

Lo Semántico en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras

Luis Angel Baena Z.
Universidad del Valle

Entre quienes se dedican a la enseñanza de las lenguas está generalizado un sentimiento de la distancia que separa su práctica de las concepciones teóricas de los lingüistas. Para la mayoría de los docentes, el método no es una consecuencia natural de las concepciones de base relativas al objeto "lenguaje"; se sigue orientando la enseñanza de las lenguas sobre la base de una colección de trucos pedagógicos de fundamento enteramente empírico.

Este sentimiento de distancia, que se ha acentuado en los últimos años, quizá pueda entenderse por la razón de que en los desarrollos más recientes de la lingüística la abstracción formalizadora asumió dentro de la disciplina un papel que va más allá de su importancia intrínseca, por lo menos en ciertos desarrollos: los modelos de explicación del lenguaje pretendían reflejar, independientemente de las funciones que la lengua llena en la sociedad humana, el conocimiento que un hablante oyente ideal tenía de la estructura de la lengua. Se representaba la lengua en esos modelos como un objeto complejo pero bien definido en su estructura, que no se veía afectado en razón de su empleo para los fines de la comunicación interhumana. Y si el conocimiento de las lenguas, incluida la lengua nativa, tiene una razón de ser, esa razón se fundamenta en las funciones que ellas llenan en la vida del hombre: la comunicación del hombre con el hombre y con la realidad en que se desarrolla su vida.

La superación del abismo que separa la práctica de la enseñanza de las lenguas de las concepciones de los teóricos del lenguaje, puede esperarse a partir del momento en que se comience a construir una lingüística de las funciones del lenguaje y de las lenguas; una lingüística en que 'estructura' es 'estructura orientada' a los fines de la comunicación interhumana.

Quizá se deba aclarar que, si bien el tipo de lingüística que se plantea recuerda lo que algunos llamaron lingüística del habla, el análisis de las funciones del lenguaje no separa, antes integra, en un todo dialéctico las nociones de lenguaje, lengua y habla. La separación anterior no es una separación natural: es una separación metodológica que ya cumplió su finalidad de permitir, en términos saussureanos, la identificación de un 'objeto' para la ciencia lingüística en un período de su desarrollo. El tomarlo como natural retardó y ofuscó el desarrollo ulte-

ADVERTENCIA

Todos los artículos de la presente revista fueron inicialmente presentados, por sus autores, como conferencias del Semisario que para profesores de Inglés organizó la Universidad del Valle en noviembre de 1977. Algunos de los trabajos presentan cambios y/o adiciones, o actualizaciones por parte de los respectivos autores, en relación con la versión inicial.

EL EDITOR



rior de la lingüística durante largo tiempo. No existe una lingüística de la lengua por fuera, por encima o al margen de un análisis científico del lenguaje y del habla; la lingüística no agota su objeto en el 'sistema', abandonando el análisis de unas condiciones que lo determinan y unas funciones que lo explican; la lingüística, si cabe reducirla a una definición, es la disciplina científica que explora la posibilidad de dar una explicación al nexo que existe entre lo que decimos con una intención comunicativa, y los objetos, relaciones y eventos de la realidad objetiva material y social.

Es claro que esta no es una relación directa y simple. Se trata de una relación mediada por algo más que un sistema institucionalizado. Y si la lingüística de los últimos 60 años ocupó lo mejor de su capacidad en el análisis científico del sistema, desde Saussure hasta Chomsky y los llamados 'semantistas generativos', algunos desarrollos actuales en el trabajo de los lingüistas permiten entrever de qué manera la práctica en este campo desborda sus límites tradicionales de una lingüística de la lengua-como-sistema para orientarse hacia una lingüística de la lengua que abarca el lugar y las funciones del sistema en el marco menos restringido de la 'comunicación'. Consecuentemente, se supera un análisis del acto comunicativo que lo reduce al análisis de sus componentes elementales hablante-código-oyente y se insinúa un análisis del proceso de generación del sentido que incluye, fundamentalmente, una 'intención comunicativa' como uno de sus aspectos. Y es en esta perspectiva donde adquiere sentido la otra superación necesaria al desarrollo del pensamiento lingüístico: es necesario pasar de una lingüística de la oración a una lingüística de la comunicación como texto, a un análisis del discurso; un discurso cuyo sentido está lejos de poder ser identificado con el sentido de las unidades (oraciones) que lo constituyen.

La posibilidad de una lingüística que tenga que ver con el sentido se insinúa desde el momento en que, aparentemente agotado el análisis del código (recuérdese la cualidad de 'exhaustiva' que Chomsky plantea como rasgo de la gramática de la lengua), se integran al conjunto de problemas propiamente lingüísticos el análisis de qué es lo que significa significar; la verdadera semántica; lo que no se reduce a la especificación de lo que significan las palabras y trata de explicar qué intentamos y qué logramos cuando utilizamos la lengua.

Si en el transformacionalismo la preocupación por lo semántico se reduce a las relaciones generales de ambigüedad, paráfrasis, etc., que se plantean no ya a nivel léxico sino a nivel oracional, el trabajo de Fillmore, dentro de la llamada 'teoría de los casos' reorienta el análisis hacia algo que está más en el fondo de la significación que las estructuras básicas de carácter sintáctico de la teoría transformacional. Se señala como la interpretación semántica de la oración, más que fundamentarse en las categorías y relaciones sintácticas de sujeto, predicado, frase nominal, frase verbal, etc., se basa en el conjunto de relaciones en que los nombres entran con los verbos, marcadas estas relaciones para cada uno de los nombres que se integran en la estructura de la oración. En lugar de atenernos, en la explicación del diferente valor semántico de expresiones tales como "Juan vino ayer" (acción) y "Juan murió ayer" (proceso) al análisis de las relaciones 'sujeto de', 'predicado de',

se postula que el nombre "Juan" se relaciona con su verbo de una manera diferente en cada uno de los dos ejemplos anteriores; y esta relación es una relación de 'caso' en la estructura profunda subyacente a cada una de ellas. El análisis de los ejemplos clásicos de Fillmore (1970).

1. La puerta se abrió.
2. Juan abrió la puerta con esta llave.
3. Esta llave abre esta puerta,

en el que se reconoce que, a pesar de las relaciones sintácticas de 'puerta' se relaciona semánticamente de modo idéntico con 'abrir' en todos ellos, introduce una forma de análisis lingüístico que está más cerca de lo semántico.

Igualmente, el trabajo de Halliday¹, que se enmarca en la teoría que él ha llamado 'gramática sistémica', incorpora en el análisis lingüístico consideraciones semánticas importantes, tales como la de separar en él 'un componente experiencial' que define 'la expresión lingüística de la experiencia del hablante en relación con el mundo externo' y que funciona como 'marco de referencia en el proceso de codificación de la experiencia en términos de procesos, personas, cualidades y relaciones', de un componente 'informacional' identificable en el texto y que define 'la gramática que está más allá de las oraciones' y que refleja la manera como el hablante relaciona unas con otras las oraciones que lo constituyen. Antes de pasar a presentar algunos aspectos de la concepción llamada 'comunicative approach' en la enseñanza de las lenguas modernas es conveniente presentar el esquema relativo a la estructura del lenguaje que se trabaja y que orienta el trabajo en el Departamento de idiomas de la Universidad del Valle, ya que refleja de modo más o menos adecuado el enfoque semántico en el análisis lingüístico actual.

El esquema mencionado es el siguiente:

R → Rep. C. → C. lóg. → C. Sem → C. Sint (áctica) → C. Fonol → F. Fonét.

en el que se integran una serie de estructuras ligadas mediante un conjunto de procesos que las relacionan.

A partir de R (realidad objetiva material y social), mediante un conjunto de procesos propios a una organización psicológica específicamente humana, se constituye por la mediación de una práctica que está ligada íntimamente a la acción perceptiva, en la mente del hombre, un esquema de interpretación de esa realidad. Tal esquema de interpretación de R funciona como marco de referencia en el proceso de codificación de la experiencia. Puede pensarse que la estructura resultante (Rep. C.) es en cierto sentido, la forma de la referencia y que los procesos que relacionan R y Rep. C. constituyen una 'gramática' de la referencia.

1: Halliday, 1968. Citado en "A Semantic Study of Transitivity Relations in Chinese" por Shou-hsin Teng, University of California Publications. Ling. 80, 1975.

La Rep. C. en el proceso de la comunicación interhumana, se adapta y modifica para adecuarse a los patrones de actividad mental (operaciones del pensamiento) que la hacen comunicable, generando una Configuración Lógica (C. Lóg.), una estructura de lo que podría llamarse, redundantemente 'conocimiento comunicable'.

Esta representación mediada de R (C. Lóg.) se acomoda a la intención comunicativa del hablante en el acto comunicativo, integrando en el proceso los resultados de la interacción entre el lenguaje, producto e instrumento de la cultura, y otras prácticas y productos culturales, dando lugar a la constitución de un universo semántico, una visión del mundo, que condensa el resultado de todos los procesos que van de R a C. Sem. (configuración semántica), y que pueden verse, en su generalidad, como aspectos del proceso genérico de 'generación del sentido. El esquema postula que esta visión del mundo es la forma del contenido que subyace a la manifestación formal y material del lenguaje, en una proyección que implica, de nuevo, estructuras y procesos de naturaleza intelectual similar a las que generan el sentido, para culminar en una forma de actualización particular y concreta.

A partir de la C. Sem. un conjunto de procesos lingüísticos (en el sentido tradicional restringido) proyectan el contenido en una estructura sintáctica (C. Sint.) que incluye el reflejo de las operaciones anteriores, haciendo posible la recuperación de un universo semántico (psicológico, lógico, ideológico).

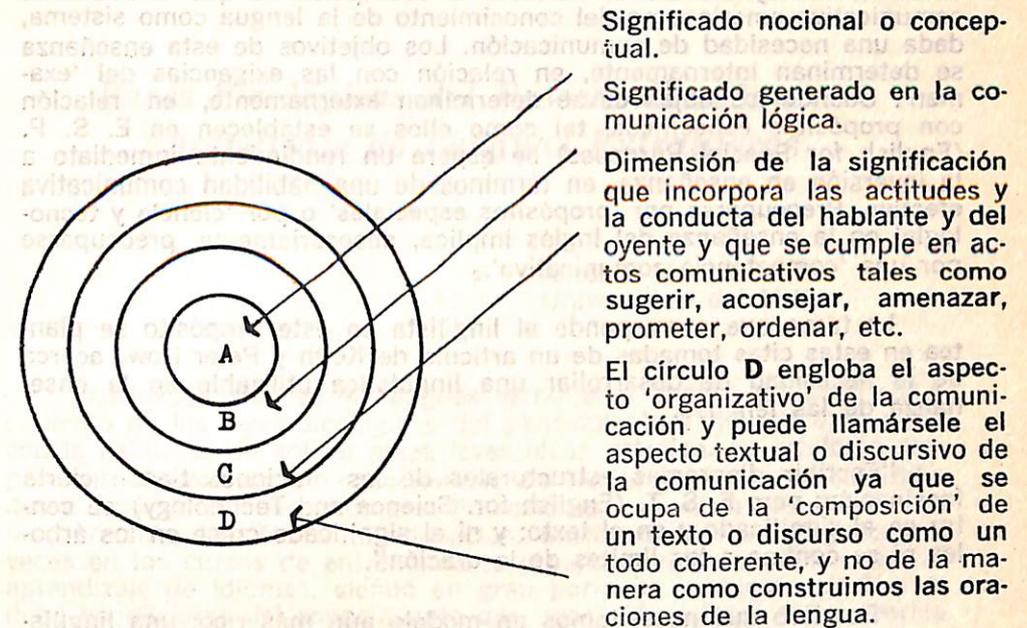
Sobre la configuración sintáctica opera un nuevo conjunto de procesos de carácter lingüístico (en sentido restringido) que asigna una forma fonológica subyacente a cada uno de los elementos integrados en ella para generar una configuración fonológica (C. Fonol.), que en el acto concreto de la comunicación se ve afectada por procesos de carácter general determinados por fenómenos de contacto entre fonemas y por las características idiosincráticas de un hablante particular y concreto que produce una forma fonética (F. Fonet).

En este punto, en el desarrollo de esta exposición acerca de las consideraciones de orden semántico en el diseño de unos métodos y materiales para la enseñanza de las lenguas, vale la pena comparar lo anterior con la forma en que el enfoque comunicativo, tal como se ha insinuado en la escuela inglesa, presenta el problema de las necesidades de los estudiantes hacia las cuales debe orientarse tal enseñanza. Lo que sigue es una presentación muy esquemática de lo que se considera central en tal enfoque.

"A Communicative Grammar of English is a new kind of grammar. In writing it, we have assumed that studying grammar, for the overseas student, makes most sense if one starts with the question: 'How can I Use grammar to communicate'. Thus the main part of the book is devoted to the uses of grammar, rather to grammatical structure" (Leech y Startvik, 1975).

Más adelante, al especificar de qué manera se abordaría el problema, se establece la conveniencia de ver el significado como algo que

se estructura y que se organiza a diferentes niveles de una manera que podría ser representada así:



En este esquema, al igual que en el anterior, el proceso de generación del sentido culmina y se actualizó cuando 'hacemos uso del significado B (C. Lóg. en el otro esquema), pero extendiéndolo y quizá 'distorsionándolo' para que la lengua cumpla una nueva función (a más de su función lógica, la que se evidencia cuando lo utilizamos para dar y elicitar información, hacer juicios en cuanto a falsedad y verdad, etc.), la función 'pragmática' o 'interaccional', de carácter eminentemente social.

Vale aquí citar sin recortar, lo que H. G. Widowson ha enseñado en relación con los desarrollos actuales en la metodología de la enseñanza del Inglés:

"En años recientes dos desarrollos se hacen aparentes en la metodología de la enseñanza del Inglés. Uno de ellos es el que tiene que ver con la creciente preocupación por los problemas de los estudiantes de los niveles superior y avanzado de la Educación, especialmente en los campos de la ciencia y la tecnología. El segundo es el reconocimiento, provocado por trabajos recientes en sociolingüística y filosofía (del lenguaje) de que la habilidad de utilizar la lengua como medio de comunicación no es una consecuencia que derive necesariamente del hecho de (conocerla) aprenderla como 'sistema formal', sino que esa habilidad tiene que ser desarrollada por la enseñanza de algún modo. Uno de estos desarrollos ha conducido, de la enseñanza del Inglés en general, a la enseñanza del Inglés para fines específicos, y de esta a la enseñanza del Inglés para la ciencia y la tecnología; y el otro, ha extendido el campo desde la 'estructura lingüística' a la 'actividad comuni-

cativa'. Estos dos desarrollos no están, naturalmente, aislados. Cuando se enseña Inglés en el contexto general de la educación primaria y secundaria no hay manera de verificar la asunción de que la habilidad comunicativa emerge o no del conocimiento de la lengua como sistema, dada una necesidad de comunicación. Los objetivos de esta enseñanza se determinan internamente, en relación con las exigencias del 'examen'. Cuando los objetivos se determinan externamente, en relación con propósitos específicos, tal como ellos se establecen en E. S. P. (English for Special Purposes) se espera un rendimiento inmediato a la inversión en enseñanza, en términos de una habilidad comunicativa efectiva. Preocuparse por 'propósitos especiales' o por 'ciencia y tecnología' en la enseñanza del Inglés implica, necesariamente, preocuparse por una 'competencia comunicativa'.²

La tarea que corresponde al lingüista en este propósito se plantea en estas citas tomadas de un artículo de Keith y Peter Row,³ acerca de la necesidad de desarrollar una lingüística utilizable en la enseñanza de las lenguas.

"Escribir diagramas estructurales de las oraciones tienen cierta fascinación; pero E. S. T. (English for Science and Technology) se centra en el significado y en el texto; y ni el significado crece en los árboles ni se confina a los límites de la oración".

"Es claro que necesitamos un modelo aún más rico; una lingüística basada en el discurso más que una lingüística basada en 'fragmentos oracionales ilustrativos'. [...] un modelo que nos capacite para entender de qué manera el propósito comunicativo se descarga mediante una estrategia retórica al servicio de su plan retórico". ()

2. Widowson, H. G., EST in Theory and Practice, material para lectura y discusión en Seminario de Profesores, U. V.

3. Jones, Keith y Peter Row, material mimeografiado entregado como material de trabajo en un seminario de la U. V.

Universidad del Valle.
Cali, Colombia, 1978.

Bases Sicológicas del Proceso Enseñanza-Aprendizaje de Lenguas Extranjeras

Antonio Navarrete N.
Universidad del Valle

Instrucción efectiva en lenguas extranjeras implica un buen conocimiento de las leyes sicológicas del pensamiento y del discurso junto con la habilidad de aplicar estas leyes en la práctica. La sicología proporciona al profesor un conocimiento de las propiedades, peculiaridades y leyes de la mente humana. Por esto se incluye en el currículo de las normales, facultades de educación, universidades pedagógicas y a veces en los cursos de entrenamiento y capacitación de profesores. El aprendizaje de idiomas, siendo en gran parte un problema sicológico, debe beneficiarse del conocimiento que posea el profesor sobre teorías sicológicas de la enseñanza y procesos sicológicos del aprendizaje.

Hace relativamente poco que la sicología se preocupa de la enseñanza y aprendizaje de idiomas. Usualmente la atención estaba enfocada hacia el aprendizaje verbal de sílabas sin sentido, rara vez con aspectos sistemáticos del idioma; es decir, los sicólogos estaban más interesados en las anomalías de la conducta lingüística. Sin embargo, mucho se ha avanzado en investigación sicológica, especialmente en la naturaleza del aprendizaje, evaluación de la habilidad lingüística y desarrollo de la conducta en el individuo.

Uno de los principios básicos en educación es el acercamiento individual. Sin la ayuda de los datos sicológicos, sin conocimiento de la teoría sicológica, es difícil cuando no imposible, establecer las diferencias sicológicas entre los estudiantes. Y un método que no contemple estas diferencias será inadecuado. Para tener éxito en la enseñanza, el profesor debe ver los problemas del aprendizaje a través de los ojos de sus pupilos quienes difieren en su conformación general, en sus procesos mentales, en sus actitudes. Algunos aprenden con facilidad, otros arduamente; algunos poseen la determinación para vencer obstáculos que detienen a otros; algunos recuerdan mejor lo que hayan visto, otros tienen excelente memoria auditiva.

Una breve reseña histórica sobre las teorías sicológicas que han contribuido a la enseñanza de idiomas puede orientar al profesor en sus lecturas e investigaciones en este campo. El trabajo más influyente (en orden cronológico), fué el de Pavlov (1927) y el de Thorndike (1933). Ambos se referían a la relación estímulo-respuesta en el orga-