

Nelson Méndez*

¿Dónde está la Zona de Desarrollo Próximo en la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas?

Introducción

Es un gran desafío para la didáctica de lenguas extranjeras encontrar el método perfecto para enseñar una segunda lengua o lengua extranjera. Al hacer un recorrido histórico por los distintos métodos desarrollados a lo largo de la evolución de la enseñanza de lenguas, nos daremos cuenta de esta situación. En este sentido, las propuestas desarrolladas han sido muy variadas según se aborden desde la dinámica del maestro, el alumno o la concepción de cómo se debe enseñar una lengua.

Los profesores han tenido y tienen un amplio abanico de posibilidades para abordar la enseñanza de lenguas extranjeras. Las ofertas de métodos que han existido y los existentes venden la idea de facilitar la enseñanza, de manera tal que el profesor tenga mayor éxito en su tarea. Que su trabajo de enseñar el complejo proceso de dominar un código lingüístico diferente del materno no sea tan tortuoso.

Si nos ponemos ahora del lado del alumno, vemos también que el aprender un idioma extranjero no es de ninguna manera sencillo. Aprender una lengua implica, entre otras cosas: la activación de estrategias de aprendizaje específicas, dejar de lado el temor a hacer el ridículo al hablar en una lengua diferente, dedicar tiempo a aprender diversas estructuras gramaticales, y a veces, a hacer ejercicios repetitivos y aburridos.

Cuando es importante la concepción que se tiene sobre la lengua, en los métodos subyace una reflexión sobre el uso que se le desea dar y cómo se debe enseñar. Entonces se le puede ver como instrumento para llevar a cabo un fin específico o como instrumento de comunicación. También la idea que

* Nelson Méndez es becario de la Organización de Estados Americanos y cursa la maestría de Educación Superior en la especialidad de Lengua y Literatura en la Universidad Autónoma de Nuevo León en Monterrey (México).

se tenga sobre la lengua, genera una enseñanza anclada sobre un método particular: gramática-traducción, conductista o comunicativo, entre otros.

Llegados a la anterior reflexión nos preguntamos si se puede relacionar el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo de Vigotsky con alguna teoría de la enseñanza de segundas lenguas. También nos interesa ver si en algún enfoque de enseñanza de lenguas extranjeras se ha tomado en cuenta la ZDP y cómo se puede llevar al aula este concepto para ayudar al estudiante en su proceso de aprendizaje. En este sentido quisiéramos mostrar posibles implicaciones y aplicaciones del concepto anteriormente nombrado en la enseñanza de lenguas extranjeras y cómo se podría reflejar en los algunos métodos de enseñanza de idiomas.

Desarrollo

¿Qué hay de Lev Vigotsky en la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas?

Para nuestro artículo queremos destacar el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Vigotsky y cómo se relacionan con las lenguas. Vigotsky (1988) habla de la ZDP como:

La distancia en el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vigotsky, 1988, p.133)

La ZDP se refiere entonces, en primer lugar, al desarrollo real del niño, y digamos aquí por extensión de cualquier aprendiente, para hacer una actividad o resolver un problema sin ayuda, es decir, lo que ya sabe hacer, ha desarrollado o alcanzado, el “ayer del desarrollo”. En segundo lugar, el nivel más elevado de desarrollo potencial que alcanzaría con la ayuda de un adulto o de un igual más competente. Se refiere a lo que podría llegar a ser o alcanzar un niño o un aprendiente en un futuro cercano, es como el “mañana del desarrollo”. En resumen, la ZDP se refiere a la distancia de lo que la persona puede hacer con y sin ayuda. El hecho de tener la palabra “próximo” sugiere que la ayuda a darse no debe superar ampliamente la competencia actual de la persona, pues la ayuda no sería efectiva, sino debe producirse en las áreas potencialmente desarrollables.

Si contextualizamos lo anterior en una clase de segunda lengua, sería algo como las ideas, pensamientos y otras cosas que un aprendiente puede expresar y las situaciones en donde puede ser competente por su propia cuenta. La segunda parte sería la potencialidad. Supongamos que un estudiante conoce las formas para pedir información sobre hoteles y restaurantes, pero potencialmente también podría pedir información sobre lugares, hacer compras en una tienda o pedir opiniones sobre un libro si el profesor le da las herramientas necesarias o lo ayuda. Sin embargo, quizás no tendría la capacidad de defender una tesis de grado en una segunda lengua porque eso implica mucho mayor conocimiento del segundo idioma y eso está fuera de la potencialidad del estudiante.

Dentro de la ZDP también hay que destacar la relación del individuo con quien lo guía. Pues, se establece en un principio una relación interpsicológica y luego una intrapsicológica, en donde el individuo internaliza los nuevos conceptos, que serán un logro en el proceso de desarrollo. También tenemos que el aprendizaje produce un desarrollo evolutivo interno, para Vigotsky (1988) el aprendizaje es antes que el desarrollo, por lo tanto el primero motiva al segundo. Veamos que dice al respecto:

El aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. (Vigotsky, 1988, p.138).

La ZDP se enmarca dentro de una teoría más amplia que privilegia la interacción social y el intercambio simbólico, la teoría socio cultural. Vigotsky (1995) dice que es través del lenguaje que se da el desarrollo cognitivo, pues es el instrumento por medio del cual interaccionamos con el ambiente social. Igualmente de la sociedad en que nos toque en suerte nacer, tomamos sus productos culturales. Por ejemplo, en Occidente aprendemos a utilizar el tenedor y el cuchillo, pero en países como Japón o China se aprende a utilizar los palitos.

Ahora bien, cómo podemos integrar esto en el trabajo de un profesor de lenguas extranjeras. Letelier y Silva (2004) dicen que se debe propender a actividades donde haya algún tipo de mediación social y reconstrucción de la cultura. Es decir, sacar al estudiante de su estado pasivo y ponerlo trabajar con sus compañeros y a la vez en este trabajo, utilizar productos culturales que medien en el aprendizaje. Por

ejemplo, utilizando una lectura sobre viajes a Latinoamérica, entre otras cosas. Un texto es un producto cultural y a través de él encontramos información social.

Consideran asimismo que se debe establecer y valorar los roles. Tanto individual como grupal. Por consiguiente, es importante el rol del educador y se debe motivar al compañero de clase que pregunta, al que responde, al que proporciona una palabra nueva en la clase, pues entre todos se produce el aprendizaje y se solucionan tareas. Esto se conecta con la ayuda de la ZDP, pues por ejemplo, un estudiante que en la clase no conoce una palabra o que necesita una clarificación, puede ser ayudado por otro.

En clase o las actividades que se hagan con el alumno no deben ser ni muy fáciles ni muy difíciles. Si son muy fáciles, no se está produciendo aprendizaje, pues se está actuando sobre algo que el estudiante ya tiene desarrollado, si por el contrario es demasiado difícil, la actividad estará fuera de la zona de desarrollo potencial.

Se debe considerar que para ayudar al estudiante se debe trabajar los conocimientos nuevos sobre conocimientos previos. A la vez, cuando se ejecutan trabajos, las pautas deben ser claras en cuanto a la ejecución y el control.

Por último, que las actividades tengan asidero en los contextos culturales en que se desarrollan los estudiantes. Bien la cultura propia como la extranjera. Por eso la importancia de hacer paralelismos y contrastes entre la cultura de los estudiantes y la de la lengua extranjera.

Con respecto al aprendizaje de una lengua extranjera Vigotsky dice que está relacionado con cierto desarrollo y madurez de la lengua nativa. Al respecto consideremos lo siguiente: “El éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera es contingente de un cierto grado de madurez en la nativa”. Vigotsky (1995, p.149)

Claro está, lo anterior se refiere al niño, sin embargo esta idea de Vigotsky y su concepto de Zona de Desarrollo Próximo nos va a permitir considerar el modelo cognitivo propuesto por Stephen Krashen sobre la adquisición y aprendizaje de segundas lenguas.

Krashen (1987) proponía en su teoría que para ayudar al aprendiente de una segunda lengua en su aprendizaje o a mejorar su nivel de lengua, éste debía estar expuesto a bastante *input* comprensible (la hipótesis del *input*), pero con un nivel superior al que ya el estudiante manejaba ($i+1$), donde i representa el conocimiento actual del estudiante y 1 el nivel inmediatamente superior. En cierto sentido, la idea de conocimiento actual (i) y nivel inmediatamente superior (1) encuentran un eco en la ZDP de Vigotsky. Pues ambas ideas remiten a la adquisición de algo potencial que está por encima del nivel real de un niño o un aprendiente y que será desarrollado o adquirido en el futuro.

Sin embargo, Torga (2004) considera que hay importantes diferencias. En primer lugar, que Krashen no se refiere a logros o desarrollos en el individuo, sino a mejorar un nivel de lengua o adquisición de la misma. Mientras que la ZDP remite a la idea de desarrollo y aprendizaje. En segundo lugar, que en la teoría de Krashen, no se habla de alguien que ayuda a alguien, sino de exposición, es decir, que el aprendiente esté expuesto a muestras de lengua. En conclusión, no hay un lugar de privilegio para el docente o para un guía, pues el estudiante podría obtener muestras de lengua de la radio, la televisión o de cualquier otra fuente. Claro está, si no es el profesor quien las proporciona. Por otro lado, la ZDP se establece con alguien que ayuda o funge de guía.

Por otro lado, también es posible relacionar las ideas de Vigotsky con otra teoría sobre el aprendizaje de lenguas. En este caso, por los aspectos sociales y colaborativos de la Zona de Desarrollo Próximo pensamos en la **teoría interaccionista**. Ésta le da amplia importancia a la colaboración y a la negociación de significado y por ende al lenguaje, instrumento para los intercambios. Para progresar en el aprendizaje de una lengua es importante la interacción con nativos o con personas que tienen un mayor dominio de la segunda lengua. Algo análogo a lo que propone Vigotsky con la ZDP, pues para que se produzca el aprendizaje y desarrollo en el niño, él debe estar en contacto con el adulto. Veamos que nos comenta el investigador Rod Ellis al respecto:

Language acquisition derives from the collaborative efforts of the learner and his interlocutors and involves a dynamic interplay between external and internal factors. (Ellis, 1985 citado en Soto & El-Madkouri, 2005)

Los factores internos serían la motivación, las estrategias cognitivas para el aprendizaje, etc. Un estudiante de segunda lengua progresa más cuando interactúa con nativos, profesores o pares que son mejores. De lo anterior podemos ver que la ZDP juega un papel importante en las lenguas si motivamos la colaboración y ayudamos a los estudiantes a que desarrollen un trabajo colaborativo y social en el aula.

LA ZDP es un concepto netamente social y en este sentido, nos gustaría ver si tiene algún eco en enfoques de enseñanza de lenguas extranjeras.

En primer lugar, podemos traer a consideración el enfoque comunicativo. Pero, ¿Qué son los enfoques comunicativos? Por la poca conveniencia de los métodos privilegiados hasta hace algunos años, hay un cambio en el paradigma de enseñanza de lenguas, va surgiendo un enfoque que prima la comunicación sobre el resto. Veamos cómo lo define un reconocido investigador:

El enfoque comunicativo se centra en conseguir que los alumnos hagan cosas con la lengua, que expresen conceptos y lleven a cabo actos comunicativos de distinta índole. (H.G. Widdowson, 1996)

Básicamente, el enfoque comunicativo propone que al ser la lengua un sistema que sirve para expresar significados, su función es la de comunicar y de ayudar en la interacción para transmitir funciones discursivas. Por lo tanto se debe actuar en consecuencia. Como los enfoques comunicativos fueron reaccionarios a los anteriores, en un principio la gramática fue dejada de lado y se trabajó en base a funciones y situaciones. Por ejemplo, cómo expresarse en el restaurante, cómo preguntar direcciones o presentarse.

Sin embargo, con el tiempo, diversos investigadores empezaron a cuestionar este extremismo, por lo que propuso que la enseñanza de la forma también era importante. Ante un panorama discordante, se fueron creando dos tendencias. Una débil, que incluye gramática y otra fuerte que no quiere tocar la gramática.

Hablamos de enfoques en la pregunta que nos hicimos por la situación antes descrita y porque hay diversas propuestas. La más en boga actualmente es **la enseñanza mediante tareas**. Para entender esta propuesta necesitamos saber que es una tarea:

A model for a Task-Based Learning (TBL) refers to language acquisition through solving a problem or doing a task without concentrating on language features. (Kavaliauskienė, 2005)

De lo anterior podemos ver que una tarea es una actividad que involucra al alumno en una actividad, en resolverla y llegar a buen término. En la tarea el estudiante no se concentra en la forma, es decir, en cuestiones como gramática. Lo importante es llevar la actividad con éxito. Si vamos al salón de clases, una tarea podría ser un ejercicio donde el estudiante tiene que reservar un boleto de avión para ir a Ciudad de México o crear un listado de cosas que necesita para ir de compras al supermercado. Siempre la tarea tiene que estar conectada con la realidad. Tiene que ser representativa de la comunicación real.

Y en este sentido, encontramos que Vigotsky (1995) considera el pensamiento como un producto social adquirido a través del lenguaje. Por lo tanto vemos la importancia de las actividades comunicativas, pues ayudan a establecer un vínculo entre el aprendiente y la lengua extranjera. De hecho, Vigotsky cree que el lenguaje no es una función típicamente psíquica, sino que es el resultado de las complejas interacciones entre el adulto y el niño. Si vemos el anterior punto, debemos privilegiar en la enseñanza de lenguas extranjeras las actividades que permitan la interacción, la socialización y la comunicación.

Así, podemos notar que los enfoques comunicativos se acercan a esta idea, pues privilegian que haya ante todo comunicación y la comunicación implica la interacción. Vigotsky piensa que es en la función social donde se inscribe el desarrollo del lenguaje, por lo tanto, es indudable que los enfoques comunicativos van en esta dirección.

Otro método que refleja la idea de la ZDP es el método directo o también llamado natural. Éste destierra la gramática, la lengua materna de la clase y por consiguiente ejercicios de traducción: se enfoca en conversaciones, diálogos y en ejercicios de pregunta-respuesta en la lengua meta. Las clases se dan, entonces, exclusivamente en la lengua extranjera, se enseña la gramática inductivamente, los nuevos temas de enseñanza se presentan primero de manera oral. El vocabulario se enseña con demostraciones concretas y el vocabulario abstracto con la asociación de ideas.

Encontramos un eco de la ZDP en el método natural porque siempre se está tratando de ayudar al estudiante a través de la progresión, el énfasis en la corrección de la pronunciación y el continúa enseñanza de la comprensión auditiva y la expresión oral. Se trabaja sobre las potencialidades del estudiante para llevarlo a un próximo nivel.

La parte negativa que vemos en el método natural, es que no se utiliza el conocimiento que el estudiante tiene de su lengua materna, como punto de comparación y de inicio para aprender la lengua extranjera. Además la idea de que aprender una lengua extranjera sigue el mismo camino que aprender la lengua materna.

Conclusiones

Consideramos que efectivamente si hay un eco del concepto de la zona de desarrollo próximo en algunas teorías de aprendizaje de lenguas. Especialmente con la teoría interaccionista. Aunque en principio se puede encontrar algún paralelismo con la hipótesis del input de Krashen, se da una diferencia fundamental en el sentido que la ZDP trabaja con el aprendiente y la hipótesis del input se relaciona más con el nivel de adquisición de lengua. En este sentido, es factible tomar en cuenta la ZDP junto a la hipótesis del input para ayudar en el nivel de desarrollo de lengua que tiene un aprendiente. Es decir, al dar input comprensible tener en mente el desarrollo actual y potencial del estudiante.

Por otro lado, vemos que en el enfoque comunicativo basado en tareas hay un gran eco de la ZDP, pues las actividades que se desarrollan en este enfoque tienden a ver el lenguaje como instrumento social y de comunicación. Tal como lo decía Vigotsky, el lenguaje es un producto social más que psíquico y en ese sentido se hace relevante la interacción que promete el enfoque comunicativo. Al tomar en cuenta la interacción, hay más posibilidades de que se den oportunidades para ayudar en el desarrollo de los aprendientes y ayudarlos a alcanzar un nivel más elevado del que ya tienen.

Nota:

¿Segundas lenguas o lenguas extranjeras?

Adrede hemos utilizado un poco de manera indistinta, las frases “lenguas extranjeras” y “segundas lenguas”. Sin embargo, nos sentimos en la necesidad de clarificar que hay una sutil diferencia entre una y otra. Veamos. Hablamos de una segunda lengua cuando hay dos lenguas que conviven oficialmente. En Canadá el francés no es una lengua extranjera en las provincias anglófonas ni el inglés es una lengua extranjera en Québec. Las dos tienen el estatus de oficial. Ante esta situación estamos hablando de una situación de segundas lenguas. Ahora supongamos que un berlinés viene a estudiar a la Universidad Autónoma de Nuevo León, en Monterrey, México, en este caso estamos también ante una situación de segunda lengua, ubicándonos desde la perspectiva del estudiante alemán. Su idioma materno sería el alemán y su segundo idioma el español.

Ahora hagamos una mirada retrospectiva, cuando este estudiante estaba en Alemania estudiaba el español como lengua extranjera. Situación análoga a un estudiante mexicano que estudie chino mandarín en el Centro de Idiomas. En estos dos casos, la denominación adecuada sería la de estudio de una lengua extranjera. Es decir, estamos ante una situación de lengua extranjera cuando ésta se estudia de manera formal. Los que hemos aprendido una lengua extranjera la mayoría de las veces lo hemos hecho en cursos en la universidad o en una academia de idiomas. Con la utilización de gramáticas, haciendo ejercicios formales y tomando clases.

Una vez clarificada la utilización de una y otra frase, queremos proponer para nuestro trabajo el uso de “segundas lenguas” como término neutro para hablar de ambas situaciones. Si bien es cierto que en la bibliografía revisada los dos términos son bastante recurrentes, nosotros nos decantamos por “segundas lenguas” ya que hay un campo de investigación conocido como Adquisición de Segundas Lenguas (ASL) que estudia como se adquiere o se aprende otro idioma desde cualquiera de las perspectivas mostradas y analizadas arriba.

Bibliografía

Chaiklin, S. (2003). *The Zone of Proximal Development in Vygotsky's Analysis of Learning and Instruction*. In Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V. & Miller, S. (Eds.) *Vygotsky's Educational Theory and Practice in Cultural Context*. Cambridge: Cambridge University Press, pp 39-64.

Ellis, Rod. (2005). *La adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza. Análisis de las investigaciones existentes*. Informe al Ministerio de Educación, Auckland Uniservices Limited, Nueva Zelanda.

Escandón G. A. (2007). *Gramática o comunicación en la enseñanza de ELE en Japón: La zona de desarrollo próximo de Vigotsky como enfoque integrador*. Cuadernos Canela Vol. XVIII.

Gaonac'h, D. (1991). *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris: Les Éditions Didier.

Kavaliauskienė, G. (2005). *Task-Based Learning and Learning Outcomes in the ESP Classroom*. Kalbu Studijos, 7.

Krashen, S. D. (1987) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. UK: Prentice-Hall International.

Krashen, S. & T. Terrell (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. New York: Pergamon.

Kukoda, H. (coloquio). (2007). *Le rôle de la langue première dans l'apprentissage de la langue seconde: une approche socioculturelle*. York University.

Letelier, M. P & Silva, C. N. (2004). *Actividades aúlicas desde la perspectiva de la zona de desarrollo próximo. Diferencias entre ELE y E2aL*. Redele.

Muñoz, C. A. (2005). *Uso de la Lengua materna (L1) y lengua meta (L2) en un contexto de inmersión real*. Tesis de maestría. Indiana University.

Richards, J. C. y Rodgers, T. (1986). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press. Colección Cambridge de didáctica de lenguas. Madrid: Cambridge University Press, 1998.

Soto, A. B., & El-Madkouri, M. (2005): *Enfoques para el estudio de la adquisición de una L2 como lengua de acogida. Su evolución hacia un modelo descriptivo de corte pragmático*. Revista Electrónica de Estudios Filológicos. 10, 385-435.

Torga, M. C. (2004). *Zona de desarrollo próximo y el aprendizaje de una lengua*. Escuela Superior de Idiomas. Universidad Nacional de Comahue.

Verenikina, I. (2004). *Understanding Scaffolding and the ZPD in Educational Research*. The Australian Association for Research in Education.

Vigotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Editorial Crítica, Grupo editorial Grijalbo.

Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.

Wertsch, J. (1988). *Vigotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.

Widdowson, H. G. (1996). *Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.