



7787LINGÜÍSTICA

Diplomatura en Magisterio – Maestro de Lengua Extranjera

Troncal: 4,5 créditos

2º cuatrimestre

Profesora: Irma María Muñoz Baell

Curso académico: 2010-2011

MÓDULO II. BREVE RECORRIDO POR LA HISTORIA DE LA LINGÜÍSTICA

Objetivo que se persigue → Reflexionar sobre la utilidad de la historia de la lingüística - por qué y para qué conocer la evolución del pensamiento lingüístico - y su relación con la enseñanza de lenguas extranjeras.

ACTIVIDAD 10 – Actividad individual

Lee detenidamente el siguiente texto y escribe a continuación, razonando tu respuesta, si estás de acuerdo o no con la opinión de estos profesionales de la enseñanza de idiomas (SÁNCHEZ PÉREZ, Aquilino (1997), *Los métodos en la enseñanza de idiomas: evolución histórica y análisis didáctico*, Madrid, SGEL-Educación, pp. 9-18):

Los profesores de idiomas participan ampliamente en una tradición en la cual se ha establecido una determinada manera de considerar sus funciones como docentes: tienden a ver su labor como práctica, al mismo tiempo que la oponen a *teoría*. La oposición teoría/práctica no es en sí errónea, pero podría llegar a serlo si se consideran o colocan ambas realidades en polos opuestos o no comunicados. Por desgracia así ha ocurrido y ocurre con frecuencia en el tema de la enseñanza de lenguas.

[...] El profesor de idiomas se enfrenta [...] de manera muy importante, a creencias bien asentadas en la sociedad que le rodea. A la formación y consolidación de tales creencias contribuyen sustancialmente los anuncios y propaganda desmedidos, la búsqueda del «negocio fácil» por parte de muchos y el subconsciente de los discentes, quienes se dejan inducir por aquellos que les adulan – para atraerles – esgrimiendo el slogan de *Aprenda usted inglés en 60 días, Hable usted como un nativo con el método X*, etc. Los hablantes, en su gran mayoría, no suelen reflexionar sobre la lengua que utilizan, ni sobre los mecanismos de aprendizaje lingüístico, ni sobre la naturaleza del aprendizaje de una segunda lengua. No es difícil, por tanto, engañarles prometiendo facilidad en lo que no es fácil y rapidez en lo que es más bien lento por su propia naturaleza. Resulta bastante sencillo – como demuestra la experiencia – hacer creer a un estudiante que puede aprender un segundo idioma *sin esfuerzo*, hablando, practicando, como hacen los niños al adquirir su primera lengua. Sólo unos pocos son capaces de completar la descripción de la realidad, que dista mucho de afirmaciones tan idílicas. La única manera de que el profesor no caiga en semejantes simplificaciones y no genere ni contribuya a generar falsas expectativas en los discentes, es una adecuada reflexión sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es decir, el profesional de la enseñanza de idiomas no puede prescindir de los aspectos teóricos, ni de las teorías referidas a su ámbito de trabajo. [...] La teoría y la práctica son dos caras de la misma moneda. Como afirma Wardhaugh (1969): *No hay nada tan práctico como una buena teoría*.



[...] Una mirada retrospectiva sobre lo que se ha hecho, dicho y formulado en torno a la enseñanza de idiomas nos lleva a la siguiente conclusión: el tema del aprendizaje de lenguas ha padecido de manera permanente un mal que podría denominarse «crónico»: el mal de la excesiva **simplificación**.

La simplificación más común ha sido la de establecer una relación de casi total dependencia entre lingüística o gramática y aprendizaje/enseñanza de lenguas. El hecho más visible y evidente que avala esta afirmación es la constatación de que todas las grandes controversias sobre cómo enseñar idiomas se han centrado en torno a si la gramática debe tener mayor o menor protagonismo. Además, tanto la discusión como las soluciones aportadas y adoptadas han estado siempre estrechamente ligadas a una determinada y subyacente teoría sobre el lenguaje y el análisis lingüístico. A lo largo de muchos siglos, al menos desde el XVI hasta nuestros días, lo que ha sido decisivo para adoptar una u otra postura metodológica se ha cifrado en la mayor o menor presencia de la gramática en el aula. Tres de las grandes corrientes metodológicas – metodología audio-oral, gramatical y comunicativa – no podrían entenderse bien sin tener en cuenta el peso decisivo que ha desempeñado el componente lingüístico en la metodología definida. No debe dejarse de lado lo ocurrido tras la II Guerra Mundial, con el advenimiento de la metodología audio-oral, de orientación y base estructural: el cambio radical experimentado en la enseñanza de idiomas fue condicionado por la teoría y reflexión lingüísticas. Fueron los lingüistas quienes abrieron y marcaron el camino. También por esos años, con el nacimiento de una disciplina tan afín a nuestro campo, cual es la lingüística aplicada, la enseñanza de idiomas constituye el ingrediente principal y casi exclusivo de aquella. Hasta tal punto es así, que son muchos quienes hablan indistintamente de *lingüística aplicada* o de *enseñanza de idiomas*, como si ambas cosas fueran equiparables.

[...] El profesor de idiomas no es un lingüista, pero ésta es la profesión que le es más afín desde el punto de vista de la naturaleza del objeto de su enseñanza: la lengua. Su objetivo no es enseñar **algo sobre la lengua**, sino **la lengua en cuanto tal**. Pero no debe perderse de vista que el profesor tenderá a enseñar una lengua **según el concepto que tenga de ella**. Si su visión del sistema lingüístico está centrado en el logro de la corrección gramatical, tal cual se describe en la tradición prescriptivista, no cabe duda de que ello influirá de manera decisiva sobre lo que enseñará a sus alumnos. Si, por el contrario, su visión o percepción del sistema lingüístico pone el énfasis en la capacidad comunicativa de aquél, el componente formal y gramatical pasará a un segundo plano, recibiendo la importancia que merece como *mediador* en el proceso comunicativo, sin que en ningún momento constituya por sí mismo el objetivo terminal de la docencia.

Se constata con harta frecuencia que los profesores de idiomas tienden a interesarse por lo que dicen los lingüistas a la hora de introducir cambios en su docencia. Esta práctica contradice la pretendida aversión a la *teoría* de que hacen gala muchos docentes: pero, por otra parte, confirma que un profesor tiene necesidad de reflexionar sobre el objeto de su enseñanza, la lengua. De ahí que la mejor solución para no cometer errores graves ni dejarse seducir por perspectivas engañosas sea una buena formación básica en lingüística. Debe insistirse en que el profesor no tiene por qué ser un lingüista, pero sí disponer de conocimientos sólidos sobre lo que es el lenguaje.

1. Escribe a continuación las principales ideas de este tema:



2. ¿A qué se refiere el autor cuando afirma que «La oposición teoría/práctica no es en sí errónea, pero podría llegar a serlo si se consideran o colocan ambas realidades en polos opuestos o no comunicados. Por desgracia así ha ocurrido y ocurre con frecuencia en el tema de la enseñanza de lenguas»?

¿Y cuando afirma que «el profesor tenderá a enseñar una lengua *según el concepto que tenga de ella*»?



3. ¿Estás de acuerdo con los argumentos expresados en este texto? Razona tu respuesta: