



Tendencias en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras: Hacia un Eclecticismo Constructivista¹

*Ana Lucía Delmastro** y *Leonor Salazar***

aldelmastro@yahoo.com; leonorsalazar261@hotmail.com

Resumen

La vertiente socio-cognitiva del constructivismo ha impregnado las concepciones educativas y generado un vuelco en los procedimientos de enseñanza tradicionales. En el presente artículo se analiza brevemente la influencia que las corrientes constructivistas han venido ejerciendo en los enfoques para la enseñanza de LE en las últimas décadas. Se aborda una investigación de tipo teórico-documental desde una aproximación epistemológica racionalista-deductiva, para explorar la presencia de nociones constructivistas en los enfoques comunicativos y eclécticos utilizados en la actualidad en la mayoría de las instituciones de enseñanza. Se parte de la premisa de que el aprendizaje de una LE es en esencia un proceso constructivista, ya que se basa en los esquemas cognoscitivos y experiencias previas de los estudiantes, los cuales son transformados mediante la exposición a un 'input' lingüístico contextualizado y significativo como resultado de la interacción con otros estudiantes y/o el profesor. En este contexto adquieren particular relevancia constructos teóricos como la Zona de Desarrollo Próximo y la colaboración entre pares de Vygotsky, los aprendizajes significativos de Ausubel, y el andamiaje docente de Bruner. Se concluye que estas nociones orientan hoy en día la acción docente para el desarrollo de destrezas en una segunda len-

* Autora de Correspondencia. División de Estudios para Graduados, Programa de Maestría en Lingüística y Enseñanza del Lenguaje, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia, Venezuela.

** Departamento de Idiomas Modernos, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia, Venezuela.

gua o en una lengua extranjera, en la búsqueda de un proceso de aprendizaje centrado en el estudiante.

Palabras clave: Constructivismo, eclecticismo, enseñanza de lenguas extranjeras, LE, LS.

Tendances dans l'Enseignement de Langues Étrangères: vers un Éclectisme Constructiviste

Résumé

L'orientation socio-cognitive du constructivisme a laissé sa trace sur les conceptions éducatives en entraînant un renversement dans les démarches traditionnelles d'enseignement. Cet article analyse brièvement l'influence exercée par les courants constructivistes sur les approches d'enseignement de LE dans les dernières décennies. Il s'agit d'une recherche du type théorique-documentaire sous une optique épistémologique rationaliste-déductive qui a le but d'explorer la présence de notions constructivistes à l'intérieur des approches communicatives et éclectiques utilisées à l'heure actuelle dans la majorité des institutions d'enseignement. On part de la prémisse qui considère que l'apprentissage d'une LE est en essence un processus constructiviste basé sur les schémas cognitifs et les expériences préalables des apprenants lesquels sont transformés par l'exposition à des données linguistiques contextualisées et significatives, résultat de l'interaction avec d'autres apprenants et avec l'enseignant. Dans ce contexte, prennent une importance particulière des constructs théoriques tels que la Zone proximale de développement et la collaboration entre pairs de Vygotsky, les apprentissages significatifs d'Ausubel et l'échafaudage de Bruner. Les conclusions permettent d'affirmer que ces notions orientent aujourd'hui l'action des enseignants afin de développer les capacités dans une langue étrangère ou seconde en quête d'un processus d'apprentissage centré sur l'apprenant.

Mots-clés: Constructivisme, eclecticisme, enseignement de LE, LS.

Tendencias in Foreign Language Teaching: Towards Constructivist Eclecticism

Abstract

The socio-cognitive field of constructivism has influenced educational perspectives and has generated a turn in traditional teaching procedures. The following paper includes a brief analysis of the implications of constructivist theory in the development of approaches to foreign language teaching during the last decades. A theoretical research is carried out from a deductive-rationalist perspective to explore the presence of constructivist notions in the communicative approaches and eclectic tendencies used in most teaching institutions nowadays. The starting point is the premise that foreign language learning is, in essence, a constructivist process, since it is based on the student's cognitive schemata and previous experiences, which are transformed through exposure to contextualized and meaningful language input resulting from pair or group interaction with other students and/or the teacher. In this context, concepts such as the Zone of Proximal Development, collaboration among peers, meaningful learning, and teacher scaffolding are particularly relevant, since they guide the development of second or foreign language skills in the achievement of a student-centered learning process.

Key words: Constructivism, eclecticism, foreign language teaching, FL, SL.

Introducción: Los Enfoques de Enseñanza y el Cambio de Paradigma

El constructivismo ha dejado de ser una novedad en el campo de la educación hoy en día. Sin embargo, aún persiste en algunos docentes de lenguas extranjeras (LE) el desconocimiento de constructos teóricos esenciales del constructivismo socio-cognitivo y sus efectos en la interpretación del proceso de enseñanza-aprendizaje de una LE. Para reducir esta brecha cognoscitiva de los docentes en ejercicio y en formación, resulta pertinente abordar brevemente la influencia que las corrientes constructivistas han venido ejerciendo en los enfoques y métodos para la enseñanza de LE en las últimas décadas. Para ello es preciso definir los diferentes enfoques y su ubicación respecto a los paradigmas de la modernidad y la postmodernidad. Partamos por definir el concepto de *enfoque*.

En el campo de la Lingüística Aplicada, la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras se desarrolla y se apoya sobre una fundamentación teórico-conceptual acerca del lenguaje y su adquisición. Las diferentes concepciones acerca del lenguaje y su aprendizaje han sido tradicionalmente denominadas ‘enfoques’ y abordan dos aspectos fundamentales: (a) ¿Qué es el lenguaje? y (b) ¿Cuáles son los procesos y mecanismos involucrados en el aprendizaje de una lengua? Estos enfoques proporcionan el marco teórico de principios y conceptos explicativos de los procesos de adquisición y desarrollo de competencias en una segunda lengua o lengua extranjera (LE) en situaciones formales de aprendizaje, las cuales a su vez fundamentan y soportan el desarrollo de diferentes metodologías de trabajo en aula. Los métodos de enseñanza de LE son, por lo tanto, manifestaciones de diferentes concepciones del lenguaje y su aprendizaje. En su mayoría, representan variaciones de teorías empiristas y racionalistas, y más recientemente, de enfoques comunicativos, humanistas y constructivistas (Delmastro, 2005). El desarrollo y evolución, no siempre armónico, de enfoques y métodos para la enseñanza de LE reflejan, desde una perspectiva diacrónica, las variaciones que han tenido lugar en los procesos de enseñanza en general como resultado de los cambios de paradigmas del postmodernismo y las tendencias constructivistas en la educación y la pedagogía.

Con el surgimiento de las tendencias postmodernas en la ciencia y la educación se aceptan concepciones alternas de la construcción del conocimiento que no dependen exclusivamente de la observación o de la razón científica. Las mismas se caracterizan por la visión de los sistemas biológicos, humanos y sociales como estructuras complejas, entrópicas y cambiantes, en cuyo desarrollo tienen cabida la participación del azar y la complejidad. La concepción del hombre como ser indefectiblemente ligado a un entorno social y capaz de un pensamiento complejo, no sólo afecta la comprensión de cómo los seres humanos construyen el conocimiento, sino también la concepción del lenguaje y su aprendizaje. Es en este panorama donde se da cabida al constructivismo pedagógico, basado sobre la premisa de que el conocimiento y el aprendizaje son construcciones mentales resultantes de la interacción sujeto cognoscente-objeto conocido.

El constructivismo aporta a la enseñanza de LE valiosos elementos derivados de sus premisas básicas como lo son, entre otros: la función mediadora del lenguaje en la organización del conocimiento, ya que éste funge como intermediario entre el sujeto y el mundo; la existencia de una actividad cognoscente independiente de la inteligencia lógico-formal que incorpora la afectividad, los motivos inconscientes y el conocimiento de tipo intuitivo; la relevancia de la interacción del individuo con el entorno social en la formación del conocimiento; el estudiante como eje del proceso de aprendizaje y el énfasis en los procesos, así como una concepción de los aprendizajes basados en esquemas cognitivos anteriores o las experiencias previas de los estudiantes.

Los constructos más importantes que aporta esta perspectiva educativa incluyen la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la interacción entre pares, el lenguaje como mediación (Vygotsky, 1978; en Tudge, 1990), los aprendizajes significativos (Ausubel et al, 1978), la mediación y andamiaje docente (Wood, Bruner y Ross, 1976). Dichas nociones han sido directa o indirectamente incorporadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje de LE y se reflejan en mayor o menor grado en los diferentes métodos y enfoques de enseñanza, adquiriendo particular intensidad en las aproximaciones de la actualidad. A continuación se presenta una breve revisión de la evolución de algunos de los enfoques más relevantes para la enseñanza de lenguas extranjeras y cómo los mismos han ido incorporando progresivamente constructos de la enseñanza constructivista, generando así algunos isomorfismos conceptuales y lingüísticos entre el constructivismo y la lingüística aplicada (Delmastro, 2002).

El Enfoque Estructuralista y el Aprendizaje por Condicionamiento

Durante muchos años la enseñanza de lenguas extranjeras contempló el conocimiento de reglas gramaticales, el aprendizaje de listas bilingües de vocabulario y la lectura y traducción bidireccional de textos escritos. A partir de las décadas de los años 40 y 50 se produjo una reacción en contra de los cánones imperantes, con el desarrollo de nuevas teorías de aprendizaje provenientes del campo de la psicología. El determinismo mecanicista que gobernaba la producción científica para la época, generó en la lingüística el surgimiento del estructuralismo y la lingüística descriptiva, las cuales propiciaron una interpretación del proceso de enseñanza-aprendizaje de LE basado sobre una concepción netamente conductista. Se consideraba el aprendizaje como la creación de hábitos a través de un proceso de condicionamiento por asociación de estímulo-respuesta, donde la mente y sus procesos no eran tomados en cuenta por no ser observables ni susceptibles de medición. Esta concepción generó un vuelco importante en la enseñanza de la lengua extranjera, ya que abandonó la enseñanza de reglas gramaticales y privilegió el desarrollo de la oralidad por sobre la escritura y la lectura.

Los principios que rigieron el enfoque estructuralista se resumen a continuación:

- El lenguaje es un conjunto de hábitos que se desarrolla por medio de procesos de condicionamiento y asociaciones estímulo-respuesta, a través de la repetición, imitación y memorización de patrones lingüísticos preestablecidos.
- El lenguaje es oral y no escrito; la escritura se considera una manifestación secundaria e imperfecta del lenguaje, de manera que se enfatiza la enseñanza de la forma oral de la lengua, la pronunciación y la entonación, postponiéndose la introducción de la forma escrita.

- Se debe enseñar la lengua, no acerca de ella; es decir, se excluye totalmente la explicación gramatical y se incorpora el aprendizaje y memorización de patrones o estructuras para lograr la creación de nuevas oraciones mediante procesos de formación analógica.
- El lenguaje es lo que el hablante nativo dice (tendencia descriptiva) y no lo que dictan las normas de la gramática (tendencia prescriptiva); por lo tanto, se hace énfasis en la descripción del uso real de la lengua por parte de los hablantes nativos y la imitación de las expresiones que éstos utilizan.
- Cada lengua es diferente puesto que cada una constituye un conjunto diferente de hábitos; esto genera una interferencia negativa de la lengua materna (L1) a la LE, por ello se excluye totalmente el uso de la lengua materna y la traducción durante el aprendizaje de la lengua meta (Delmastro, 1995; Batista y Salazar, 2003).

Este tipo de enfoque, debido a la concepción conductista-determinista subyacente, generó metodologías de tipo audiolingual y audiovisual basadas en la repetición, imitación y memorización de diálogos, así como la práctica descontextualizada y mecánica de patrones estructurales por medio del uso del laboratorio y material grabado. Los errores eran inaceptables, por lo tanto existía un gran control sobre el vocabulario y los contenidos lingüísticos, así como en la producción del estudiante. Los programas eran de tipo lineal, basados en productos, dirigidos al logro de conductas observables, centrados en el profesor y los materiales de enseñanza. Como puede observarse, esta posición representa una concepción esencialmente determinista-positivista del aprendizaje, presentando todas las características de un proceso de enseñanza conductista en el cual el estudiante es un mero receptor, imitador y repetidor pasivo de los conocimientos impartidos por el profesor. De allí que ésta constituye una concepción propia de la modernidad, ya que no presenta ninguno de los rasgos que humanizan el proceso de aprendizaje desde una perspectiva constructivista centrada en el estudiante. Es por lo tanto una concepción mecanicista totalmente opuesta a los principios de aprendizaje que promulga el constructivismo pedagógico.

El Enfoque Racionalista: El Aprendiz como ser Pensante

A fines de los años 50 y comienzos de los 60, la participación de lingüistas con una base mentalista del aprendizaje, apoyados en los trabajos de Chomsky (1957, 1965), generó una reacción en contra de las teorías conductistas de Skinner (1957) que concebían el lenguaje como conducta verbal. Esto produjo un cambio significativo y trascendente en la concepción del lenguaje y su aprendizaje. Chomsky propuso un modelo explicativo basado sobre características mentales innatas del ser humano que le permiten adquirir el lenguaje y utilizarlo de manera creativa. En este sentido, el hombre nace con una habilidad innata para la adquisición de un código especializado (el lenguaje), que Chomsky denominó 'dispositivo innato de adquisición' (LAD:

‘Language Acquisition Device’). En oposición a la postura conductista del estructuralismo, el racionalismo enfatiza el papel de la cognición, la mente y sus procesos en la adquisición del lenguaje.

Los principales postulados de este enfoque se resumen de la siguiente manera:

- El lenguaje consiste en un conjunto finito de reglas que pueden ser utilizadas creativamente en la generación de un número infinito de oraciones.
- El hombre nace con la habilidad para pensar y para aprender un código lingüístico sobre la base de estructuras mentales y procesos innatos de adquisición.
- Se considera al hombre como un ser racional equipado con una mente altamente organizada, que aprende mediante procesos mentales complejos y no por hábitos condicionados.
- El aprendizaje de LE implica el desarrollo de destrezas cognitivas complejas y la formación de un conjunto de reglas que tienen realidad o fundamento psicológico; esto significa que son reales en la mente del sujeto, puesto que éste es capaz de utilizarlas de manera productiva independientemente de su capacidad para formalizarlas o verbalizarlas.
- El significado es preponderante y la exposición a situaciones que den sentido y significado al lenguaje es esencial para el aprendizaje de una lengua extranjera.
- El lenguaje es un sistema complejo y altamente productivo gobernado por reglas, de allí que la memorización de frases y la práctica de patrones estructurales no son necesarias, ya que el aprendiente genera oraciones originales y significativas a través del conocimiento funcional de las reglas del lenguaje.
- Los errores son inevitables y necesarios, puesto que le permiten al estudiante verificar sus hipótesis acerca del funcionamiento del lenguaje.
- Los sujetos no son aprendientes pasivos, sino generadores de procesos mentales activos y constructores de hipótesis acerca del sistema lingüístico.
- Las lenguas no son en esencia diferentes y existen patrones lingüísticos formales que son universales, pues subyacen en todas las lenguas naturales; de allí que, más que interferencia, pueden generarse procesos de transferencia positiva de L1 a LE (Delmastro, 1995; Batista y Salazar, 2003).

En términos de metodología de enseñanza de lenguas, este enfoque se manifiesta en métodos de base cognitiva (Cognitive-Code), el Método Directo y los métodos situacionales de base gramatical. En ellos se desarrollan las cuatro destrezas simultáneamente, se permite el análisis gramatical de base deductiva y se plantea la existencia de dos fases en el desarrollo de LE: una fase de conocimiento y uso consciente de estructuras de LE y una fase automática de producción, donde se logra utilizar el idioma sin pensar en las reglas.

Los errores se corrigen y su causa debe ser explicada, pues esto permite la verificación de las hipótesis que el estudiante construye acerca de la lengua meta. Aún cuando sigue siendo un enfoque centrado en el profesor, se le asigna un papel más activo y creativo al estudiante y se enfatiza la mente y los procesos lógicos en el aprendizaje de LE (Delmastro, 2005). Puede observarse que esta posición rechaza el determinismo estructuralista del enfoque anterior y comienzan a vislumbrarse elementos constructivistas como lo son: el estudiante como agente activo del aprendizaje, la consideración de operaciones mentales y procesos cognitivos no observables y el aprendizaje en contextos significativos para el estudiante. Se puede decir que este enfoque se relaciona con la vertiente racionalista del constructivismo cognitivo.

El Enfoque Comunicativo y las Funciones del Lenguaje

El enfoque comunicativo parte de la base cognitiva del racionalismo ya que acepta el carácter innato y creativo de la mente humana y los procesos mentales analíticos en el aprendizaje de LE, pero incorpora aspectos discursivos y sociales del lenguaje, como resultado de teorías sociolingüísticas y de análisis del discurso de fines de la década de los 60 y principios de los 70. El postulado básico del enfoque comunicativo es que el lenguaje es comunicación y aprender una lengua es aprender a comunicarse (Richards & Rodgers, 1986). Esta concepción se originó como resultado de una evolución y cambio total en la teoría y práctica de la enseñanza de la lengua, con el surgimiento de nuevos constructos como la enseñanza por procesos, los enfoques cíclicos del aprendizaje, las necesidades y situaciones comunicativas, las funciones, nociones y realizaciones lingüísticas, la competencia comunicativa y la brecha de información (information-gap).

Los postulados de este enfoque se resumen brevemente a continuación:

- El lenguaje es comunicación y aprender una LE es aprender a comunicarse en dicha lengua.
- El objeto del aprendizaje de LE es el desarrollo de la competencia comunicativa, que incluye tanto la competencia lingüística (reglas formales de uso) como la competencia sociolingüística y discursiva (uso de las formas apropiadas según el contexto y la situación).
- El aprendizaje de LE se centra en las necesidades comunicativas del estudiante enfatizando el proceso y las estrategias de aprendizaje.
- El lenguaje es analizado y presentado en términos de funciones comunicativas (propósitos), nociones (categorías y conceptos) y realizaciones lingüísticas (elementos lexicales, morfológicos y sintácticos necesarios para la comunicación).
- La gramática tiene un papel de soporte: es un medio, no un fin en sí misma.

- Los programas no se basan en una secuencia gramatical o lineal, son cíclicos y analíticos, permitiendo una gran heterogeneidad de contenidos, vocabulario y funciones comunicativas.
- Se enfatiza el uso de material auténtico, el significado, las situaciones reales de uso y se promueve el trabajo en parejas o grupos, la comunicación y el intercambio de información (Delmastro, 1995; Batista y Salazar, 2003).

Nótese cómo en el enfoque comunicativo se va incrementando la presencia de postulados constructivistas en la enseñanza de lenguas: el énfasis en los procesos y las estrategias individuales de aprendizaje, la interacción entre pares, los programas cíclicos, el estudiante como eje y centro del proceso, los aprendizajes significativos a través del uso de material auténtico y situaciones de uso real y contextualizado de la lengua meta. El aspecto social del lenguaje tal como lo plantea Vygostky (en: Moll, 1990) adquiere gran relevancia en este enfoque, ya que se enfatiza el propósito social del lenguaje que abarca la comunicación, la interacción y el intercambio de información a través de LE. En virtud de lo antedicho, es notable cómo el constructivismo pedagógico aporta referentes importantes para la comprensión de principios y constructos inherentes al enfoque comunicativo, los cuales se constituyen en isomorfismos teóricos y conceptuales entre disciplinas (Tabla 1).

El Enfoque Natural: Requisitos para un Input Óptimo

El Enfoque Natural se basa sobre la teoría de adquisición y los requisitos para optimizar la entrada lingüística o *input* propuestos por Krashen (1983). Postula que la adquisición y el aprendizaje de LE, aún cuando son procesos totalmente diferentes, se desarrollan de forma paralela y coexisten en el salón de clases. Según Krashen, el propósito de las actividades de aprendizaje de LE es promover los procesos subconscientes y creativos de adquisición, en oposición a la actividad de aprendizaje consciente y racional del nuevo sistema lingüístico.

Ello se logra exponiendo al estudiante a un *input* lingüístico que debe ser óptimo, para lo cual debe cumplir ciertos requisitos como son:

- **Comprensibilidad:** el input debe ser comprensible, es decir, debe seguir el principio I+1, esto es, contener suficiente material conocido (I) para asegurar la comprensión de los nuevos elementos (+1) que permiten el progreso del estudiante a niveles superiores de competencia en LE.
- **Interés y relevancia:** el input debe ser interesante y relevante como respuesta a las necesidades motivacionales y cognitivas del estudiante.
- **Ausencia de organización gramatical:** los contenidos lingüísticos no deben seguir un orden gramatical, ya que ello redundaría en pérdida de comprensibilidad y falta de interés y relevancia.

TABLA 1
Isomorfismos conceptuales, metodológicos y lingüísticos entre el constructivismo pedagógico y la enseñanza de lenguas extranjeras

<p>• Isomorfismos teórico-conceptuales:</p> <p>Áreas isomorfas → provienen del constructivismo socio-cognitivo en el ámbito de la Educación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los postulados de la enseñanza constructivista • La noción de construcción del conocimiento • La Zona de Desarrollo Próximo y la interacción entre pares • Los aprendizajes significativos y la importancia del contexto • El concepto de transferencia y el lenguaje como mediación • La concepción activa del aprendiz, la toma de control ('empowerment') y la metacognición • El docente como mediador y la noción de andamiaje ('scaffolding') • La concepción curricular (enfoque cíclico, programas por procesos, articulación, ejes curriculares) • Estrategias y herramientas constructivistas de trabajo en aula, autoevaluación y coevaluación. 	
<p>• Isomorfismos conceptuales en los Métodos de Enseñanza de LE</p>	
Experiencia previa y ZDP	→ Principio de comprensibilidad I +1 (Krashen, 1983) Lenguaje integral (Goodman, 1989)
La construcción del conocimiento	→ La deducción de la regla (racionalismo) La construcción del lenguaje (Enfoque comunicativo)
Conocimiento prelógico, intuitivo o revelado	→ Adquisición vs. aprendizaje (Krashen, 1983) Ideas innatas, 'insight', LAD (Chomsky, 1965) Aprendizaje subconsciente (Lozanov, 1978)
Aprendizajes Significativos	→ Interés y relevancia (Krashen, 1983) Énfasis en los significados (Enfoque comunicativo) Lenguaje integral (Goodman, 1989)
Aprender haciendo	→ Método directo, enfoque comunicativo, eclecticismo, lenguaje integral, 'Total Physical Response', aprendizaje por tareas y solución de problemas
El aprendiz como eje del proceso	→ El concepto de necesidades (enfoque comunicativo), 'student based approaches', Inglés con Fines Específicos
El componente afectivo	→ El filtro afectivo (Krashen, 1983)
El componente social y el aprendizaje interactivo	→ 'Community Language Learning' (Curran, 1976) Lenguaje integral (Goodman, 1989), 'information gap' Enfoque comunicativo, 'interactive learning'
El aprendizaje colaborativo	→ Collaborative learning' (Curran, 1976), 'reciprocal teaching'
El aprendizaje holístico	→ Lenguaje integral o 'Whole Language' (Goodman, 1989) Community Language Learning' (Curran, 1976)
<p>• Isomorfismos en las Estrategias de Trabajo en Aula</p>	
Interacción entre pares	→ Trabajo en parejas, triadas o grupos
Proyectos de trabajo en aula	→ 'Students' projects in EFL'
El uso del portafolio	→ 'Portfolios in FL Teaching'
El aprendizaje basado en tareas	→ 'Task based language teaching' (Breen, 1987)
El aprendizaje vivencial	→ 'Experiential or discovery learning'
Mapas conceptuales	→ 'Concept maps' y variantes como mapas mentales, mapas semánticos, 'word-clusters', mapas de palabras.
<p>• Ausencia de Isomorfismos:</p>	
V-de Gowin	→ No es utilizada en la enseñanza de L2, pero es aplicable a la enseñanza del Inglés con Fines Específicos.

Fuente: Ampliado y adaptado de Delmastro (2002:119).

- Bajo filtro afectivo: debe generar un bajo nivel de filtro afectivo para promover una actitud positiva y favorable a la adquisición, ya que un filtro afectivo alto se relaciona con altos niveles de ansiedad que perjudican los procesos mentales de adquisición.
- Suficiente cantidad: debe ser suministrado en cantidad suficiente en términos de tiempo de exposición así como en cuanto al tipo y variedad de input al que se expone el estudiante.
- Herramientas de conversación: debe proporcionar al estudiante herramientas para el manejo de conversaciones que le permitan seguir obteniendo nuevo input para la adquisición fuera del salón de clases (Krashen, 1983).

Este enfoque se caracteriza porque las actividades en el salón de clases deben estar dirigidas básicamente a proporcionar *input* comprensible para promover los procesos de adquisición. Para disminuir el nivel del filtro afectivo los errores no son corregidos, a menos que imposibiliten la adquisición, se procede de lo fácil a lo complejo y se incluye una fase silenciosa inicial de manera que el estudiante no se sienta forzado a producir en LE. El estudiante pasa progresivamente de la etapa silenciosa a la de producción temprana y, finalmente, a la de habla emergente (Delmastro, 2005).

Existen constructos importantes del constructivismo implícitos en esta teoría, tales como: la ZDP, las experiencias y esquemas cognoscitivos previos, el aprendizaje intuitivo o subconsciente, el papel de la afectividad, el andamiaje y los aprendizajes significativos. Así, podemos afirmar que el requisito de comprensibilidad (principio I +1) del *input* al que es expuesto el estudiante, se relaciona con los conceptos de asimilación y acomodación/reestructuración en la construcción del conocimiento: el lenguaje debe ser comprensible (asimilación) e incluir nuevos elementos (reestructuración). Igualmente toma en cuenta el nivel del estudiante, parte de los aprendizajes anteriores e involucra los conceptos de ZDP y andamiaje o *scaffolding*. En este sentido, el *input* es comprensible porque parte del lenguaje que el estudiante ya conoce, pero a la vez incluye elementos nuevos que le permiten progresar a nuevos niveles de competencia en LE.

Isomorfismos Conceptuales, Metodológicos y Lingüísticos

El respeto al nivel del estudiante, sus experiencias previas y su ritmo individual de aprendizaje constituye otra característica que vincula este enfoque con criterios pedagógicos constructivistas. Igualmente, exigir que el *input* sea interesante y relevante se justifica en el concepto de aprendizaje significativo; mientras que al proporcionar herramientas para el desempeño conversacional se brinda la posibilidad al estudiante de generar nuevos procesos de adquisición, es decir, continuar aprendiendo por sí mismo. De esta manera, los aprendizajes se tornan significativos en tanto que parten de conocimientos anteriores, los contenidos son interesantes y

relevantes para el estudiante, y se aportan herramientas para continuar aprendiendo de manera independiente. Finalmente, la interacción a través del trabajo en parejas y en grupo, y el docente en su papel de mediador, generan las estructuras de apoyo y el andamiaje necesario para el desarrollo de destrezas progresivamente más complejas en la lengua meta.

El Lenguaje Integral y la Rehumanización del Aprendizaje

El lenguaje integral o lenguaje total para la enseñanza de lenguas extranjeras considera que los cuatro modos de uso del lenguaje (lectura, escritura, comprensión oral y expresión oral) involucran procesos activos de formación de significados y de aprendizaje (Goodman, 1989). En este enfoque se enfatiza la contextualización (toma en cuenta la influencia del medio ambiente), la colaboración entre pares, la ZDP de Vygotsky y la resistencia a la parcelación o diferenciación del lenguaje, es decir, se opone a la enseñanza de destrezas lingüísticas aisladas, por lo que representa una tendencia integradora y holística del aprendizaje.

El lenguaje integral o lenguaje total se fundamenta sobre pilares humanísticos y considera el lenguaje como un todo integral que se aprende en el contexto de eventos auténticos del habla y la lectoescritura, donde el maestro es mediador y el propósito del aprendizaje es el crecimiento individual. A través de la interacción con el texto y con sus pares el estudiante va descubriendo y desarrollando sus propias estrategias de aprendizaje; puesto que el lenguaje integral promueve la rehumanización del proceso de aprendizaje, la evaluación es básicamente informal. En este enfoque, la enseñanza de lenguas, tanto materna como extranjera, se basa sobre los principios de enseñanza de Goodman que se precisan a continuación:

- El aprendizaje procede del todo a las partes.
- El aprendizaje involucra interacciones sociales.
- El aprendizaje es la construcción activa del conocimiento por parte del alumno.
- El lenguaje es tanto personal como social.
- Aprender una lengua es aprender a crear significados.
- Las lecciones deben tener sentido y propósito para el estudiante.
- Las actividades se deben centrar en el estudiante y partir de sus experiencias e intereses.
- En una segunda lengua, las destrezas orales y escritas pueden ser adquiridas simultáneamente (Goodman, 1986).

La esencia del lenguaje total o lenguaje integral es la convicción de Vygotsky de que el lenguaje escrito se desarrolla en el contexto de su utilización, así como la inclinación holística en el aprendizaje. Se enfatiza la necesidad de que

los educandos se vean inmersos en el lenguaje para facilitar su adquisición. Este enfoque es netamente constructivista: el lenguaje se aprende en un contexto de uso significativo, es influenciado socialmente, involucra la participación y colaboración entre pares, respeta y se basa en el desarrollo y experiencias previas e individuales de los educandos. Plantea también que los niños aprenden cuando están en control de su propio aprendizaje, que cada educando construye su propia cultura, sus valores e intereses, y que el lenguaje se integra al pensamiento y contenidos en la resolución de problemas cotidianos. Las zonas de desarrollo próximo se crean en el contexto de las actividades y los maestros pueden mediar en el desarrollo de conceptos creando entornos de aprendizaje no reduccionistas centrados en experiencias de aprendizaje auténticas. Puede concluirse que, entre los diferentes enfoques analizados en el presente trabajo, el enfoque del lenguaje integral es el que refleja con mayor propiedad los criterios y postulados del constructivismo social en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de LE.

Tendencias Actuales: La Mediación Docente y el Desarrollo Metacognitivo

El constructivismo pedagógico ha marcado de manera irreversible la interpretación de los procesos de aprendizaje y ha generado notables efectos en los procedimientos de actuación e interacción docente durante la praxis de trabajo en aula. La concepción del conocimiento como un proceso de construcción y no de transmisión, ha repercutido tanto en el ámbito teórico como en el metodológico y ha generando cambios notables en las aproximaciones a la enseñanza de LE. Hoy en día, las tendencias constructivistas de la pedagogía y la Lingüística Aplicada conciben el aprendizaje de una lengua extranjera como un proceso de construcción del nuevo sistema lingüístico por parte del estudiante, a partir de los conocimientos, experiencias y habilidades que ya domina, es decir, de sus esquemas experienciales y cognitivos previos. La exposición a la lengua meta y los nuevos contextos de aprendizaje, la interacción con los pares y los materiales, la mediación y andamiaje orquestado por el docente, y la elaboración y procesamiento de nuevas experiencias, aportan el contexto de interacción necesario para la construcción del nuevo sistema lingüístico en la lengua meta (Delmastro, 2005).

En este proceso de construcción se asigna particular relevancia a los procesos cognitivos, metacognitivos y estratégicos que desarrolla el estudiante, ya que el dominio de estrategias efectivas se considera imprescindible para el logro de aprendices autónomos. Ante este nuevo contexto, el papel del docente como mediador de los aprendizajes y conductor de los procesos de andamiaje para el desarrollo progresivo de las destrezas receptivas y productivas en la lengua meta, constituye uno de los constructos primordiales de la enseñanza constructivista. Se trata de lograr que el estudiante desarrolle habilidades que le permitan no sólo comuni-

carse eficientemente, sino tomar el control de sus aprendizajes para poder seguir aprendiendo y desarrollando sus competencias. Es en este panorama donde tienen cabida el andamiaje instruccional, la enseñanza estratégica y la metacognición como constructos constructivistas imbricados en las concepciones actuales de la enseñanza-aprendizaje de LE.

El diccionario define *andamiaje* como un “conjunto de andamios”. Es decir, una estructura de soporte que permite a los obreros trabajar en la construcción o reparación de obras arquitectónicas o de ingeniería. En el ámbito de la educación, se aplica como metáfora para describir la estructura de apoyo o asistencia que aporta el docente o los pares más capacitados, que ayuda al estudiante a realizar actividades que no podría realizar por sí mismo y lo conducen progresivamente a niveles más complejos de aprendizaje. La metacognición, por su parte, tiene que ver con la conciencia acerca de nuestra propia cognición y abarca la planificación, regulación y evaluación de los procesos cognitivos y las estrategias de aprendizaje. En este sentido, se intenta crear conciencia en los estudiantes de las estrategias que utilizan, cuándo y cómo son utilizadas y la efectividad de las mismas. El desarrollo de estrategias metacognitivas es particularmente relevante en el proceso de aprender a aprender, de allí su trascendencia en las concepciones educativas de la actualidad (Delmastro, 2007).

A continuación se precisan algunas ideas puntuales relacionadas con el andamiaje docente y los procesos metacognitivos, que caracterizan las aproximaciones actuales en la enseñanza-aprendizaje de LE:

- El andamiaje docente (scaffolding) y el uso de estrategias metacognitivas apropiadas afectan el desarrollo de la competencia comunicativa en LE.
- A través del andamiaje docente se aportan las estructuras de apoyo necesarias para la comprensión lectora, el desarrollo de la escritura y el progreso hacia nuevos niveles de competencia en la lengua meta.
- El andamiaje docente contempla diferentes acciones para la presentación y el modelaje de estrategias y su práctica guiada, hasta lograr el uso autónomo por parte del estudiante.
- El andamiaje instruccional tiene un carácter provisional o temporal, por lo tanto, cuando el estudiante es capaz de funcionar de manera independiente, el apoyo debe ser retirado.
- La habilidad metacognitiva constituye un indicador de la competencia general cognitivo-académica de los estudiantes, ya que es una característica de los buenos aprendientes.
- El desarrollo de estrategias metacognitivas ayuda al estudiante a tomar control de los procesos de aprendizaje, determinar estrategias efectivas y asumir la responsabilidad sobre los aprendizajes durante el proceso de construir el sistema lingüístico de la lengua meta.

- El discente debe desarrollar de manera equilibrada las estrategias lingüísticas, comunicativas, cognitivas y metacognitivas, que le permitan comunicarse efectivamente y tomar control sobre sus aprendizajes (empowerment) para continuar aprendiendo.
- En el andamiaje de la competencia lingüística y comunicativa del estudiante, el docente debe orquestrar una diversidad de estrategias para dar cuenta de la complejidad del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, la variedad de destrezas involucradas y la heterogeneidad de estilos cognitivos de los estudiantes.

Conclusiones: El Eclecticismo como Alternativa Constructivista

El análisis realizado permite constatar que las tendencias de la postmodernidad y los postulados del constructivismo pedagógico se vinculan estrechamente con los cambios ocurridos en las últimas décadas en los enfoques y métodos de enseñanza de las lenguas extranjeras. Los enfoques estructuralistas de base positivista y sus correspondientes metodologías audiolinguales cedieron el paso a enfoques racionalistas que consideraban la cognición y la creatividad como facultades esenciales en el aprendizaje de LE. Posteriormente, las metodologías de base comunicativa fueron incorporando gradualmente constructos y postulados constructivistas que toman en cuenta el papel social del lenguaje, el aprendizaje subconsciente, la afectividad, el aprendizaje colaborativo, la solución de problemas, el uso contextualizado y natural de la lengua, las necesidades del estudiante como eje del proceso educativo y el papel mediador del docente. El surgimiento del lenguaje integral en la enseñanza de LE, refleja el resultado de la integración y aplicación de los principios de la enseñanza constructivista al aprendizaje del lenguaje (cf. Delmastro, 2002; 2005). Finalmente, la vertiente socio-cognitiva del constructivismo aporta una visión del aprendizaje que enfatiza tanto los procesos interpsicológicos como los cognitivos y metacognitivos del aprendizaje de LE, orientados a través de una variedad de acciones de andamiaje docente e interacción en el aula que propician la construcción del sistema lingüístico en la lengua meta.

Cada uno de los enfoques analizados presenta características y aportes positivos para la enseñanza de LE. Incluso los tan cuestionados enfoques audiolinguales, obviando su mecanicismo exacerbado, contribuyeron en su época a dar un vuelco al aprendizaje basado en la memorización de reglas y la traducción textual, y lograron centrar la atención en la importancia de las destrezas orales. Por consiguiente, se plantea que, una postura radical y fanatizada por parte del educador a favor de un único enfoque, más que brindar beneficios puede resultar contraproducente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello, en virtud de que tal radicalidad no permite dar cuenta de la complejidad del proceso de aprendizaje de una LE, ni

aporta la flexibilidad necesaria para realizar las modificaciones y adaptaciones pertinentes según lo amerite la heterogeneidad de los grupos y la singularidad de las circunstancias educativas.

Además, si bien es cierto que los enfoques más recientes abarcan factores afectivos, sociales y culturales que los convierten en alternativas más justas para la enseñanza de LE en comparación con los enfoques tradicionales, es imprescindible tener en cuenta que todos ellos fueron concebidos por expertos de otras latitudes geográficas; en consecuencia, no siempre se ajustan a las necesidades propias de los aprendices locales y a los contextos educativos y socioculturales de los países latinoamericanos. Resulta, pues, ingenuo pensar que la diversidad de problemas y circunstancias que debe afrontar el docente en su tarea diaria de enseñar una lengua extranjera pueden ser resueltos mediante la implementación de un método único.

Por los motivos antedichos, y tomando en consideración la visión actual que aporta el constructivismo pedagógico al aprendizaje de una LE, se plantea como alternativa la adopción de una postura ecléctica, concebida como: la disposición a aceptar e incorporar al proceso de enseñanza-aprendizaje de LE, de manera coherente y planificada, metodologías, procedimientos y estrategias instruccionales derivadas de distintos enfoques, con el fin último de atender de forma más eficiente las necesidades individuales y colectivas que puedan surgir en un momento dado. Esta postura ecléctica de base constructivista, plurimetodológica y sincrética (cf. Delmastro, 2005; Salazar y Batista, 2005), se ajusta a la complejidad propia de una sociedad postmoderna, dinámica y cambiante, puesto que en ella prevalece el carácter pluralista que fomenta y viabiliza la integración de una multiplicidad de saberes. Es lo suficientemente flexible para dar cabida a metodologías provenientes de concepciones teóricas diversas, con lo cual se incrementan las posibilidades de generar respuestas efectivas a situaciones impredecibles que se suscitan diariamente en los contextos formales de aprendizaje y enseñanza de LE.

Para el logro de este propósito, es esencial que el docente conozca los fundamentos teóricos que soportan cada uno de los enfoques y métodos para la enseñanza de LE, así como las estrategias de enseñanza y aprendizaje que de ellas se derivan. Ello le permitirá realizar una selección más acertada para así reorientar y adaptar el proceso instruccional. Igualmente, la incorporación de estrategias constructivistas a cualquiera de las tendencias elegidas hará posible humanizar el proceso y atender a las diferencias individuales relacionadas con aptitud lingüística, motivación, experiencia previa, estrategias, modalidades de aprendizaje y estilos cognitivos. Esta orientación es particularmente importante en nuestros países en vías de desarrollo, donde generalmente nos enfrentamos a condiciones institucionales y socioculturales adversas, por lo que se hace necesario recurrir a la inventiva del docente para que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la LE pueda llevarse a cabo de manera satisfactoria.

En este sentido, los docentes de LE dispuestos a asumir las delicadas responsabilidades implícitas en la adopción de un enfoque de enseñanza ecléctico, habrán de implementar mecanismos que les permitan conocer aspectos inherentes a la forma de aprendizaje individual de sus alumnos y a los niveles de competencia en la lengua meta. De allí que resulta conveniente explorar de manera formal factores, tanto de naturaleza psicológica como lingüística, que hagan posible la conformación de un panorama que refleje la situación y las necesidades particulares de cada estudiante. Este panorama se convertirá en el punto de partida necesario para la toma de decisiones relativas a selección de procedimientos y estrategias instruccionales a implementar, que coadyuven simultáneamente a satisfacer las necesidades detectadas y a alcanzar los objetivos del curso de LE.

La adhesión al enfoque ecléctico amerita un docente que, además de contar con una sólida formación pedagógica y lingüística, sea un sujeto responsable, plenamente comprometido con su quehacer profesional, altamente reflexivo, proactivo y dispuesto a afrontar los retos que se generan de las situaciones inesperadas propias de las interrelaciones en los actos comunicativos en una lengua extranjera. Contar con un docente que exhiba estas cualidades garantizará, hasta cierto punto, que las decisiones de naturaleza didáctica que se tomen sean acordes con las particularidades de cada experiencia pedagógica.

De lo anterior se deriva que el eclecticismo permite no sólo adaptar métodos y procedimientos a diferentes condiciones de enseñanza, sino que hace posible abordar las fluctuaciones generadas por el azar en todo proceso de enseñanza-aprendizaje. Una postura ecléctica, al aceptar tanto elementos deterministas como indeterministas en el proceso educativo, contribuye al logro de un balance entre el desarrollo de la competencia lingüística, que abarca el conocimiento de elementos formales de la lengua, la competencia comunicativa, que hace posible su uso adecuado en diferentes contextos y situaciones, y los procesos cognitivos y estratégicos que intervienen en el aprendizaje de la LE. El eclecticismo, sin embargo, debe estar sólidamente fundamentado en el conocimiento cabal de las diferentes alternativas existentes para la enseñanza de LE; ésta constituye la condición sine-qua-non que habilita al docente en la adopción de una postura ecléctica para la praxis de trabajo en situaciones formales de aprendizaje de LE. Además de un desafío que debe ser enfrentado por los docentes en ejercicio, representa a la vez un reto para las instituciones que se encargan de los docentes en formación, puesto que implica abordar cambios en el perfil profesiográfico del egresado en el área de enseñanza de lenguas extranjeras.

Finalmente, es importante considerar también la relevancia del eclecticismo a la luz del desarrollo de la investigación en el área, puesto que una postura ecléctica aporta la flexibilidad necesaria para incorporar principios derivados de nuevas teorías que van surgiendo como producto del quehacer investigativo en educación y en la lingüística aplicada, como es el caso de teorías recientes sobre inteligencias múltiples, memoria y procesos cognitivos en la enseñanza de LE. La tendencia ecléctica,

en definitiva, imprime un carácter renovado a la didáctica de los idiomas extranjeros en virtud de que ofrece al docente la posibilidad de cuestionar continuamente la efectividad de los procedimientos de enseñanza a la luz de una actitud crítica. Esto conlleva la necesidad de evaluar constantemente su quehacer profesional, el replanteamiento de metodologías cónsonas con la realidad educativa local, la variación o introducción de nuevas estrategias y actividades, y el establecimiento de compromisos personales que redunden en la toma de decisiones apropiadas que, en última instancia, faciliten y favorezcan el aprendizaje de la lengua meta.

Notas

1. Este artículo forma parte del proyecto de investigación No. CH-0560-2001, financiado por el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de La Universidad del Zulia, Venezuela.

Referencias

- Ausubel, D.P., J.D. Novak y H. Hanesian (1978). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Batista, J. y L. Salazar (2003). "Vigencia de los Enfoques Conductista, Cognitivista y Constructivista en la Enseñanza del Inglés". *Encuentro Educativo*, Vol. 10, No. 3, pp. 226-244.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton & Company.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Delmastro, A.L. (1995). *Fundamentals of Applied Linguistics. An Introduction to Foreign Language Teaching Theory, Approaches and Methods*. Maracaibo: Fac. de Humanidades y Educación, LUZ. Aprobado para publicación por el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico.
- Delmastro, A.L. (2002). "Hacia la Identificación de Isomorfismos Conceptuales y Lingüísticos entre el Constructivismo y la Enseñanza de Lenguas Extranjeras". *OMNIA*, Vol. 8, Nos. 1 y 2, pp. 103-125.
- Delmastro, A.L. (2005). *Constructivismo y Enseñanza de Lenguas Extranjeras*. Tesis Doctoral. Programa de Doctorado en Ciencias Humanas, FHHE, Universidad del Zulia, Maracaibo.
- Delmastro, A.L. (2007). "Procesos Metacognitivos y Andamiaje Docente en el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras". *Encuentro Educativo*. (En proceso de arbitraje).
- Goodman, K.S. (1986). *What's Whole in Whole Language?* Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books.
- Goodman, K.S. (1989). *Lenguaje Integral*. Edición en Español. Mérida: Editorial Venezolana, c.a.
- Krashen, S.D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. California: The Alemany Press.

- Moll, L.C. (1990). *Vygotsky y la Educación*. Edición en Español. Argentina: Aique Grupo Editor s.a.
- Richards, J. y Rodgers, T. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Salazar, L. y J. Batista. (2005). "Hacia la Consolidación de un Enfoque Ecléctico en la Enseñanza de Idiomas Extranjeros". *Revista Paradigma*, Vol. XXVI, N° 1, pp. 55-88.
- Skinner, B.F. (1957). *Verbal Behavior*. New York: Appleton-Century-Croft.
- Tudge, J. (1990). "Vygotsky, la Zona de Desarrollo Próximo y la Colaboración entre pares: Connotaciones para la Práctica del Aula". En: L.C. Moll, *Vygotsky y la Educación*. Edición en Español. Argentina: Aique Grupo Editor s.a., pp. 187-207.
- Wood, D.; Bruner, J. y Ross, G. (1976). "The Role of Tutoring in Problem Solving". *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, Vo. 17, pp. 89-100.