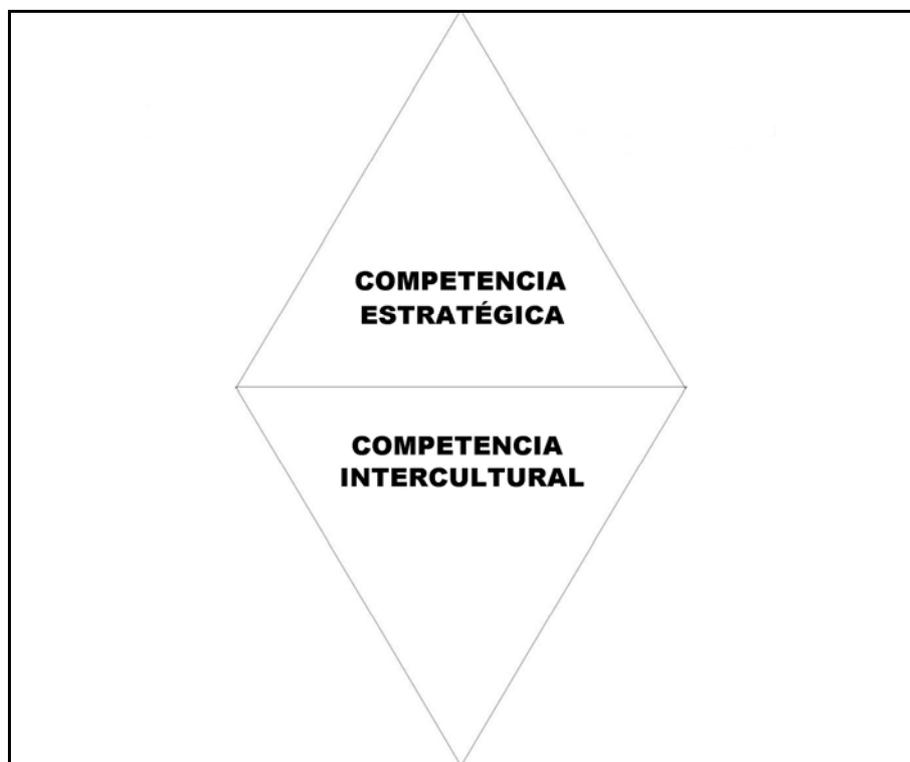


Figura 9: Rombo estable de la competencia comunicativa

Conclusión

Un modelo de *Competencia Comunicativa* concebido desde la complejidad entendemos que debe partir de una descripción de las actividades y estrategias comunicativas que el hablante realiza durante sus procesos de acción e interacción comunicativa, y que además debe contemplar la multiplicidad de códigos que maneja cada individuo, cada uno de los cuales ha sido (y es) elaborado a lo largo de su vida como hablante.

Esta doble vertiente hemos intentado modelizarla mediante una serie de representaciones que permitieran mostrar, por una parte, la relación que se establece entre las competencias estratégicas y específicas implicadas en los procesos comunicativos y, por otra, su multiplicidad.

En la representación del doble triángulo invertido hemos mostrado el inventario de competencias implicadas en la comunicación:

- Competencias de tipo estratégico: lingüística, discursiva, cultural, estratégica.
- Competencias específicas: productiva, perceptiva, mediadora, interactiva.

En la representación de un único triángulo múltiple hemos mostrado la relación que mantienen los dos niveles de competencias: un triángulo invertido dentro del otro. En ambas representaciones, hemos llamado la atención sobre el carácter permeable de cada uno de los compartimentos, así como su nivel de desarrollo desigual: al conjunto de todo ello lo hemos llamado *interlengua*, como el estado de desarrollo de la competencia comunicativa del hablante.

Hemos representado la multiplicidad de la competencia comunicativa mediante la imagen de la estrella comunicativa, una estrella con un número de hojas indefinido, que representan los diversos códigos que el hablante ha elaborado y maneja en su comunicación. También estas hojas son permeables y presentan un nivel de desarrollo desigual, todas ellas unidas por una competencia estratégica común, eje y motor de toda la competencia comunicativa del individuo (y, por ello, objetivo prioritario en la didáctica de la lengua).

Finalmente, junto con la competencia estratégica hemos presentado la competencia cultural como el otro componente común que también sirve de eje en la competencia comunicativa del hablante, garantizando su identidad personal e ideológica y que, en contextos de multilingüismo y multiculturalidad, debería plantearse como *competencia intercultural*.

Referencias

CANALE, Michael.; SWAIN, Merrill. Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, n. 1, p. 1-47, 1980.

CANTERO, Francisco José. Comunicació i veu. *Articles*, n. 32, 2004.

_____; DE ARRIBA, Clara. El cambio de código: contextos, tipos y funciones. In: OTAL, J. L.; FORTANET, I.; CODINA, V. (Eds.). *Estudios de lingüística aplicada*. Castellón: Publicacions de la Universitat Jaume I, 1996.

_____; DE ARRIBA, Clara. La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, n. 16, p. 9-21. Disponible em: <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/edu/11300531/articulos/DIDA0404110009A.PDF>. Acceso em: 2004.

_____; MENDOZA, Antonio. Conceptos básicos en didáctica de la lengua y la literatura, cap. 2. In: MENDOZA, A. (Coord.). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice Hall, 2003.

COUNCIL FOR CULTURAL COOPERATION. *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. Strasbourg: Council of Europe, 2001. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes, 2002. Disponible em: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>.

HYMES, Dell Hathaway. On communicative competence. In: PRIDE; HOLMES (Eds.). *Sociolinguistics*. Londres: Penguin Education, 1972. Acerca de la competencia

comunicativa. Tradução esp. In: LLOBERA, M. (Coord.). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edels, 1995.

LIU, Yen Hui. *La entonación del español hablado por taiwaneses*. Biblioteca Phonica, n. 2, 2005. Disponível em: www.ub.es/lfa .

VAN EK, Jan Ate. *Objectifs de l'apprentissage des langues vivantes*. Strasbourg, 1988. *Objectives for foreign language learning*. Strasbourg: Council of Europe, 1993.