

UNIVERSIDAD NACIONAL  
Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje

MEMORIA  
DEL VI CONGRESO DE FILOLOGÍA,  
LINGÜÍSTICA Y LITERATURA  
«VÍCTOR MANUEL ARROYO»

MARGARITA ROJAS G. Y CARLOS FRANCISCO MONGE (EDS.)



1997

468

C749m Congreso Nacional de Filología, Lingüística y Literatura Víctor Manuel Arroyo (6a. : 1995 set. 27-29 : Heredia, C.R. )

Memoria / ed. a cargo de Margarita Rojas G. y Carlos Francisco Monge. -- Heredia, C.R. : [Universidad Nacional. Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje]. 1997.

378 p. ; 21 cm.

ISBN : 9968-9863-0-5

FILOLOGÍA; LINGÜÍSTICA; LITERATURA; LITERATURA COSTARRICENSE; LITERATURA HISPANOAMERICANA; ESPAÑOL SEGUNDA LENGUA; ENSEÑANZA; ARROYO SOTO, VÍCTOR MANUEL; DUVERRÁN, CARLOS RAFAEL; CONGRESOS. I. Rojas González, Margarita. II. Monge Meza, Carlos Francisco, 1951-

**EL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA  
EN LA ESCUELA DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL  
LENGUAJE DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL.  
REFLEXIONES DE UNA LINGÜISTA**

JUDIT TOMCSÁNYI  
*Universidad Nacional*

**Introducción**

El tema del español como segunda lengua, escogido como uno de los ámbitos de reflexión centrales para este congreso, toca muy de cerca a la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje (ELCL), ya que justamente en este año se está inaugurando su nuevo programa, cuyo objetivo es ofrecer cursos de este tipo. Mi interés por participar con este tema en el Congreso obedece, en parte, al hecho de que formo parte del equipo de trabajo que ha elaborado el plan de estudios y otros aspectos de dicho programa. En este sentido, quisiera colaborar con la tarea de dar a conocer algunas características del trabajo que se desarrolla en la ELCL, en el campo de la enseñanza del español como lengua extranjera; en especial, resaltar lo propio que ofrecemos a los extranjeros que desean aprender español en la Universidad Nacional.

Naturalmente, hay muchas maneras de definir lo propio de nuestro trabajo, dependiendo del interés, campo de preparación y visión personal sobre la enseñanza de quien hace la definición. Yo me concentraré en un aspecto particular, que me interesa desde el punto de vista del lingüista no especialista en lingüística aplicada. Como sabemos, la lingüística aplicada es aquella rama de la lingüística que estudia y formaliza el conocimiento sobre la enseñanza y adquisición del lenguaje, y como tal, fija las pautas para el diseño metodológico de los cursos de idioma. Parece ser muy recomendable que una institución que ofrece cursos de idioma, disponga de especialistas en este campo, y en todo caso, estos se encarguen de determinar la forma de conducir el programa y los cursos. Sin embargo,

como sucede en la ELCL, varía la preparación del personal docente disponible para impartir las lecciones muchas veces: además de profesores de idiomas extranjeros (inglés y francés), ahí están los profesores de español, especializados en lingüística general, lingüística española o literatura.

La tesis que quisiera desarrollar en esta exposición es la siguiente: lejos de ser una desventaja que superar, esta diversidad de la preparación de los profesores es una ventaja, un elemento valioso que se debe aprovechar para el constante enriquecimiento y renovación de los cursos. En especial, me concentraré en el caso de los profesores que tienen preparación en lingüística general o española, pero no en lingüística aplicada.

### **El enfoque comunicativo**

El enfoque que se promueve en la lingüística aplicada en los últimos años parece ser el enfoque comunicativo, bastante generalizado también en nuestro país, en todos los niveles de la enseñanza de idiomas. Este enfoque se fundamenta en consideraciones teóricas como las siguientes: el individuo adquiere una lengua extranjera en forma «natural»<sup>1</sup> parecido al proceso de adquisición de la lengua materna, mediante actividades comunicativas ricas en contenido cultural. El «aprendizaje formal» es de poco provecho en este proceso, más bien, amenaza con destruir el ambiente positivo y amistoso necesario en el aula, ya que crea un «filtro afectivo» que bloquea la producción lingüística del estudiante. El método relacionado con el enfoque comunicativo se basa en un tipo de clase entendida como una «asamblea» de actividades, donde el estudiante trabaja por medio de experimentación con el lenguaje, usando el contexto, motivado por las tareas comunicativas que recibe. Este enfoque se contrapone diametralmente al «enfoque gramatical», donde se trabaja explícitamente con la gramática, mediante explicaciones, ejercicios de aplicación, textos seleccionados o preparados con fines metalingüísticos, y exámenes o evaluación con respuestas exactas y predichas. Este último enfoque no es recomendado por los especialistas de lingüística aplicada, por tanto sobra decir, que para ellos, el profesor de gramática o el lingüista tiene poca cabida en la enseñanza del idioma para extranjeros. Naturalmente, el profesor que emplea el método comunicativo, también necesita saber gramática, pero sus conocimientos no afloran en la clase, donde debe exhibir más bien preparación especial en técnicas de enseñanza, conocimientos de la cultura «meta», y dotes de

---

1. Taller y conferencias del Dr. Walter Eliason, profesor visitante, procedente de la Rider University (New Jersey, EUA), ofrecidos en 1994 en la ELCL.

animador y hasta de guía turística, si pensamos en los programas culturales indispensables para este método.

Ahora bien, ¿qué hacer ante este panorama con los profesores de gramática o lingüística? ¿Deben dar un giro y enterrar su perfil profesional en el aula para ser aceptados en estos cursos? Mi respuesta es que de ninguna manera. Veamos por qué.

### **¿Adquisición o aprendizaje?**

Hemos visto en el breve esbozo de los principios teóricos del método comunicativo, que se parte de la distinción entre «adquisición» y «aprendizaje»; el primer término se refiere a un proceso «natural» y el segundo, a uno «formal». En otras palabras, se distingue, por un lado, un proceso de adquisición funcional, según el cual el idioma se aprende con el fin de comunicar, y, por el otro, un proceso de aprenderlo, por así decirlo, «en sí mismo y por sí mismo». Por supuesto, la primera parece ser la opción correcta para seguir en las clases de idioma, ya que esta será la que conduce a la meta deseada de comunicar. Esta idea es muy atractiva y convincente, si partimos del postulado de que hay un solo tipo de mecanismo de aprendizaje; así, el aprendizaje formal, que no juega ningún papel en la adquisición de la lengua materna, es secundario también en la «adquisición» de una segunda lengua. Vemos aquí incorporados algunos elementos de la teoría de Chomsky (respecto a la adquisición de la lengua materna) y del funcionalismo (determinación de las estructuras por la meta comunicativa). Sin tener la pretensión de discutir la teoría comunicativa —para lo cual, en todo caso, no sería suficiente este pequeño espacio— quisiera señalar que esta es una posible teoría de aprendizaje del lenguaje, pero así como hay argumentos en su favor, también las hay en su contra.

Teóricamente, podríamos preguntarnos, por ejemplo, por qué no prestar más atención a la idea de Chomsky que va muy ligada al postulado de una adquisición «natural» por determinación mental-biológica: la idea de que este proceso deja de operar aproximadamente a los doce años del individuo y que, después de esa edad, cualquier proceso de aprendizaje de idioma será realizado mediante la facultad general de «inteligencia», es decir, va a ser cualitativamente distinto a la adquisición de la lengua materna. En otras palabras, el individuo mayor de doce años, según Chomsky, aprende un idioma razonando, no «inconscientemente», como adquirió su lengua materna.

En cuanto a la experiencia, también hay datos que apoyan al método comunicativo, y otros que no. Personalmente, he tenido la oportunidad de enseñar español

a extranjeros en Hungría, y también inglés a costarricenses, así como experimenté el proceso de aprendizaje de varios idiomas yo misma. Según pude comprobar, aunque para adquirir fluidez son fundamentales todos los aspectos que resalta el método comunicativo (estimulación afectiva, necesidad de comunicar o desenvolverse, etc.), para adquirir una base sólida de capacidad de estructuramiento es absolutamente necesario el conocimiento explícito de categorías y procesos gramaticales (obviamente, no me refiero aquí a casos de inmigrantes y afines, que tienen sus aspectos particulares). Sin éste, el estudiante tendrá dificultades en reconocer la función de los elementos lingüísticos, y será incapaz de aprovechar las analogías útiles que se presentan entre la gramática de su lengua materna y el idioma nuevo. Además, no creo que sea posible asegurar que para adquirir fluidez conversacional es necesario que ésta preceda al dominio de las estructuras gramaticales.

Desde este punto de vista, pienso que una clase donde se expliciten y se practiquen explícitamente los aspectos gramaticales del idioma extranjero es una buena opción metodológica que, lejos de construir barreras, cumple uno de los requisitos fundamentales de la enseñanza del idioma que, como tradicionalmente se ha hecho, puede complementarse con ejercicios que buscan la fluidez comunicativa. Y para explicitar la gramática, el profesional más idóneo es el profesor de gramática o de lingüística.

### **Autenticidad**

Si el proceso de enseñanza se basa, como hemos visto en el caso del método comunicativo, en la idea de una adquisición «natural», entonces parte fundamental del método será la creación de un ambiente de comunicación «auténtico», un «microcosmos cultural», que reproduce las situaciones comunicativas reales. Es decir, existe el requisito de que el objetivo de la clase sea la comunicación, esto es lo que se busca. Sin embargo, aquí también puede surgir la duda: ¿hasta qué punto son «auténticos» esta comunicación y este microcosmos, creado en el aula? ¿No es cierto que, en el fondo, todos saben que si lo que realmente quieren es intercambiar información sobre el SIDA, lo podrían hacer más convenientemente en su idioma materno? Saben que están en el aula para aprender el idioma, y para esto *juegan* de hablantes de este idioma, juego que por cierto no dominan muy bien. Y como en todo, el ser humano reacciona de formas muy distintas: hay a quienes les gusta jugar así —sobre todo a los más jóvenes— y hay quienes se incomodan ante la sola idea del juego y, si hay que hacerlo, prefieren asegurar primero un dominio más seguro de las reglas, antes de lanzarse. Y para estos

últimos —que no son pocos— será mucho más agradable una clase donde no se desvíe la atención del objetivo real, donde se brinden las herramientas de antemano y se practique su uso poco a poco, una clase donde se admita que, si se habla del SIDA en español, es para aprender español y todo juego es juego; sobre todo si fuera del aula existe un entorno realmente auténtico, con sus estímulos y necesidades auténticas.

### **El profesor**

Por supuesto, además del estudiante, hay otro elemento importante en el desarrollo de una clase de idiomas: el profesor. Este también debe sentirse a gusto en el aula, con el método que usa. Como no podemos seleccionar los estudiantes según su carácter, en mi opinión, la premisa decisiva debe ser que el profesor utilice el método con que mejor se siente. Ninguna reflexión científica nos ha brindado hasta el momento la solución verdadera, ni creo que lo haga en el futuro. No hay y no habrá método seguro. Lo que hay es un profesor que puede dar lo mejor de sí mismo, si tiene la oportunidad de hacer lo que sabe hacer. Y esta es la única garantía de unas clases exitosas, lo que crea ese ambiente positivo y estimulador que ayuda al estudiante a salir adelante.

### **Conclusión**

En resumen, retomando la tesis que planteamos al inicio, la diversidad de «fortalezas» que presentan nuestros profesores, una de las características actuales del programa de español como segunda lengua en la ELCL, es también uno de sus aspectos más valiosos. Mediante esta diversidad evitamos el estancamiento de nuestra oferta académica y garantizamos no solamente la satisfacción de mayores grupos de estudiantes sino también la posibilidad de que los cursos cambien, se adecúen a los cambios inevitables en la concepción teórica de la enseñanza de idiomas extranjeras, y hasta puedan generar cambios en este sentido.

Impreso en el Programa de Publicaciones e Impresiones  
Universidad Nacional  
970076—PUNA