

TRABAJO 1 (OPTATIVO)

Leer y comentar uno de los siete capítulos señalados en la obra de Sánchez Lobato y Santos Gargallo (2004), si lo prefieren pueden hacer la recensión de cualquier otro capítulo de esa misma obra.

ÍNDICE

Introducción

1- Presentación de la Segunda Parte del *Vademécum*

2- Comentarios

Conclusión

Referencias bibliográficas

DJANDUE, Bi Drombé

Introducción

En el marco de este trabajo optativo, hemos decidido leer y comentar la Segunda Parte del *Vademécum para la formación de profesores*. Esta Parte se titula “el proceso de aprendizaje”. Esperábamos encontrar en los artículos que la componen ideas, informaciones o reflexiones útiles para otros trabajos de investigación; nuestras esperanzas no salieron defraudadas.

Esta ponencia consta básicamente de dos partes, por parecernos adecuado presentar los textos recorridos antes de hacer los comentarios que nos inspiran. Un primer apartado se dedica a resumir brevemente cada una de las nueve comunicaciones; el segundo recoge los comentarios del lector. A lo largo de este escrito, abarcamos en la noción de lengua/s extranjera/s tanto la segunda lengua (L2) como la lengua extranjera (LE), entendidas las dos como diferentes de la lengua materna del estudiante; y nos referimos algunas veces a la situación del E/LE en Costa de Marfil, nuestro país de origen.

1- Presentación de la Segunda Parte del *Vademécum*

Los artículos leídos son respectivamente de Martín Martín, J. M., Moreno Fernández, F., Lorenzo Bergillos, F. J., Perales Ugarte, J., Abello Contesse, C., Baralo Ottonello, M., Santos Gargallo, I., Fernández López, S. y Pinilla Gómez, R. Se presentan en el siguiente orden:

- 1- “La adquisición de la lengua materna (L1) y el aprendizaje de una segunda (l2)/lengua extranjera (LE): procesos cognitivos y factores condicionantes”
- 2- “El contexto social y el aprendizaje de una L2/LE”
- 3- “La motivación y el aprendizaje de una L2/LE”
- 4- “La conciencia metalingüística y el aprendizaje de una L2/LE”
- 5- “El aprendizaje de una L2/LE en contextos bilingües”
- 6- “La interlengua del hablante no nativo”
- 7- “El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo”
- 8- “Las estrategias de aprendizaje”
- 9- “Las estrategias de comunicación”

El primer artículo se vale de la distinción conceptual entre *adquisición* y *aprendizaje* (Krashen, 1977) para dar cuenta de las diferencias existentes entre la adquisición de la lengua materna por el niño y el aprendizaje de la lengua extranjera por el adolescente o el adulto. El primer proceso es inconsciente mientras que el segundo, por ser consciente, requiere más esfuerzo del sujeto sin llevar a un resultado totalmente satisfactorio.

Hecha esta reflexión introductoria por Martín Martín, los ocho siguientes artículos hacen hincapié, desde perspectivas diferentes y complementarias, en el problemático aprendizaje de lenguas extranjeras.

En su escrito sobre “El contexto social y el aprendizaje de una L2/LE”, Moreno Fernández parte de la concepción vigotskiana del aprendizaje y del desarrollo intelectual del individuo para mostrar que el entorno social influye en el aprendizaje de una lengua extranjera. En consonancia con el objetivo subyacente en el título, este estudio no hace caso expresamente del aprendizaje en contextos formales. Como para corregir el “olvido”, el tercer artículo conecta con el ámbito escolar ya que pretende informar sobre los factores que inciden en la motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera tanto en contextos informales como en contextos formales. Se desprende de esta reflexión que la motivación no sigue una línea recta durante los procesos de aprendizaje; puede decaer o crecer bajo la influencia de factores diversos.

La contribución de Perales Ugarte a esta obra importante es una valoración de la conciencia metalingüística en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Retenemos de lo leído que debido al carácter eminentemente consciente del *aprendizaje*, que no es *a priori* una *adquisición*, no se puede razonablemente prescindir de un tratamiento explícito de la materia lingüística.

Por su parte, Abello Contesse remonta a la experiencia canadiense de los años 60 para presentar el aprendizaje de lenguas extranjeras en contextos bilingües como una alternativa interesante, pero también como una realidad mucha más compleja de lo que se suele pensar. Según este autor, la enseñanza bilingüe es

...cualquier programa educativo... que incluya el uso y el desarrollo sistemático de dos lenguas no sólo para propósitos de instrucción explícita y comunicación en el aula, sino también para la enseñanza de materias curriculares o de contenido específico en ambas lenguas, de acuerdo con el nivel de edad y escolaridad de los alumnos. (Abello, 2004, p.355)

De ahí que los programas educativos de inmersión se consideren una modalidad de la enseñanza bilingüe a pesar de sus límites en cuanto a los resultados del aprendizaje.

Los artículos 6 y 7 tienen como centro de interés la interlengua, término acuñado por Selinker (1972) para aludir al idioma que desarrolla el aprendiente de cualquier lengua extranjera y que, sin ser fundamentalmente su lengua materna, tampoco alcanza la producción del hablante nativo. Después de definir y describir esta lengua intermedia en su construcción y su funcionamiento, Baralo Ottonello deja a Santos Gargallo la tarea de analizar los errores que en ella se producen con el propósito, dice esta autora, de

...implementar y mejorar los procedimientos de enseñanza, de tal manera que éstos estén en consonancia con las estrategias de aprendizaje del estudiante y contribuyan a facilitar y agilizar el proceso. (Santos, p.407)

A tenor de este objetivo didáctico propio del Análisis de Errores como procedimiento científico, se llega a la conclusión de que

Los errores del hablante no nativo forman parte de su interlengua, es decir, del sistema de lengua que emplea cuando interviene en una interacción comunicativa, y son inevitables y necesarios. (Santos, *ibid.*)

Existe también una relación estrecha entre los últimos dos tratados: “Las estrategias de aprendizaje” y “Las estrategias de comunicación”.

...podemos definir las estrategias como operaciones mentales, mecanismos, técnicas, procedimientos, planes, acciones concretas que se llevan a cabo de forma potencialmente consciente y que movilizan los recursos para maximizar la eficacia tanto en el aprendizaje como en la comunicación. (Fernández, p.412)

La necesidad, para un *Vademécum*, de tener un carácter práctico que posibilite al máximo su uso por el profesorado de E/LE, se encuentra nítidamente satisfecha en estos últimos dos artículos. Es cierto, en efecto, que saber cómo aprenden los alumnos permite al docente ayudarlos mejor, igual que enseñar a los aprendientes de una lengua extranjera técnicas para compensar sus inevitables carencias léxicas es un esfuerzo encomiable para aumentar su capacidad comunicativa.

2- Comentarios

Abordando ahora el segundo momento de esta ponencia, consideramos acertada la distinción entre *adquisición* de la lengua materna y *aprendizaje* de la lengua extranjera para introducir esta Segunda Parte de la obra de Sánchez Lobato y Santos Gargallo centrada en “el proceso de aprendizaje”. Antes de ir más lejos, recogemos, resumiéndolas en un cuadro, las diferencias entre los dos procesos tal como aparecen en las páginas 266-267 del *Vademécum*.

Adquisición de la materna por el niño	Aprendizaje de la lengua extranjera por el adulto
Éxito total en todos los casos	Fracaso en muchos casos (Bley-Vroman, 1989: 43-49)
Limitación del mundo y necesidades concretas de comunicación	Mundo amplio, miles de necesidades y pocos recursos en la lengua meta
No hay miedo a cometer errores	Influencia de factores afectivos e individuales
No hay necesidad de instrucción formal, basta el <i>input</i> (Lightbown y Spada, 1999: 162)	No basta el <i>input</i> , necesidad de explicaciones (Ellis, 1994: 611-638; Hulstijn, 2002)
Objetivo predeterminado: necesidad natural de hablar	Varios objetivos a determinar

La manera como el niño adquiere su primera lengua ha fascinado siempre a los especialistas de la educación en lenguas por lo que tiene de natural, ligero y exitoso a 100 por 100. Además, no genera ningún gasto económico ni requiere esfuerzos particulares. Los llamados “métodos naturales” han sido tentativas diversas para que la lengua extranjera pueda aprenderse o adquirirse en las mismas condiciones que la lengua materna. Pero se nos impone a todos la amarga evidencia de que los mecanismos inconscientes naturalmente activados para adquirir la primera lengua han perdido toda o parte de su funcionalidad a la hora de aprender otro idioma, de ahí las dificultades inherentes a este proceso.

Estas contrariedades múltiples ocupan a los otros ocho autores. Podemos clasificar sus escritos en cuatro grupos: los artículos 1 y 2 se interesan por el contexto de aprendizaje de la lengua extranjera; los artículos 3 y 4 destacan unos factores individuales intervinientes en el proceso; los artículos 5 y 6 ponen de realce las peculiaridades de la producción de los aprendientes en relación con sus carencias lingüísticas en la lengua meta; y los artículos 7 y 8 describen las técnicas utilizables para solventar dichas carencias tanto en el proceso de aprendizaje como en el acto de comunicación.

El contexto de aprendizaje de una lengua extranjera puede ser formal o informal, combinar las dos modalidades o situarse en un estadio intermedio entre ambos extremos. El alumno que aprende una lengua extranjera en su propio país –como es el caso del español en Costa de Marfil– no puede contar con la presión social y cultural de los hablantes nativos para mejorar sus competencias. El aprendizaje en este caso se hace únicamente en la escuela y, por lo tanto, en una situación altamente formal. Aprender en un contexto informal supone, en cambio, un contacto directo y diario con la sociedad de hablantes nativos de la lengua sin recurrir a la instrucción formal. Es el caso de muchos inmigrantes africanos en España. Los resultados en uno y otro caso quedan siempre lejos de lo plenamente satisfactorio.

La situación que describe Moreno Fernández es la que combina estas dos modalidades. El contexto social tiene aquí un peso indiscutible y el resultado del proceso puede ser realmente satisfactorio si el sujeto hace muestra de una orientación integradora hacia la cultura meta (Gardner y Lambert, 1972).

La adquisición de una segunda lengua se presenta como un modo de aculturación o de adaptación a una nueva cultura y, a la vez, el grado de aculturación es capaz de indicar el nivel de adquisición de la L2. (Moreno, p.296)

El uso del término *adquisición* es muy acertado en estas circunstancias ya que la lengua extranjera se aprende entonces casi en las mismas condiciones que la lengua materna, aunque el sujeto no puede contar con las facilidades propias de una Gramática Universal cuya función desempeña ahora la lengua materna (Moreno, *ibid.*). Una ventaja importante de *aprender/adquirir* una lengua extranjera en semejante contexto es que la combinación de una instrucción formal y el trato diario con los hablantes nativos permite desarrollar muy bien la competencia comunicativa incluyendo la corrección y la fluidez.

Un ejemplo de aprendizaje de lenguas extranjeras en una situación intermedia entre el contexto formal y el informal sería el que Abello Contesse llama programa de inmersión en su tratado sobre el *aprendizaje de una L2/LE en contextos bilingües*, es decir, el de una enseñanza

...en la que un grupo de alumnos, que sólo habla una lengua determinada en casa, empieza a asistir a un colegio local en el que se usa una lengua extranjera (LE) o una segunda lengua (L2), como medio principal o equilibrado de enseñanza para el conjunto de alumnos que forma la clase. (Abello, p.356)

Aunque el contacto con la lengua extranjera se limita también y casi exclusivamente al ámbito escolar como ocurre en una situación de aprendizaje en contexto formal, se observa que es mucho más masivo, por lo que tocante a los resultados, comenta el autor, *los niveles de logro en las destrezas receptivas suelen ser muy altos comparados con las destrezas productivas*, y “el nivel de fluidez o soltura comunicativa suele ser muy superior al nivel de precisión o corrección lingüística de la forma” (Abello, *op. cit.*, p.364)

El papel de la motivación como factor individual interviniente en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras es sin duda más preponderante en el contexto formal donde falta esta presión social tan útil en otros contextos. Aquí, es necesario *querer* profundamente para *poder* y no son pocas las circunstancias que pueden jugar en contra de un comportamiento motivado.

En Costa de Marfil, por ejemplo, la motivación suele ser fuerte en los primeros años de aprendizaje del E/LE; pero comienza a decaer pronto por la atracción y el prestigio del inglés, la estrechez del horizonte profesional para estudiantes de español, las dificultades propias de la lengua y algunas prácticas docentes poco alentadoras. Por consiguiente, los esfuerzos y estrategias para mantener la motivación son necesarios en los niveles medio y avanzado y pensamos, igual que Lorenzo Bergillos, que para ello pueden ser útiles la imagen del profesor y su actitud hacia la lengua, la creación de una atmósfera relajada en el aula, la presentación de las actividades de forma ordenada, con objetivos definidos y graduados a los niveles de los alumnos, el recurso a juegos didácticos para hacer las clases interesantes, la familiarización del alumnado con la cultura meta, etc.

En este mismo contexto formal de aprendizaje, que es habitualmente el que capta la atención de los investigadores y otros profesionales por ser el más organizado y el que más fácilmente se presta a la investigación científica, no se puede razonablemente prescindir de una reflexión sobre la materia que se aprende. Como afirma Perales Ugarte acudiendo a Van Kleeck,

...la conciencia metalingüística se utiliza cuando la lengua se convierte en objeto del pensamiento humano dejando a un lado su función habitual de comunicación (Perales, p.329)

Activar la conciencia metalingüística en el aprendizaje de una lengua extranjera se impone de sí mismo en un proceso que se identifica justamente por su carácter consciente. Además, en una enseñanza comunicativa de la lengua, las actividades metalingüísticas

(explicación de reglas gramaticales) no son fundamentalmente una traición del enfoque comunicativo si se dan en la lengua meta. Pero aun cuando el profesor recurre a la lengua materna, el objetivo es ayudar a los alumnos a comprender muy bien el funcionamiento de la lengua para usarla mejor. Lo que pasa en realidad cuando el niño *adquiere* su primera lengua es que interioriza inconscientemente las estructuras y reglas de esta lengua, lo que le capacita para formar un sinnúmero de frases, incluso las que nunca ha oído. En el momento de aprender otra lengua, y callada la Gramática Universal con la edad, este proceso de interiorización de las estructuras lingüísticas que hace posible su dominio puede difícilmente lograrse sin la intervención de la conciencia del sujeto maduro.

Pero aun así, el aprendiz comete errores cuando habla; hasta en niveles más avanzados, falla en la aplicación de ciertas reglas aprendidas y su producción en la lengua meta dista en muchos aspectos de igualar la del nativo, de ahí el concepto de *interlengua* para identificar esta producción imperfecta.

Sobre esta base, el concepto de *interlengua* supone una valoración de los errores ya no como irremisibles pecados que hay que castigar para orientar al alumno hacia un dominio perfecto de la lengua, sino como naturales de todo proceso de aprendizaje. El “*errare humanum est*” nunca ha tenido tanto éxito ni aceptación. Sin cuestionar esta tolerancia cada vez más afirmada y defendida hacia los errores, coincidimos perfectamente con Santos Gargallo cuando alega lo que a continuación reportamos:

No obstante, el grado y nivel de corrección que nos propongamos vendrá determinado por los objetivos y necesidades de los alumnos y por los requerimientos del contexto académico en que se lleve a cabo la instrucción; así, el futuro profesor, traductor o intérprete, a modo de ejemplo, deberá contar con un manejo de la lengua que incluya la corrección gramatical. (Santos, *op.cit.*, p.407)

En Costa de Marfil, para tomar otra vez un ejemplo que nos es muy familiar, es posible trabajar gracias al español con el español o trabajar gracias al español sin el español, esto es ejercer una profesión en la que se usa o no se usa el E/LE como instrumento de trabajo al concluir la carrera. En la primera opción, que no es la más frecuente, la enseñanza es la destinación habitual del estudiante. Nos parece importante, pues, insistir desde el principio sobre la corrección gramatical, convencidos que esto puede muy bien llevarse a cabo en el marco de una enseñanza comunicativa del E/LE.

Derivado de lo anterior, las estrategias, que sean de aprendizaje o de comunicación, resultan recursos valiosos para un aprendiente de lengua extranjera. Según Pinilla Gómez (2004, p.436),

El motivo principal que condiciona el uso de una estrategia de aprendizaje no es el deseo inmediato de comprender o comunicar un mensaje, sino el de aprender la L2...Las estrategias de comunicación son mecanismos usados para resolver los problemas comunicativos...

Cabe señalar, empero, que existe una relación estrecha entre estrategias de aprendizaje y estrategias de comunicación, sobre todo en el marco actual de la enseñanza comunicativa de las lenguas. Este enfoque metodológico asume fundamentalmente que no se aprende una lengua para luego comunicar con ella, sino que la lengua se aprende comunicando. Según esto, aprender es ya comunicar y ciertas estrategias de comunicación se convierten de golpe en estrategias de aprendizaje. No todas las estrategias de aprendizaje son técnicas de comunicación, pero todas las técnicas de comunicación son estrategias de aprendizaje. La idea se desprende también de las palabras de Fernández López (*op. cit.*, p.417)

Nosotros denominamos estrategias comunicativas a cualquiera que se active en la interacción, comprensión y expresión, tanto oral como escrita, independientemente de si se trata de una estrategia cognitiva, metacognitiva, afectiva o social, convencidos de que, aunque la intención del aprendiz sea sólo la de resolver una situación de comunicación, es rentable para el aprendizaje.

Conclusión

Hemos presentado una ponencia en dos apartados. El primero ha descrito los artículos que forman la Segunda Parte del *Vademécum* bajo el subtítulo de “El proceso de aprendizaje”. En el segundo apartado hemos comentado los nueve artículos agrupándolos de acuerdo con sus afinidades temáticas y apoyándonos, cuando era relevante, sobre la situación del E/LE en nuestro país.

Podemos retener de este trabajo que la *adquisición* de la lengua materna es un proceso diferente del *aprendizaje* de una lengua extranjera. De igual manera, no es lo mismo aprender una lengua extranjera en un contexto formal que en un contexto informal, en un contexto que combina las dos modalidades que en una situación intermedia entre ambos extremos. Cada situación de aprendizaje tiene sus ventajas y sus desventajas, y cuenta siempre con la

motivación del aprendiente y la inversión de todo su ser para desembocar en el éxito que de ella se puede esperar. Lo cierto, sin embargo, es que los mejores resultados, en cuanto a una competencia comunicativa capaz de igualar la del hablante nativo, se obtienen en una combinación armoniosa entre la instrucción formal y la inmersión en la cultura meta.

Referencias bibliográficas

MARTÍN MARTÍN, José Miguel (2004): “La adquisición de la lengua materna (L1) y

el aprendizaje de una segunda (l2)/lengua extranjera (LE): procesos cognitivos y factores condicionantes” en SÁNCHEZ LOBATO, Jesús; SANTOS GALLARDO, Isabel (dir.) (2004): *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2), lengua extranjera (LE)*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco (2004): “El contexto social y el aprendizaje de

una L2/LE” en SÁNCHEZ LOBATO, Jesús; SANTOS GALLARDO, Isabel (dir.) (2004): *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2), lengua extranjera (LE)*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.

LORENZO BERGILLOS, Francisco José (2004): “La motivación y el aprendizaje de

una L2/LE” en SÁNCHEZ LOBATO, Jesús; SANTOS GALLARDO, Isabel (dir.) (2004): *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2), lengua extranjera (LE)*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.

PERALES UGARTE, Josu (2004): “La conciencia metalingüística y el aprendizaje de

una L2/LE” en SÁNCHEZ LOBATO, Jesús; SANTOS GALLARDO, Isabel (dir.) (2004): *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2), lengua extranjera (LE)*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.

ABELLO CONTESSE, Christian (2004): “El aprendizaje de una L2/LE en contextos

bilingües” en SÁNCHEZ LOBATO, Jesús; SANTOS GALLARDO, Isabel (dir.) (2004): *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2), lengua extranjera (LE)*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.

BARALO OTTONELLO, Marta (2004): “La interlengua del hablante no nativo” en

SÁNCHEZ LOBATO, Jesús; SANTOS GALLARDO, Isabel (dir.) (2004): *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2), lengua extranjera (LE)*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.

SANTOS GARGALLO, Isabel (2004): “El análisis de errores en la interlengua del

hablante no nativo” en SÁNCHEZ LOBATO, Jesús; SANTOS GALLARDO, Isabel (dir.) (2004): *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2), lengua extranjera (LE)*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, Sonsoles (2004): “Las estrategias de aprendizaje” en

SÁNCHEZ LOBATO, Jesús; SANTOS GALLARDO, Isabel (dir.) (2004): *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2), lengua extranjera (LE)*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.

PINILLA GÓMEZ, Raquel (2004): “Las estrategias de comunicación” en SÁNCHEZ

LOBATO, Jesús; SANTOS GALLARDO, Isabel (dir.) (2004): *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2), lengua extranjera (LE)*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.