

Psicología y Lingüística: su influencia en la enseñanza-aprendizaje de idiomas

Edgar Nicolás Ayala
e

La Psicología Conductista tomó forma a partir de los resultados obtenidos a través de una modalidad de investigación denominada «positivismo lógico» el cual parte de la premisa de que el conocimiento y los hechos existen dentro de un mundo real y pueden ser descubiertos haciendo experimentos en donde las condiciones son cuidadosamente controladas y hay hipótesis establecidas y probadas. Esto dio pie a un punto de vista psicológico predominante que solamente aceptaba datos empíricos como evidencia de que un fenómeno estaba ocurriendo y rechazaba cualquier cosa que no podía ser vista o medida declarándola como no científica.

Fue así que, por muchos años, este punto de vista predominante en la psicología occidental influyó en que todos los esfuerzos se concentraran en tratar de entender como los organismos inferiores aprendían a llevar a cabo tareas simples; por ejemplo, como las ratas encontraban la salida a través de laberintos para obtener alimento.

Se asumió entonces que lo aprendido de estos experimentos podía ser fácilmente aplicado en el aprendizaje humano. Los pensamientos y sentimientos de los humanos eran considerados inaccesibles al conocimiento científico dentro de este paradigma, y, por lo tanto, no eran investigados.

El conductismo tuvo un profundo impacto en la enseñanza de idiomas

alrededor del mundo. Sus teóricos trataron de explicar el aprendizaje en términos de alguna forma de *condicionamiento*. El ejemplo más conocido es el de Pavlov, quien demostró con perros y otros animales que una respuesta (salivación) generada por un estímulo (comida) podía ser producida al introducir un segundo estímulo al mismo tiempo (el sonar de una campana). Esto se conoce como la Teoría E-R (Estímulo-Respuesta) o *condicionamiento clásico*. Posteriormente se propuso que todo comportamiento humano podía ser explicado a través de la forma en que se construyen conexiones E-R simples.

Por otra parte, B.F. Skinner, el fundador del conductismo moderno, planteó un sistema de principios para explicar el comportamiento humano en términos estrictamente observables (Skinner 1957, 1987). Partió de la premisa que el aprendizaje era el resultado de factores ambientales y no genéticos; además, expandió la posible aplicación de principios de condicionamiento al introducir la noción de «operantes», entendidos estos como el tipo de comportamientos que los organismos desempeñan o son capaces de desempeñar. También enfatizó en la importancia del «reforzamiento». La Teoría Conductista entonces pasó a explicar el aprendizaje en términos de *condicionamiento operante*: un individuo responde a un estímulo comportándose de una manera particular. Cualquier cosa que suceda subsecuentemente afectará la probabilidad de la recurrencia de ese comportamiento. Si el comportamiento es reforzado (recompensado o castigado) entonces la posibilidad de que ese comportamiento ocurra en una ocasión subsiguiente será incrementada o disminuida. De esa forma cualquier tipo de comportamiento podría ser gradualmente o rápidamente incrementado al reforzar el comportamiento requerido. En sus primeros escritos, Skinner (1957) planteó que también el desarrollo del lenguaje podía ser explicado de esa forma. En el campo de la educación, argumentó que la instrucción podía ser mejorada considerablemente al adoptar cuatro formas de procedimientos simples:

- Los profesores deben explicitar claramente lo que se va a enseñar.
- Las tareas deben ser detalladas en pasos pequeños y subsecuentes.
- Los estudiantes deben ser incentivados a trabajar a su propio paso a través de programas de aprendizaje individualizado.
- El aprendizaje debe ser programado, incorporando los procedimientos anteriormente mencionados y proveyendo refuerzo positivo inmediato.

Estos puntos de vista conductistas fueron acogidos por profesores de idiomas alrededor del mundo, y fueron una influencia poderosa en el desarrollo del método audiolingual para la enseñanza de idiomas. Cuando esta teoría se aplica al aprendizaje de un idioma, este se considera como un comportamiento a ser enseñado. A los estudiantes se les dan tareas en pasos pequeños y secuenciales. Una pequeña parte del idioma extranjero, tal como el patrón estructural, se presenta como un *estímulo*, al cual el estudiante *responde*, repitiendo o sustituyendo. Este es seguido de un *refuerzo dado* por el profesor. Así, el aprendizaje de un idioma se considera como la adquisición de un conjunto de hábitos mecanizados y apropiados. Los errores son desaprobados y vistos como el refuerzo de «malos hábitos». El papel del profesor es desarrollar en los estudiantes buenos hábitos de lenguaje, lo cual se logra principalmente a través de ejercitación de patrones, memorización de diálogos o repetición en coro de patrones estructurales. La explicación de reglas generalmente se da cuando los elementos del idioma se han practicado y se ha adquirido el hábito apropiado.

Paralelos de la Psicología y la Lingüística

Escuelas de la Psicología	Escuelas de la Lingüística	Características
Conductista	Estructural	Repetición y refuerzo
	Descriptiva	Aprendizaje, condicionamiento
Cognitiva	Generativa	Estímulo-respuesta
	Transformacional	Respuestas públicamente observables
		Empirismo
		Método científico
		Performance
		Estructura superficial
		Descripción – «Qué».
		Análisis y comprensión
		Adquisición, innato
		Estado de conciencia
		Racionalismo
		Proceso
		Mentalismo, intuición
		Competencia
		Estructura subyacente
		Explicación – «Porqué».

Tomado de Brown, H. Douglas, *Principles of Language Learning and Teaching*, 1987.

Todos estos aportes dieron forma al método audiolingual que tuvo sus inicios en los años cuarenta, cuando el ejército de los Estados Unidos con su *Programa de Entrenamiento Especializado del Ejército* trataba de enseñar francés, alemán, etc., a sus soldados para enfrentar situaciones de sobrevivencia en el frente de guerra ; la teoría subyacente al audiolinguismo se encuentra en dos escuelas paralelas del pensamiento en psicología y lingüística, las escuelas conductistas y neoconductistas eran extremadamente influyentes en los años cuarenta y cincuenta. Al mismo tiempo, la escuela estructural, o descriptiva, de la lingüística dominaba el pensamiento en ese campo. Hasta esa fecha, el énfasis había estado centrado en la lingüística histórica, la cual explica datos lingüísticos a través de examinar manuscritos y la documentación de cambios en el vocabulario y la forma con el transcurrir del tiempo. Pero cuando

la lingüística comenzó a concentrarse en el estudio de idiomas indígenas, de los cuales muchos no tenían sistema de escritura, la forma oral de los idiomas constituyó la única fuente de información. De estos estudios de campo de los idiomas indígenas evolucionó la escuela estructural o descriptiva de la lingüística. La enseñanza de lenguaje basada en esta escuela del pensamiento operaba bajo las siguientes premisas:

- El lenguaje es primordialmente un fenómeno oral. El lenguaje escrito es una representación secundaria del habla.
- La lingüística involucra el estudio de los patrones recurrentes del lenguaje.
- El foco principal de estudio es la fonología y la morfología.
- El lenguaje es adquirido a través del sobreaprendizaje de sus patrones.
- Todos los idiomas indígenas son aprendidos oralmente antes que la lectura ocurra. Por lo tanto, los segundos idiomas deben ser aprendidos en un “orden natural”: escuchar, hablar, leer y escribir.
- En el aprendizaje de idiomas, un estudiante debe comenzar con los patrones del lenguaje en lugar de un aprendizaje deductivo de las reglas gramaticales.
- Lado (1964), en su libro *Enseñanza del Lenguaje: Un enfoque científico*, propuso algunas “leyes empíricas del aprendizaje” como el fundamento de la metodología audiolingual:
- *La ley fundamental de la contigüidad* plantea que cuando dos experiencias ocurren juntas, el recuerdo de una hará recordar la otra o reinstalar la otra.
- *La ley del ejercicio* mantiene que en la medida en que una respuesta es practicada, mejor será aprendida y recordada.
- *La ley de la intensidad* afirma que en la medida en que una respuesta es practicada mas intensamente, mejor será aprendida y recordada.
- *La ley de la asimilación* afirma que cada nueva situación estimulante conlleva a la misma respuesta que ha estado conectada con condiciones estimulantes similares en el pasado.
- *La ley del efecto* mantiene que cuando una respuesta es acompañada o seguida por un estado satisfactorio de los hechos, la respuesta es

reforzada. Cuando la respuesta es acompañada por un estado no satisfactorio de los hechos, esta es evitada.

Estas leyes conductistas subyacen a los cinco principios del método audiolingual, enumerados en Chastain (1976) y resumidos a continuación:

1. La meta de la enseñanza de un segundo idioma es desarrollar en los estudiantes las mismas habilidades que los hablantes nativos tienen. Los estudiantes deberían entonces eventualmente manejar el lenguaje a un nivel *subconsciente*.
2. El idioma nativo debe ser prohibido en el salón de clases; una «isla cultural» debe ser mantenida. Enseñar L2 sin referirse al L1.
3. Los estudiantes deben aprender idiomas a través de técnicas de estímulo-respuesta (E-R). Los estudiantes deben aprender a hablar y prestar atención a cómo se articula el lenguaje. No se les debe dar tiempo de pensar acerca de sus respuestas. Memorización de diálogos y ejercitación de patrones son los medios a través de los cuales las respuestas condicionadas son logradas.
4. La ejercitación de patrones debe enseñarse inicialmente sin explicación. Cualquier explicación tiene que ser resultado de la práctica, y la discusión sobre la gramática debe ser breve.
5. Para desarrollar las «cuatro habilidades», la secuencia natural seguida en el aprendizaje del idioma nativo debe ser mantenida.

Rivers (1981) clarifica aún más las principales características del método audio-lingual al enumerar los «cinco eslóganes» del método:

1. El lenguaje es hablado, no escrito.
2. El lenguaje es un conjunto de hábitos.
3. Enseñar el lenguaje y no acerca del lenguaje.
4. Un lenguaje es lo que un hablante nativo dice, no lo que alguien piensa que debe decir.
5. Los lenguajes son diferentes.

A pesar de ser un método con fundamento científico muy bien estructurado, la investigación lingüista y la experiencia de muchos docentes en todo

el mundo apuntan a que el método audiolingual tiene una serie de limitaciones, tales como:

- El papel del estudiante es un tanto pasivo; a él se le instruye solamente a responder correctamente a un estímulo. Hay poca participación activa en el análisis del lenguaje, o en el desarrollo de estrategias propias para aprender más eficientemente, iniciar discusiones y negociar significados.
- Hay poca preocupación por el análisis de los procesos mentales que realiza el estudiante, los procesos cognitivos implícitos en el aprendizaje de algo. (Estudios recientes en el área de estrategias de aprendizaje demuestran que el uso consciente de estrategias puede fomentar significativamente el aprendizaje).
- Los ejercicios audiolinguales pueden llevarse a cabo prestando poca atención al significado que el lenguaje transmite.
- Hay poco espacio para procesos de interacción y negociación de significados.
- Cometer errores es una parte importante del aprendizaje. Sin embargo, el audiolingüismo, con su énfasis en respuestas correctas, no admite el aprendizaje por medio de errores.
- Noam Chomsky (1959) señaló que el lenguaje no puede ser el resultado de procesos mecánicos y repetitivos como los propuestos por el enfoque conductista y propuso una teoría alternativa acerca de la adquisición y uso del lenguaje basada fundamentalmente en que todos los seres humanos heredamos una *gramática universal*. Esta nos permite crear un número infinito de oraciones a partir de un número finito de reglas que puede servir para formar oraciones correctas.
- La crítica de mayor peso que se le puede hacer al conductismo es que solamente se ocupa de lo observable; el conductismo niega la importancia del sentido que los estudiantes dan a su realidad, así como la importancia a los procesos cognitivos mentales que ellos aportan a la tarea de aprender. Al aprender un lenguaje, los estudiantes hacen uso de un amplio repertorio de estrategias mentales para ordenar el sistema que opera en el lenguaje que están aprendiendo.

Sin menoscabo de las otras observaciones, la crítica más artera fue hecha por Noam Chomsky (1959) en su altamente crítica revisión del libro *Comportamiento Verbal* de Skinner (1957). Chomsky argumentó que la psicología E-R no explicaba el comportamiento lingüístico, especialmente por la creatividad que demanda la generación de nuevas expresiones, una hazaña que virtualmente ocurre cada vez que un hablante nativo habla. Los aspectos creativos del comportamiento del lenguaje implican que la mente humana ha estado inmersa en un profundo procesamiento de significado y no simplemente produciendo mecánicamente sartas de respuestas aprendidas ante estímulos ambientales vagamente definidos.

En la misma época, una nueva escuela de la psicología estaba ganando popularidad, especialmente entre psicólogos de la educación. Rechazando el punto de vista mentalista y mecanicista del aprendizaje defendido por los conductistas, la *psicología cognitiva* sostenía que el significado, la comprensión y el conocimiento son datos significativos de las investigaciones científicas sobre la naturaleza de la mente humana. Desde el punto de vista cognitivo, la mente es vista como un *agente activo* en el proceso de pensamiento-aprendizaje. Los psicólogos cognitivos trataron de descubrir los principios psicológicos subyacentes a la *organización* y el *funcionamiento cognitivo*. La teoría cognitiva era mentalista y dinámica: el conocimiento es adquirido por el organismo en lugar de ser implantado por algún agente externo y el aprendizaje consciente requiere participación mental activa del aprendiz. En otras palabras, el aprendizaje es controlado por el individuo, no por el ambiente circundante.

En contraste con el conductismo, la psicología cognitiva tiene que ver con la forma en que la mente humana piensa y aprende. Consecuentemente, los psicólogos cognitivos están interesados en los procesos mentales que tienen relación con el aprendizaje. Esto incluye aspectos tales como: las formas en que los estudiantes construyen y dan significado a sus recuerdos y las formas en que se involucran en el proceso de aprendizaje. Uno de los teóricos más connotado de la psicología cognitiva y sus aplicaciones en el campo de la educación es David Ausubel, para él solamente dos tipos de aprendizaje son relevantes en los contextos educativos: *aprendizaje memorístico* y *aprendizaje significativo*. El aprendizaje memorístico es arbitrario y textual. Por ejemplo, aprender una lista de sílabas sin sentido asociándolas en pares requiere me-

morización de un juego de conexiones arbitrarias que no tienen fundamento en la realidad. El aprendizaje significativo, por otra parte, no es arbitrario ni textual. El aprendizaje de este tipo depende de tres factores:

1. La cantidad, la claridad y la organización del conocimiento actual del estudiante (consistente de hechos, conceptos, teorías, datos conceptuales sin procesar); este conocimiento constituye la *estructura cognitiva* del estudiante.
2. La medida en que la nueva información a ser aprendida se relaciona con la existente estructura cognitiva del estudiante.
3. La *intención de aprender* del estudiante, o la voluntad de abordar la tarea de aprender con la intención de relacionar significativamente el nuevo material a lo que él ya tiene en su estructura cognitiva.

Según Ausubel, el aprendizaje debe ser significativo para ser efectivo y permanente. Debe involucrar procesos mentales activos que se relacionen con los conocimientos previos que el estudiante posee. La mente, al involucrarse en aprendizajes significativos, organizará el nuevo material en partes significativas y lo relacionará con la estructura cognitiva existente, de tal manera que se volverá permanente.

En años recientes la psicología cognitiva ha tenido gran influencia en la metodología de enseñanza de idiomas. En un enfoque cognitivo, el estudiante participa activamente en el proceso de aprendizaje y usa estrategias mentales para ordenar el sistema del idioma que aprende. Los procesos mentales han sido estudiados desde distintas perspectivas. En un extremo están los *teóricos de la información*, quienes comparan el cerebro con una computadora altamente sofisticada y buscan explicar su funcionamiento en términos de reglas y modelos. En el otro extremo, tenemos el *enfoque constructivista* que se centra en la forma en que los individuos le dan sentido a su realidad, relacionan conocimientos previos con los aprendizajes actuales, usan estrategias de aprendizaje que adecuan a su manera particular de aprender, explotan al máximo su potencial de aprendizaje, dan significado a lo apprehendido y buscan la posibilidad de aplicación práctica.

La enseñanza del idioma inglés ha estado influenciada por una gran variedad de teorías que van desde estudios científicos hasta meras conjeturas. La manera correcta de aprender un idioma ha sido objeto de grandes debates.

Hoy en día, pensar que existe el método perfecto para enseñar idiomas es hasta cierto punto erróneo. En lugar de buscar «el método», debemos buscar principios organizativos que nos expliquen como se puede aprender exitosamente un idioma extranjero, y aplicar esos principios para desarrollar la competencia comunicativa.

A finales de los sesenta, diferentes autores cuestionaron la teoría de Chomsky, *gramática universal*, en el sentido de que era muy limitada; solamente contemplaba el desarrollo de la competencia gramatical (el conocimiento de reglas gramaticales y fonológicas). Surge así la *competencia comunicativa*, entendida como la facultad que se articula, no únicamente alrededor de estructuras fonéticas y morfosintácticas, sino también alrededor de reglas de uso que cambian según el contexto en que se produce la expresión lingüística. El hablante no solo utiliza estructuras formalmente correctas sino que estas deben adecuarse al contexto lingüístico y extralingüístico. Aparece entonces una perspectiva sociolingüística, la cual propone una manera más clara de clasificar expresiones diferentes a las que utilizaría un hablante nativo en un contexto dado, sin tener que recurrir a la sinrazón estilística. Posteriormente, Savignon (1972) define la competencia comunicativa como un concepto dinámico que depende de la *negociación de significado* entre dos o más personas que comparten el mismo conocimiento del idioma; en tal sentido, la competencia comunicativa es un hecho interpersonal y no intrapersonal. Para presentar en detalle una perspectiva integral de la competencia comunicativa, respaldada en los trabajos y aportes de Campbell, Wales, Hymes y Munby y materializada en el modelo de Canale y Swain (1980) y modificado por Canale en 1983, se enlistan las competencias inherentes a la competencia comunicativa:

- *Competencia gramatical*. Se refiere al grado en que el hablante domina el código lingüístico. Esto incluye conocimiento de vocabulario, reglas de pronunciación y deletreo, formación de palabras y estructura de la oración. Canale y Swain sostenían que tal competencia es un tema central para cualquier enfoque comunicativo que esté orientado hacia la eventual obtención de niveles más altos de proficiencia, en la cual la exactitud de entendimiento y expresión son metas importantes.

- *Competencia sociolingüística*. Se refiere al alcance con que las formas gramaticales pueden ser usadas o entendidas apropiadamente en varios contextos para transmitir funciones comunicativas específicas, tales como per-

suadir, describir, narrar, y dar órdenes. Tales factores como el tópico, el rol de los participantes y el escenario determinarán lo apropiado de la actitud transmitida por el hablante y su elección de estilo y registro.

- *Competencia discursiva*. Se refiere a la habilidad de combinar ideas para alcanzar cohesión en la forma y coherencia en el pensamiento. Una persona que ha desarrollado un alto nivel de competencia discursiva sabrá como utilizar mecanismos de cohesión, tales como pronombres y conectores gramaticales (conjunciones, adverbios, frases transicionales y expresiones), para obtener unidad de pensamiento y continuidad en el texto. El hablante competente tiene también habilidades de expresión y análisis de las relaciones entre las diferentes ideas en un texto (coherencia).

- *Competencia estratégica*. Se refiere al uso verbal y no verbal de estrategias de comunicación para compensar los vacíos de conocimiento del código o irrupción del discurso por otras razones. Este componente es cualitativamente diferente de los otros tres en el sentido que cuando mas proficiente o competente comunicativamente se vuelve un individuo, menos necesita recurrir a la competencia estratégica. Sin embargo, aun hablantes educados experimentan caída o irrupción del discurso en su comunicación con otros por razones múltiples y deben recurrir a este componente para transmitir exitosamente sus mensajes.

Hoy en día, se utiliza el término *proficiencia* para referirnos al grado de dominio que un hablante tiene del idioma. Éste incluye especificaciones acerca de los niveles de competencia obtenidos en términos de las *funciones* ejecutadas, los *contextos* en que el hablante puede funcionar y la *exactitud* con la que el lenguaje es usado. Consiguientemente, la noción de proficiencia nos permite ampliar nuestro entendimiento de competencia comunicativa para incluir algo más que «el nivel de mínimo o de partida» necesario para transmitir un mensaje. Un referente útil para todos los profesionales que se dedican a la enseñanza de idiomas es el manual de líneas de proficiencia del Consejo Americano para La Enseñanza de Idiomas Extranjeros, en él se describen detalladamente los niveles de proficiencia que puede alcanzar un aprendiz de un segundo idioma que van desde el nivel novicio bajo hasta el nivel superior.

En la actualidad, se puede ser categórico en cuanto que un idioma se aprende de mejor manera cuando se aplican técnicas que han probado ser

efectivas, que no dañan la personalidad del estudiante y que coadyuvan a un aprendizaje significativo. Nuevos aportes provenientes del enfoque constructivista han venido a enriquecer el campo. Corrientes como la del aprendizaje significativo, organizadores previos y aprendizaje independiente son ideas que han sido aceptadas como válidas y que están siendo aplicadas en aulas de contextos más informados y desarrollados. En el presente, la tarea de enseñar-aprender un idioma se trabaja bajo las directrices de principios y enfoques que conllevan al desarrollo de la competencia comunicativa y/o proficiencia.

El conductismo ha dejado su legado en el aula. Los ejercicios de repetición, el refuerzo, el sobreaprendizaje de diálogos son partes vivas del legado audiolingual. Sin embargo, para que el aprendizaje sea más duradero y significativo, la enseñanza ha de ser concebida en forma amplia, dinámica, activa, participativa, para que no se convierta en una simple transmisión de conocimientos ajenos a la realidad educativa, y que no convierta a profesores y estudiantes en repetidores y/o memorizadores de una serie de diálogos que no estimulan o motivan positivamente a los sujetos del proceso educativo. Los procesos de enseñanza-aprendizaje, en definitiva, deben estar orientados a preparar al individuo para que se incorpore de manera exitosa en el mundo real.

En resumen, El conductismo sentó las bases para el surgimiento de métodos estructurales, que en su momento fueron el referente. Sin embargo, en el presente hay toda una gama de métodos y enfoques afines a los principios de la psicología cognitiva, los cuales en definitiva complementan la práctica controlada y rutinaria del lenguaje con la inclusión de la práctica libre y realista de nociones, funciones y situaciones del lenguaje de uso en contextos diversos. Al sumar práctica controlada con práctica libre proveemos al estudiante la posibilidad de recombinar elementos, negociar significados y recurrir a todas las variantes de competencias lingüísticas para comunicarse efectivamente en distintos contextos sociolingüísticos con los estilos y registros del lenguaje que se ajustan a la situación.

Bibliografía

H. Douglas Brown, *Principles of Language Learning and Teaching*, Prentice Hall, Inc., Englewood Cliff, New Jersey, 1987.

H. Douglas Brown, *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy*, Prentice Hall Regents, Englewood Cliffs, New Jersey, 1994.

William O'grady et. al., *Contemporary Linguistics. An Introduction*, St Martin's Press, New York, 1989.

Alice C.Ommaggio, *Teaching Language in Context. Proficiency-Oriented Instruction*. Heinle and Heinle Publishers, Inc., Boston, 1986.

Jack C. Richards, *Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice*. Cambridge University Press, United Kingdom, 2002.

The American Council On The Testing Of Foreign Languages, *The Oral Proficiency Interview. Tester Training Manual*, New York, 1989.

Marion Williams et. al., *Psychology for Language Teachers. A Social Constructivist Approach*, Cambridge University Press, New York, 2000.

George Yule, *The Study of Language*, Cambridge University Press, New York, 1985.