

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en el currículo de Español como Lengua Extranjera

The cognitive, communicative and sociocultural approach in the curriculum of Spanish as a Foreign Language

Dr. C. Carolina Olga Callejas Opiiso. Universidad Agraria de La Habana

Correo electrónico: ccallejas@unah.edu.cu

Recibido: septiembre 2019

Aprobado: noviembre 2019

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo divulgar parte de una investigación realizada sobre el currículo de Español como Lengua Extranjera y el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, en el Centro de Idiomas y Computación para Extranjeros “José Martí”, por lo que se revisa la conceptualización del currículo, la terminología relacionada con este, los modelos de diseños curriculares en lenguas extranjeras y los enfoques empleados en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera, para asumir una terminología y una concepción didáctica coherente.

Palabras clave: currículo; modelo; programa; enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

ABSTRACT

The objective of the article is to make known part of a piece of research carried out on the curriculum of Spanish as a Foreign Language and the cognitive, communicative and socio-cultural approach at the Jose Marti Center for Languages and Computers. Thus, the article goes over the conceptualization and the terminology related to the curriculum, the models of curriculum design in foreign languages and the approaches used in the teaching of Spanish as a Foreign Language so as to take up a coherent terminology and a didactic conception.

Keywords: curriculum; models; syllabus; cognitive, communicative and sociocultural approach.

Introducción

En la Didáctica del Español como Lengua Extranjera, han coexistido diversas conceptualizaciones, terminologías y propuestas metodológicas procedentes del proceso de enseñanza - aprendizaje de la lengua inglesa y se utilizan los términos en dicha lengua: por ejemplo: syllabus, conjuntamente con programa, approach y enfoque, proficiency y dominio, estos términos se utilizan indistintamente con diferentes criterios y acepciones o se traducen al español sin un equivalente apropiado en la lengua española. De ahí, la necesidad de revisar la conceptualización del currículo, de los modelos y los enfoques que han prevalecido en la enseñanza-aprendizaje del Español como Lengua Extranjera, para asumir la terminología y la concepción teórico - metodológica adecuada en la lengua española, para ello, se revela parte de un estudio realizado, que contribuyó al trabajo coherente del colectivo pedagógico del Centro de Idiomas y Computación para Extranjeros “José Martí”.

Por todo lo anterior, se han consultado investigadores que han abordado la conceptualización de currículo, como Addine, 1997:26, que define al currículo como “...un proyecto educativo integral con carácter de proceso, que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico social; condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función

del desarrollo social, el progreso de la ciencia y necesidades de los estudiantes que se traduzcan en la educación del ciudadano que se aspira a formar”.

Miranda y Verena, 2001:9 consideran que “...el currículo ha dejado de reducirse a la programación de contenidos o acciones del proceso educativo, para concebirse como un proyecto educativo global, cuyo objeto esencial es la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de lograr el mayor desarrollo posible de las potencialidades de los estudiantes, lo que implica una concepción de proceso educativo que se concreta en un proyecto global, sistémico e integral, en el cual se expresan los fines, objetivos y principios de la política educacional en relación con la formación del ciudadano.”

García, 1995:222, caracteriza al currículo de Español como Lengua Extranjera, como un “...conjunto de fundamentos teóricos, decisiones y actuaciones relacionado con la planificación, el desarrollo y la evaluación de un proyecto educativo...pone énfasis en un enfoque que concibe la enseñanza como un proceso dinámico centrado en el análisis y la resolución de los problemas que se suscitan en la práctica de la clase, más allá de la consideración de los resultados previstos en los planes educativos...El currículo, por tanto, se concibe como un nexo de unión entre los principios que inspiran un proyecto educativo y la aplicación práctica de estos principios a través de un proceso de toma de decisiones abierto a la crítica y sujeto a modificaciones y adaptaciones en función de los resultados de la experiencia.”

En este artículo, la autora asume al currículo como un proyecto educativo flexible, dinámico, abierto, crítico, que refleja las regularidades y las exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje, que sirve de enlace con la sociedad en que se contextualiza y está sujeto a modificaciones, según su aplicación en la práctica educativa y el desarrollo científico, para lograr la formación integral de los estudiantes.

Desarrollo

En la literatura consultada, se han podido apreciar determinadas clasificaciones de modelos de diseños curriculares, pero no se pretende tratar las diferentes clasificaciones de todos los modelos establecidos, sino que se han seleccionado los modelos curriculares que han orientado los programas de lenguas extranjeras; al respecto, Breen, 1997:29 plantea que, en el proceso de enseñanza - aprendizaje de las lenguas, predominan dos clases de modelos curriculares, que ha nombrado proposicionales y procesuales.

Según este autor, el modelo proposicional incluye los programas formales y los funcionales. Los programas formales: representan lo que debe conseguirse mediante la enseñanza y el aprendizaje, es decir, centran su objeto de estudio en el análisis lingüístico de los niveles de la lengua y pretenden que los estudiantes se ejerciten en la corrección de sus construcciones lingüísticas y los programas procesuales intentan representar el conocimiento de cómo la corrección, la adecuación y la significatividad pueden lograrse simultáneamente durante la comunicación en acontecimientos y situaciones, o sea, están dirigidos a la descripción y al estudio de la lengua, desde el punto de vista comunicativo.

El modelo procesual representa cómo se hace algo, es operativo y comprende dos líneas, la que orienta a la solución de tareas y la procesal.

Los programas mediante la solución de tareas atienden la competencia comunicativa, como la realización y la consecución de una serie de tareas. El programa planifica lo que debe

lograrse en función de dos tipos de tareas: tareas de comunicación y tareas de aprendizaje. El primer tipo se centra en la relación del significado mediante la comunicación hablada o escrita, aunque se da prioridad al uso intencional de la lengua objeto de estudio. Las tareas de aprendizaje atienden al modo en que trabajan los propios sistemas de conocimiento, y en particular, cómo estos pueden tratarse y aprenderse. Estos dos tipos de tareas se apoyan mutuamente, se desarrollan en colaboración mutua unas con otras.

Los programas procesuales se caracterizan por plantearse, como objetivo, el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, por integrar, en un único proceso, el conocimiento formal e instrumental de la lengua, enfatizan en los procedimientos y en el uso lingüístico. Se estimula la participación de los estudiantes que, al interactuar, toma decisiones en cuanto a procedimientos de trabajo y los contenidos se planifican en relación con las dificultades que se generan en el proceso de enseñanza – aprendizaje, por lo que el docente diseña su programa de acuerdo con las características del grupo y negocia con sus estudiantes para seleccionar y secuenciar los contenidos de aprendizaje. Su diferencia con respecto al aprendizaje mediante tareas es que las tareas se diseñan en correspondencia con los objetivos, los contenidos, los procedimientos y las actividades, negociados con el grupo.

El Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas Extranjeras propone un currículo abierto, en el que predomina el programa procesual (Consejo de Europa, 2004:44).

El Instituto Cervantes concibe el plan curricular en función de una serie de características (tipo de estudiante, rasgos socioculturales del entorno, presupuestos culturales y educativos) que puede variar considerablemente de un país a otro. Por tanto, no se limita a proporcionar una base común de referencia para todas las instituciones académicas, su carácter es abierto y se considera al estudiante como centro o eje de las decisiones que se vayan adoptando en el proceso de enseñanza–aprendizaje. El enfoque metodológico es flexible, pues los docentes seleccionan los procedimientos pedagógicos más adecuados, en función de las necesidades y las expectativas del grupo de estudiantes (Instituto Cervantes, 1994:124).

En Cuba, el currículo de Español como Lengua Extranjera, es flexible y abierto, se adecua al contexto educativo, según las necesidades de los estudiantes y se proyecta hacia la solución de los problemas de la clase, por lo que el programa es procesual, aunque existen diferentes instituciones con diversos criterios en relación con el diseño de los programas y del enfoque (Callejas C, 2009:50-51).

Richards y Rogers, 1985:35, afirman que el enfoque “...se refiere a las teorías sobre la lengua (lingüística), a las teorías sobre el aprendizaje (psicolingüística) que constituyen la fuente de principios y prácticas de enseñanza (didáctica), de modo que el enfoque designa una concepción sobre la enseñanza y el aprendizaje desde el currículo.”

Como se ha expresado, diferentes instituciones académicas diseñan sus programas y se adscriben a uno u otro enfoque. Por ejemplo: la Facultad de Español para no hispanohablantes de la Universidad de La Habana asume el enfoque comunicativo de las lenguas extranjeras y el enfoque por tareas, (Puig, 2005:1), al igual que el Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría y, cuando los estudiantes han alcanzado la competencia comunicativa en la lengua española, se diseñan programas de Español para Fines Específicos, es decir, el Español se enseña como lengua de la especialidad vinculado al vocabulario científico– técnico de las diferentes especialidades (Cabrera, 2010:36).

En el Centro de Idiomas y Computación para Extranjeros “José Martí”, los programas están fundamentados en las concepciones teóricas y metodológicas del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que deviene modelo didáctico. Por tanto, el currículo de Español como Lengua Extranjera, desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, se caracteriza por su orientación comunicativa, tiene en cuenta la relación entre cognición, discurso y sociedad, prioriza el trabajo con los componentes funcionales de la clase: la comprensión, el análisis y la construcción (oral y escrita). Aborda el trabajo con textos auténticos en diferentes estilos funcionales, mediante el tratamiento integrado de las tres dimensiones del discurso: la semántica, la sintaxis y la pragmática (Callejas C., 2009:56).

La aplicación de este enfoque se materializa en la clase de Español como Lengua Extranjera mediante tareas docentes, como procedimiento que este enfoque asume.

Álvarez define la tarea como “... la célula del proceso de enseñanza- aprendizaje” (Álvarez, Carlos, M.1999:64).

Las tareas docentes permiten personificar, en cada estudiante, el logro de los objetivos, los conocimientos que deben asimilar, las habilidades y las capacidades que deben desarrollar y los valores que se van a formar. Mediante las tareas que se proponen, se estimula la participación, la toma de decisiones y la creatividad de los estudiantes. Estas tareas le permiten, al docente, apoyar, guiar el aprendizaje y aplicar esa experiencia del aula a nuevas situaciones, en las que los estudiantes tendrán que interactuar fuera del contexto escolar.

En el proceso de estructuración de las tareas, están presentes los fundamentos teórico-metodológicos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural y los componentes funcionales de la clase: comprensión, análisis y construcción (oral y escrita), estas tareas se organizan en sistema: tareas de apertura, de desarrollo y de culminación, pues facilitan el proceso de análisis-síntesis que deben desarrollar los estudiantes no hispanohablantes. Se tiene en cuenta la dinámica grupal derivada de las características propias de los integrantes del grupo (nacionalidad, edad, sexo, lengua materna, intereses, necesidades, posibilidades, potencialidades, etc.), pues, de lo contrario, no conducirían a cambios significativos en los estudiantes.

Al concebir el currículo de Español como Lengua Extranjera, desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, es indispensable combinar, en el sistema de tareas, las de mayor nivel de complejidad con las predecibles, ya que permiten la consolidación y la sistematización de los conocimientos y las habilidades que ya se tienen, pero la práctica repetitiva no puede ser lo predominante, sino una práctica comunicativa contextualizada, mediante acciones sistemáticas que, a su vez, conducen a la transformación gradual de las concepciones y de las actitudes tradicionalistas en los docentes, ya que proporcionan concepciones teórico-metodológicas que ofrecen mejores resultados y se ajustan a las condiciones reales del proceso de enseñanza-aprendizaje de Español como Lengua Extranjera, lo que se percibe en las transformaciones sucesivas de los estudiantes.

En la actualidad, se manifiestan diferentes procesos y existen diferentes criterios en el diseño de los programas. Por tanto, se toma lo positivo de los modelos analizados, pero desde la óptica de la pedagogía cubana se adscribe al modelo didáctico enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2007), el cual concibe los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje orientados comunicativamente; a los estudiantes centro del proceso, que han de interactuar en diversas situaciones de comunicación, y su objetivo

es el desarrollo de la competencia cognitiva-comunicativa y sociocultural. Es por ello que el proceso de enseñanza-aprendizaje se enfoca desde posiciones sociológicas en la relación educación-sociedad, al asumir la práctica social en el desarrollo social del individuo, lo que le permite la asimilación y la objetivación de los patrones lingüísticos socialmente aceptados, desde posiciones psicológicas el enfoque histórico-cultural que focaliza en el desarrollo de la personalidad, la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, la importancia de lo vivencial, la práctica social y la actividad comunicativa, la formación de los procesos psíquicos superiores como resultado de la influencia del medio social y su relación con el contexto social. Desde posiciones lingüísticas se sustenta en la teoría del contexto, de la competencia comunicativa y la lingüística del texto que tiene como objeto de estudio el texto o discurso. Desde posiciones didácticas pone énfasis en los procesos de comprensión, análisis y construcción de significados en diferentes contextos, en el proceso de interacción con el medio y desde posiciones pedagógicas se aborda la educación mediante sus leyes fundamentales en Cuba: la unidad de la educación y la instrucción, de la teoría con la práctica y de la escuela con la vida, además de la relación entre problema, objetivos, contenidos, métodos, medios, resultados, y la relación docente-estudiante, estudiante-estudiante.

Por todo lo anterior, los programas de Español como Lengua Extranjera, basados en el enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural, se caracterizan por:

-Aportar estrategias que contribuyen a desarrollar las habilidades en la comunicación oral (audición y habla) y escrita (lectura y escritura), relacionadas con los procesos de comprensión, análisis y construcción de significados en diferentes contextos de significación.

-Ofrecer un modelo de análisis, basado en la descripción comunicativo-funcional, del texto o discurso, que permite orientar a los estudiantes a descubrir la relación existente entre las dimensiones semánticas, sintácticas y pragmáticas del discurso.

-Emplear los diferentes medios, entre los cuales prevalecen los textos auténticos en diferentes estilos funcionales, así como el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

-Emplear diversas formas de organización, que no se limitan al aula, pues pueden tener lugar en otros espacios de socialización, que permitan un aprendizaje interactivo y espontáneo en contextos reales.

-Asumir la evaluación procesual, que tiene en cuenta la coevaluación y la autoevaluación.

Dichos programas privilegian el análisis de discursos auténticos, en diversos estilos funcionales y se orientan hacia el desarrollo personal del estudiante (cognitivo-afectivo, motivacional, creativo y axiológico); propician los procesos de significación (comprensión y construcción), orientan comunicativamente los componentes didácticos de la clase, teniendo en cuenta la creación de situaciones comunicativas para dar solución a problemas, desde una perspectiva discursiva e interactiva que contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes no hispanohablantes.

Conclusiones

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural ofrece un marco teórico-conceptual apropiado para el proceso de enseñanza-aprendizaje de Español como Lengua Extranjera

y revela los procesos cognitivos, discursivos y socioculturales en los que los hablantes interactúan.

Este enfoque orienta al docente a partir de las concepciones de una didáctica del habla, pues los estudiantes descubren las estructuras lingüísticas en diferentes situaciones de comunicación y contextos, en función de la significación y del sentido, se apropian del análisis reflexivo para la comprensión y la construcción de significados en diversos entornos socioculturales, por lo que, desde su cultura en el sentido más amplio, reflexionan acerca de la nueva cultura y adoptan una actitud de acuerdo con los valores de nuestro contexto sociocultural y se comunican adecuadamente.

El currículo de Español como Lengua Extranjera, desde este enfoque, proporciona las bases que sustentan teórica y metodológicamente el aprendizaje de la lengua española en nuestro contexto. Por tanto, los docentes de Español como Lengua Extranjera debemos asumirlo como un modelo didáctico y continuar el estudio del currículo desde dicho enfoque, en las diversas instituciones académicas.

Bibliografía

- Addine Fernández, F. (1997). Didáctica y currículo, Potosí. (Material digitalizado)
- Álvarez de Zayas, C. M. (1999). Didáctica: La escuela en la vida. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- Breen, M. (1997). Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas de Lengua (II), Revista Signos, enero-marzo, España.
- Cabrera, A. (2010). Sistema de tareas pragmatolingüísticas para el desarrollo de la competencia comunicativa en la construcción del discurso científico - técnico de los estudiantes no hispanohablantes de ciencias técnicas del Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.
- Callejas, Carolina (2009). Estrategia para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de Español como Lengua Extranjera en el Curso Superior. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.
- Consejo de Europa, (2004). Marco Común Europeo de Referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas. Traducción al español, Instituto Cervantes, Alcalá de Henares, Madrid, España. Disponible, www.cvc.cervantes.es
- García, Álvaro. (1995). El currículo de Español como Lengua Extranjera, Edelsa, Madrid, España.
- Instituto Cervantes (1994). Plan curricular. Español como Lengua Extranjera Madrid, España.
- Miranda, Teresita y Páez, Verena (2001). Ante los nuevos retos: Cambios curriculares en la formación del profesional de la educación. Editorial Plublisime. Dirección de Ciencia y Técnica. Unesco.
- Puig, Yareira (2004). Nuevas posibilidades para la intensificación del proceso de enseñanza del Español como Lengua Extranjera en los cursos de corta duración: su aplicación

en la práctica en una serie de libros de texto. Resumen. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Lingüística Aplicada. Universidad de La Habana, Cuba.

Richard, J. C. y Rodgers, T. S. (1985). Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas, Colección Cambridge de didáctica de lenguas, Madrid. Edinumen. España.

Roméu, Angelina (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.