

ADQUISICION DE UNA
LENGUA EXTRANJERA POR
MEDIO DE LA SOLUCION DE
PROBLEMAS DE
COMUNICACION

Por:
Rodrigo Arias, Alvaro Duque y Yanik Mitchell.



INTRODUCCION

La enseñanza de las lenguas extranjeras (LE) es una disciplina que ha resultado de un largo desarrollo histórico y que se ha nutrido de diversos saberes. En consecuencia su ejercicio conlleva a la sana discrepancia y a una gran variedad de propuestas metodológicas. Sin embargo, a menudo se ha presentado un divorcio entre los postulados teórico-filosóficos de los distintos enfoques metodológicos y su práctica cotidiana en la sala de clase. Algunos de los enfoques instruccionales han pretendido tener la comunicación en la LE como meta final, no obstante, innumerables implicaciones didácticas que se desprenden del concepto de comunicación han quedado sin trasladarse a la práctica de la clase de lengua extranjera. Una insistencia en los aspectos meramente lingüísticos, particularmente en las cuatro habilidades, ha conllevado a un descuido si no olvido de los símbolos extra y paralingüísticos, lo cual desvirtúa el proceso de comunicación. Lo que se presenta muchas veces entonces es un divorcio entre la comunicación pregonada en la metodología y en el sílabo, y la praxis que se da en la sala de clase ya que se sigue enfatizando la lengua extranjera como sistema (haciendo hincapié en las reglas gramaticales, fonéticas etc.) y no el desempeño en LE (con su dimensión semántica y pragmática). Esta equivocada equiparación entre lo lingüístico y la comunicación ha desembocado en una errada praxis metodológica, con consecuencias funestas para la coherencia y la eficacia.

MATERIALES DE ENSEÑANZA Y COHERENCIA CONCEPTUAL

Los textos que comúnmente se emplean para la enseñanza en este campo muestran una lengua extranjera graduada, irreal, desprovista de ruidos externos genuinos, de contexto real, de los naturales cambios de tema, de nombres o referencias, densa en el empleo repetitivo y artificial de unas mismas estructuras gramaticales o de las mismas fórmulas funcionales, en el mejor de los casos. Por desgracia al restarle los rasgos normales de los

textos auténticos (ruidos de fondo, tos, silencio, dudas, jerga, pausas, redundancias, titubeos, expresiones regionales, menciones de nombres propios, referencias socio-culturales, etc.) simultáneamente se le quita al adquirente la posibilidad de apropiarse de las herramientas indispensables para que pueda enfrentar el discurso oral o escrito auténticos: y si los sujetos no son capaces de entender y desempeñarse en la lengua extranjera tal como se emplea en condiciones normales, la instrucción que reciben tiene poca utilidad o sentido.

Las investigaciones del British Audiovisual Association (Parslov, 1983) demuestran que lo extra y lo paralingüístico conforman la mayor parte de la comunicación, lo cual confirma que al centrarse en lo lingüístico no sólo se descompensa sino que distorsiona el proceso de comunicación. Se recalca que hay una retención del 10 % de lo que se lee, del 50 % de lo que se oye y se ve simultáneamente, y del 90 % de lo que se hace y se dice a la vez. Esto comprueba la observación empírica de que se puede entender una película en LE (por ejemplo) con escaso o nulo conocimiento de esta lengua, basándose en los símbolos extra y paralingüísticos. Por otra parte sugiere que la acción y el desempeño desde el principio de la instrucción son fundamentales para tener éxito en el proceso de adquisición de una LE.

Como consecuencia de este divorcio filosófico (una concentración casi exclusiva y restrictiva en las normas del sistema gramatical y fonético cuando lo que se pretende es lograr la comunicación), llegamos a un cuestionamiento de los procesos de instrucción netamente lingüísticos. Dada la necesidad de elaborar un sílabo y un currículo específicos para un personal determinado (adultos y profesionales vinculados al Programa de Extensión, Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia, programa no-profesionalizante que busca satisfacer la necesidad de sus usuarios de comunicarse en lengua inglesa) y ante los resultados poco satisfactorios de los sistemas de enseñanza previos, se llegó a la conclusión de llevar a cabo un proceso de instrucción que fuese realmente comunicativo en



un ámbito de enseñanza del inglés como lengua extranjera.

A través del análisis de necesidades (por medio de la aplicación de una encuesta a la totalidad del personal vinculado al Programa de Extensión - 438 estudiantes en el semestre 93-1-) se logró caracterizar el estudiantado y nos percatamos de que las necesidades de los usuarios de este Programa apuntaban no hacia el aprendizaje sino hacia la adquisición del inglés como LE, hacia el desempeño comunicativo y no a la competencia lingüística, hacia el uso y no al análisis de la LE. Llegamos entonces a la conclusión que no se podía seguir calcando a pie de la letra modelos, sistemas y materiales diseñados para propósitos, medios y personal distintos, razón por la cual se procedió a realizar una búsqueda investigativa para tratar de encontrar respuestas reales a dichas inquietudes y necesidades de los usuarios.

INVESTIGACION

Coherentes con el concepto de proceso comunicativo y ante los resultados deficientes del uso de materiales graduados, se decidió emplear materiales auténticos como base para llevar a cabo un proceso de instrucción realmente comunicativo (ya que dichos materiales son los únicos que reflejan la comunicación real donde se articulan los símbolos lingüísticos, extra-lingüísticos y paralingüísticos en una interacción contextualizada). Se presentó entonces un Proyecto de Investigación titulado " Efectividad del empleo de los materiales auténticos en el proceso de adquisición de una lengua extranjera " los resultados del cual sirvieron de apoyo tanto teórico como práctico para un enfoque metodológico basado en la adquisición y que apuntase al desempeño.

DEFINICIONES CONCEPTUALES

Es necesario aclarar de entrada algunos conceptos que son fundamentales para una cabal comprensión del enfoque de adquisición propuesto a raíz de los resultados de la investigación antes mencionada. Además, es importante resaltar que lo que

se plantea es una nueva propuesta metodológica fundamentada en el concepto de *problema de comunicación* que plantea la acción, la interacción y la actuación como medios para llegar al desempeño en LE.

- Por *comunicación* entendemos el proceso por medio del cual el sentido emerge como resultado de una interacción entre interlocutores en un contexto social y a través del uso de símbolos extralingüísticos, paralingüísticos y lingüísticos, los cuales se codifican y/o se descodifican por mutuo acuerdo. Para nuestros propósitos hay entonces dos manifestaciones de la comunicación que son: la *comunicación oral* y la *comunicación escrita*, entendiéndole que el papel fundamental de los símbolos extra y paralingüísticos está incluido en ellas. Una mirada somera a la naturaleza real del proceso de comunicación demuestra que un enfoque nocional- funcional, gramatical o situacional no da respuesta a la riqueza y a la complejidad del mismo porque siguen planteando un recetario de fórmulas lingüísticas sin tener en cuenta aspectos como la motivación, la relación entre interlocutores, los conocimientos de los sujetos y el contexto, o cuando se hace, sólo se incluye un porcentaje mínimo de estos últimos aspectos. Estos enfoques plantean sistemas cerrados que no contemplan el papel del sujeto en la comunicación. El no tener en cuenta el individuo adquiriente y sus esquemas, la distorsión de la naturaleza del mismo proceso de comunicación manifiesta en otros enfoques, aunado a nuestra insatisfacción con los mismos nos llevó a proponer el concepto de *problema de comunicación* como núcleo central del sílabo, por cuanto consideramos que presenta una coherencia filosófica y permite contemplar y respetar la diversidad simbólica y la naturaleza dinámica del proceso de comunicación.

- Por *problema de comunicación* entendemos una necesidad de acción (desempeño) que debe resolverse con miras a lograr un objetivo en la interacción con los demás y a veces con uno mismo. Por ejemplo uno de los problemas contemplado en el primer nivel del Programa de Extensión se enuncia así:



" You saw an ad in the newspaper for a job for which you believe you are qualified. You go to the office to get more details with a view to applying for the job. "

Aquí se aprecia que la intención del sujeto está incorporada en la enunciación del problema y también se encuentra la situación en la que se halla y su relación con su(s) interlocutor(es) potencial(es). Con la solución del problema de comunicación buscamos propiciar la adquisición de la LE, la construcción de competencia, la ampliación y modificación dialéctica de los esquemas existentes y el surgimiento de esquemas nuevos con miras a llegar al desempeño. Uno de los grandes vacíos en los procesos de instrucción de LE ha sido la tendencia de acumular una serie de fórmulas lingüísticas y de esperar que su repetición redundase en una proficiencia comunicativa en LE. Para nosotros en cambio, nos parece imprescindible que se tenga en cuenta el *contexto* antes de proceder a pensar en cualquier tipo de desempeño, ya que toda motivación y necesidad de comunicación serán afectadas por éste.

- Por *adquisición* entendemos el proceso inconsciente de captación y apropiación de los símbolos significativos en un contexto determinado, los cuales se almacenan en los esquemas del individuo. Vale la precisión que cualquier práctica metodológica que se quiere orientada a la adquisición tiene que obviar el análisis formal de la lengua con sus correspondientes ejercicios, ya que este tipo de trabajo redundaría en aprendizaje, lo cual no era adecuado para los propósitos de esta experiencia didáctica, según se mencionó antes. Para mayores detalles ver las obras de Chomsky, 1971; Krashen, 1982; Widdowson, 1990.

- Por *competencia* entendemos todo el potencial que una persona tiene y que le permite desempeñarse en la interacción comunicativa. Esto incluye la totalidad de la experiencia adquirida (esquemas) a través de las vivencias. En cuanto a la lengua extranjera, implica lo que la persona se haya apropiado de ésta en todos los aspectos, tanto lingüísticos como extra y paralingüísticos. A medida que el adquirente pase por el proceso

de exposición guiada, irá construyendo una *interlengua* que se nutrirá de sus conductas cognitivas y comunicativas ya existentes y por otra parte de aquellos componentes de la LE tales los aspectos culturales, fonológicos, semánticos, pragmáticos, sintácticos, lexicales etc. de las que se va apropiando o asimilando a través de dicho proceso de instrucción. Es decir, son las prácticas comunicativas las que llevan a la apropiación inconsciente de los sistemas estructurales y no lo contrario. La interlengua que construye el adquirente es evidentemente algo imperfecto, algo que manifiesta errores frente al uso nativo de la LE, sin embargo dichos errores no sólo no pueden obviarse sino que son necesarios e imprescindibles en el proceso de construcción de un nuevo sistema significativo. La interlengua es un sistema inestable de comunicación manifiesto durante el proceso de adquisición, afectado por la lengua materna, la lengua extranjera y por factores endógenos del fenómeno en sí. La interlengua se perfecciona y se asemeja cada vez más a la LE a través de la exposición y las prácticas comunicativas.

- Por *esquemas* entendemos la estructura y el marco cognitivos donde se almacenan en forma holística tanto las experiencias como los conocimientos del sujeto. Todo proceso de adquisición (y también de aprendizaje) tiene que realizarse con base en los esquemas de los individuos, ya que cuando se intercambian mensajes en una interacción comunicativa se despiertan y se establecen relaciones y asociaciones que le permiten al individuo ubicarse a sí mismo en un patrón de comportamiento apropiado a esta situación. A menor cantidad de esquemas, más débil será el proceso de comunicación y tomará más tiempo la adquisición de la LE debido a la carencia de conocimiento, experiencia y patrones de comportamiento. Para ver la importancia fundamental de los esquemas en la adquisición de una lengua extranjera ver las investigaciones de Carrell, 1983, 1984, 1985; Hudson, 1982; Johnson, 1982; Floyd & Carrell, 1987.

- Por *desempeño* comprendemos la actuación natural y espontánea de una persona en una interacción contextualizada. Esta interacción activará el potencial del individuo (su



competencia) que lo impulsará a emplear conductas de logro (Faerch & Kasper, 1984 y Oxford, 1990) adecuadas en el momento oportuno. De esta manera se le permitirá resolver satisfactoriamente y por medio de la acción una situación de comunicación previamente enunciada en la sala de clase. Se pretende lograr la competencia por medio de la adquisición realizada a través de la exposición guiada (es decir las tareas) a los textos auténticos y el desempeño como conducta terminal para la resolución de una determinada situación de comunicación.

COHERENCIA DE LOS MATERIALES

Para llegar al desempeño se hace imprescindible trabajar con materiales que muestran la lengua real en un proceso de comunicación holístico donde se presenta la configuración simbiótica de los tres tipos de símbolos: lingüísticos, extralingüísticos y paralingüísticos. Los únicos materiales que cumplen con dichas características son los materiales *auténticos*, entendiendo por esto aquellos textos que son producidos para la gente que se desempeña en esta lengua y sin ninguna intención de servir de textos para la instrucción de la misma como lengua extranjera.

Destacamos cuatro tipos de textos: textos de lectura, textos de audio, textos pictóricos y textos de video. Dentro de este grupo de textos consideramos que hay uno donde se plasman con mayor facilidad los tres tipos de símbolos que intervienen en el proceso de comunicación real: es en el video donde existe una mayor configuración de símbolos significativos y por ende más calidad y mayor cantidad de símbolos para su captación por parte del sujeto-adquiriente. Por ende en el *material de exposición* se le privilegió a este tipo de textos por encima de los demás.

PROCEDIMIENTO METODOLOGICO

Las *tareas del material de instrucción*, serie de tareas que centran al adquiriente en actividades con un propósito que apunta a la solución del problema de comunicación, las categorizamos

según los propósitos que cumplen dentro del proceso, de la siguiente manera:

1: *Tareas de pre-semantización* que tienen como objetivo disparar los esquemas de los adquirientes en torno al problema enunciado. Con este tipo de tareas se pretende fundamentalmente activar los conocimientos previos, compartirlos y ubicar a los adquirientes en el contexto planteado por el problema. Básicamente, el propósito principal de este bloque de tareas es la activación e intercambio de esquemas entre los participantes para que haya una adecuada recepción de los símbolos significativos.

2: *Tareas de construcción de competencia* que apuntan a ampliarle el potencial de desempeño al individuo en la LE, ampliación que se dará mediante la modificación de esquemas previos y/o la creación de esquemas nuevos. Estas tareas le brindan la posibilidad de interactuar con los textos auténticos con un propósito cognitivo claro; es aquí donde el adquiriente debe empezar a apropiarse de aquellos símbolos inherentes al proceso de comunicación, tanto lingüísticos como extra y paralingüísticos. En consecuencia y como se trata de un proceso de adquisición, en estas tareas no se acude al aspecto de análisis formal de la lengua. Por otra parte, se emplea una variedad de técnicas que estimulan la discusión entre los adquirientes con lo cual se enriquecen aún más los esquemas.

3: *Tareas de desempeño* que buscan brindarle al adquiriente la posibilidad de actuar en forma natural y espontánea en una interacción contextualizada. Por tratarse de una adquisición de LE, cada acto de desempeño constituye la creación de esquemas nuevos y el empleo de toda la competencia de la que el individuo se haya apropiado a lo largo de todo el proceso. Es importante anotar que si bien a cada etapa de las tareas se le asigna una función básica en torno a los esquemas, esto no significa que sea una función exclusiva de estas tareas. En cada etapa se da de hecho una activación, una ampliación y una creación de esquemas en la medida en que cada tarea



constituye una instancia de comunicación. No obstante, en cada una de las etapas una función prima sobre las demás.

Lo que se plantea es un enfoque con base en la resolución de tareas que realiza el adquirente como actor y protagonista principal del proceso, proceso que es de carácter cognoscitivo e inconsciente; cognoscitivo por lo que involucra los esquemas e inconsciente por lo que apunta a la adquisición y no formaliza el análisis estructural de la LE. El profesor, por su parte, se convierte en facilitador del mismo por cuanto organiza previamente materiales y tareas, orienta el procedimiento metodológico y monitorea el proceso de adquisición.

Se aboga entonces, por una metodología con base en la resolución de tareas por cuanto ofrece la posibilidad de maximizar la interacción del adquirente con la LE en forma intensiva y centrada, ya que cada una de estas tareas tiene un propósito didáctico y de adquisición explícitos. Además, las tareas están concatenadas de modo que la solución de cada una de ellas facilita tanto el acceso a como la solución de las siguientes, puesto que el bloque de tareas presenta una gradación creciente en su nivel de dificultad. En otras palabras, en esta metodología se gradúan las tareas y no los materiales de exposición, porque si se modifica este último, los adquirentes no podrán desarrollar la competencia necesaria para enfrentar los textos auténticos que comprenden el uso normal y diario de la LE por parte de sus usuarios. Las primeras tareas de cada texto del material de instrucción enfatizan los símbolos extra y paralingüísticos, por cuanto se indaga por situaciones, sensaciones, acciones, sonidos, sentimientos y por cuanto ubican semántica y cognitivamente al sujeto en el texto y además cumplen una función afectiva en la relación del adquirente con la LE (al bajar la barrera afectiva). En las tareas siguientes se va aumentando paulatinamente el énfasis hacia el contenido de los símbolos lingüísticos.

CONCLUSION

Como corolario se puede decir entonces que de este tipo de enfoque orientado a la adquisición de la LE con base en la



solución de problemas de comunicación y fundado en la resolución de tareas, se desprenden dos consideraciones que hacen que el proceso sea más placentero y por ende más efectivo. De un lado el adquirente pasa a asumir el papel que le corresponde, vale decir el de actor o agente de su propio proceso, por ser él quien en interacción con los demás realiza y resuelve las tareas. De otro lado, y al asumir el adquirente el papel protagónico, el profesor deja de ser el modelo (puesto que generalmente los que aparecen en los documentos auténticos son altamente adecuados), el centro de la clase y pasa a asumir el papel que le corresponde en este proceso cual es el de facilitarlo en la medida en que enuncia las tareas, explica el propósito y los procedimientos, pone a los adquirentes a que interactúen con el texto auténtico por medio de la tarea a resolver, fomenta la discusión y el debate entre los mismos y vela por la feliz ejecución del proceso. Consideramos más bien como factores determinantes la metodología, los materiales y la participación activa del adquirente en el proceso.

Los resultados altamente satisfactorios arrojados por este proceso investigativo en su etapa de experimentación (una mera parte del cual presentamos aquí) nos han llevado a plantear este enfoque de adquisición de una lengua extranjera por medio de la solución de problemas de comunicación como el hilo conductor del currículo para el Programa de Inglés para Egresados (PIE) del Centro de Extensión de la Escuela de Idiomas.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

ARIAS, Rodrigo, Duque, Alvaro & Mitchell, Yanik. Efectividad del empleo de los materiales auténticos en el proceso de adquisición de una lengua extranjera. Informe de investigación. Universidad de Antioquia, Medellín, 1993

CARRELL, Patricia. Three Components of Background Knowledge in Reading Comprehension. *Language Learning*, Vol. 33, No. 2, June 1983.

_____. Evidence of a Formal Schema in Second Language Comprehension. *Language Learning*, Vol. 34, No. 32, June 1984



Rodrigo Arias, Alvaro Duque y Yanik Mitchell

———. Facilitating ESL Reading by Teaching Text Structure. *TESOL Quarterly*, Vol. 19, No. 4, December 1985

CHOMSKY, Noam. *Selected readings*. Allen & Burden Ed. OUP, 1971

FAERCH, Claus & Casper, Gabriele. Two Ways of Defining Communication Strategies. *Language Learning*, Vol. 34, No. 1, March 1984

FLOYD, Pamela & Carrell, Patricia. Effects on ESL Reading of Teaching Cultural Content Schemata. *Language Learning*, Vol. 37, No. 1, March 1987

HUDSON, Thom. The Effects of Induced Schemata on the "Short Circuit" in L2 Reading Performance. *Language Learning*, Vol. 32, No. 1, June 1982

JOHNSON, Patricia. Effects on reading Comprehension of Building Background Knowledge. *TESOL Quarterly*, Vol. 16, No. 4, December 1982

KRASHEN, Stephen. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press, Oxford, 1982

OXFORD, Rebecca. *Language Learning Strategies*. Newbury House, Mass, 1990

PARSLOV, Eric (Ed.). *Interactive Video*. Wilmslow. 1983

WIDDOWSON, Henry. *Aspects of Language Teaching*. OUP, 1990

NOTAS SOBRE LOS AUTORES

Profesores, Centro de Extensión, Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia

