## Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüística generativa-transformativa en la enseñanza de idiomas extranjeros.

El proceso pedagógico puede ser representado como un modelo de intercambio de informaciones. El conjunto de informaciones es el sistema del idioma enseñado. El emisor es el profesor, el manual, o el material didáctico y el receptor el alumno o un grupo de alumnos. Aunque esa idea por ahora no sirve más que como símbolo, tengo la convicción de que refleja adecuadamente las correlaciones de ciertas ciencias, ya que la enseñanza de los idiomas extranjeros posee una teoría interdisciplinar.[1]

I. diagrama

| F | CO | C | D | M |
|---|---|---|---|---|
| **FUENTE** | **CODIFICACION** | **CANAL** | **DECODIFICACION** | **META** |
| | **(coding)** | **(ruido)** | **(decoding)** | |
| **(el sistema del lenguaje en la mente de los hablantes nativos)** | **(transformación del sistema)** | | **(restablecimiento del sistema en la mente del alumno)** | **(conocimientos de la lengua adquirida)** |

Este modelo es el clásico de Shannon-Weaver en la teoría de la información.[2]

[1] Jenö Krammer: **A korszerü nyelvoktatás és a jó tankönyv,** en MODERN NYELVOKTATÁS, 1965. Budapest. (p. 16-26). "La enseñanza moderna de los idiomas y el manual bueno". Enseñanza Moderna de Idiomas, 1965. (Revista húngara de lingüística aplicada).

[2] Endre Fülei-Szántó: **Kisérlet a nyelvoktatás tudományelméleti hátterének megvilágitására.** MNYO. 1963. 3-4. Budapest. (p. 57-73).
(Un experimento para aclarar la base epistemológica de la enseñanza de idiomas. Enseñanza Moderna de Idiomas. 1963).



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

Allí se aplica a la cuantificación del mensaje. Nosotros quisiéramos analizar las correlaciones epistemológicas a base de esta teoría.

**F** es la lingüística. Contesta a la pregunta de la pedagogía: ¿qué enseñamos?

**CO** es la transformación del sistema de la lengua enseñada en otro nivel de energía, linearización de las unidades del sistema, etc. El sistema del lenguaje vive en las mentes de los hablantes nativos, y en la mayoría de los casos es intuitivo. Los hablantes nativos no conocen conscientemente las reglas de su idioma materno, pero las utilizan. La transformación de este sistema, mejor dicho "el sistema de los sistemas"[3] contiene la morfología, la sintaxis, el léxico, la semántica, la estilística, los contextos lingüísticos y socio-reales. En el espíritu de la lingüística moderna la sintaxis es el componente generativo del sistema, mientras la fonología y la semántica son factores interpretativos.[4] Actualmente si uno dice gramática, entiende tanto la semántica como la fonología bajo esa denominación.

Cada mensaje en la vida humana debe ser transformado después de salir de la fuente. Los símbolos del álgebra,las connotaciones estilísticas de cualquier poema son un mensaje y nos hacen falta órganos de percepción para que podamos entenderlos. La ciencia o la disciplina que se ocupa del problema de cómo se transforma el sistema lingüístico en materiales didácticos concretos se llama **teoría del material didáctico.**

Esta disciplina tiene que pertenecer a la lingüística aplicada, ya que la primera aplicación de la lingüística es la fijación de sí misma en manuales, discos etc. El material didáctico en los viejos tiempos se llamó manual. Hoy día se llama material multimedial, que contiene materiales audiovisuales, libros programados, léxicos, etc.

El material didáctico es el factor más objetivo del proceso pedagógico. Los factores humanos del proceso: los alumnos y el profesor no son permanentes, sino variables. Durante la enseñanza cambian los alumnos al igual que

---

[3] Shannon and Weaver: **The Mathematical Theory of Communication.** 1951.
Esta denominación es bastante frecuente. Se expone lo más claramente en:
Ch. Hockett: **A Course in Modern Linguistics.** MacMillan Company, New York, 1958.
(Phonology and Grammar. 16. The Design of a Language. 138 p.)

[4] N. Chomsky: **Aspects of the Theory of Syntax.** Cambridge, Mass., 1965.



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

los profesores. Un manual ideal podría tener una vida más larga de la que suele tener. El material didáctico es un fenómeno de Jano, tiene dos caras. Una se dirige hacia el sistema objetivo del lenguaje y otra hacia los alumnos que emprendieron el aprendizaje de una lengua. Una de sus caras es de carácter lingüístico, mientras que la otra parece ser de índole psicológica.

Cada material didáctico tiene que contener dos factores inevitables:

a) el sistema de las unidades didácticas

b) el orden más o menos fijo de estas unidades

Saber si este orden puede ser un algoritmo o no, si hay un algoritmo invariable para los alumnos que aprenden idiomas, es el problema básico de la teoría del material didáctico.

Volviendo a nuestro modelo, podemos constatar que **C** (el canal) es el medio a través del cual el mensaje sigue su camino. El canal, dentro de las nociones de la teoría de información es el medio, el "¿cómo? ". En el proceso pedagógico el canal corresponde a la metodología. La metodología tiene dos partes:

a) metodología preventiva

b) metodología positiva

Bajo a) entendemos todas las actividades del profesor y las de la institución[5] pedagógica las cuales hacen desaparecer el ruido dentro del canal. El ruido también es una noción de la teoría de información y significa todos los obstáculos que hay que superar para conservar el contenido del mensaje.

Todas las actividades que sirven para excluir estos obstáculos pertenecen a la metodología preventiva. Por ejemplo la distribución de los alumnos en la sala, la comprensibilidad del profesor, la formación de profesores, etc. La metodología positiva ya trabaja en transmitir los mensajes por un canal sin

---

[5] La noción de Halliday es: linguística institucional.
(M.A.K. Halliday, Angus McIntosh, Peter Strevens: **The Linguistics Sciences and Language Teaching.** London, Longmans, 1964.



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

ruido. Su tarea es fortalecer a los alumnos para poder alcanzar el nivel de abstracción requerida. Esto lo hace con mucho éxito si puede poner lo enseñado ante los órganos de percepción de los alumnos.(Ejercícios de automatización, driles, audiovisualidad, etc.)

El conjunto de los mensajes, o mejor dicho el sistema de éstos es el contenido de la fuente; codización es la transformación del sistema en manuales, etc. El canal es el problema de cómo enseñar y la fase **D** (decodización) es la disciplina que analiza cómo aprende el alumno. Durante siglos se ha analizado cómo hay que enseñar, y otro camino más moderno es ver cómo se aprende. Si conociésemos las verdaderas reglas y leyes del aprendizaje de entre las decenas de estas teorías, identificaríamos la estructura del aprendizaje lingüístico. Pero sin saber eso también hay que establecer hipótesis como es por ejemplo la de Tatiana Slama Cazacu.[6]

La disciplina de la decodización es la psicología y sociología del alumnado. Pasemos a analizarlo. ¿Qué ramas de la psicología son inevitables para la enseñanza efectiva?

a) Psicología de las edades. (Psicología del desarrollo)

b) Caracterología del estudiante.

c) Psicología del aprendizaje.

d) Psicolingüística.

e) Psicología experimental

y además

a) Sociología del instituto de enseñanza.

b) Microsociología del alumnado.

c) Ciencia de la dinámica de grupos.

---

[6] Tatiana Slama-Cazacu: **L'approche psycholinguistique est-elle nécessaire pour l'enseignement des langues?** (Contact 17). Revue Officielle de la Fédération des Professeurs de Langues Vivantes. (p. 17-25).



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

d) Psicosociología del nivel cultural de los alumnos.

e) Organización de grupos (course design).

Todo esto pertenece a la fase de la decodización. El mensaje sólo puede ser recibido y entendido con éxito si los parámetros sociopsicológicos son claros.

La última estación del modelo arriba esbozado es la meta, el fin, la recepción del mensaje. Terminado un curso, los alumnos tienen cierto grado de conocimientos. Comienza su vida extraescolar y empieza también el uso del idioma hablado. Es la ciencia institucional, la que tiene reglas exactas para medir las capacidades, la que puede establecer cursos posgraduados, reforzando la memoria, y apoyando el mantenimiento del nivel o su aumento en la vida extraescolar. El alumno imaginario o el alumnado comienza a aprender un idioma nuevo. El modelo del aprendizaje comienza de nuevo. Para ver claramente las correlaciones entre la institución, el material, la metodología, etc. repitamos las cinco etapas, o factores de la enseñanza. Al repetir los factores básicos del modelo, añadimos las disciplinas que se refieren a los cinco puntos esenciales (Diagrama 2).

| | |
|---|---|
| Fuente (= sistema lingüístico) ---------- | Lingüística |
| Codización (transformación del sistema lingüístico en materiales didácticos multimediales) ---------- | Teoría del material didáctico |
| Canal (todos los medios de la enseñanza, incluyendo la técnica de la enseñanza) ---------- | Metodología |
| Decodización (= reconstrucción del sistema lingüístico aprendido en la mente del alumno) ---------- | Psicosociología del aprendizaje |
| Recepción, meta (= el nivel alcanzado en la mente del alumnado) -------- | Disciplina administrativa de los conocimientos de lengua en el terreno extraescolar. |



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

El modelo arriba explicado sirve para ver más claramente las correlaciones entre las diferentes disciplinas que forman la base teórica de la enseñanza de idiomas extranjeros. Para bosquejar todo el proceso, hemos logrado establecer el macromodelo. Hay también un micromodelo, que representa el mismo proceso incluyendo solamente una unidad didáctica (una clase, un grupo de clases, etc.).

Podría preguntarse, ¿cómo sería posible orientarse entre tantas ciencias o tantos estudios, dentro de un laberinto tan complejo? La respuesta es que la profesión de los profesores de idiomas carece de una teoría, y a causa del carácter indisciplinar de esta teoría hay que seleccionar lo esencial de cada una de las ramas.

Por complejo que sea nuestro modelo, tiene que tener un punto determinativo, un núcleo espiritual, de donde salen todos los otros puntos de vista. En una forma trivial podría decirse: en vano se habla de los métodos, del "cómo" si no se ha analizado el sistema subyacente de los manuales, es decir el "qué". Cada metodología de la enseñanza de idiomas extranjeros que intenta establecer principios básicos del proceso pedagógico, falsifica la realidad del aprendizaje de los idiomas extranjeros. Cada método "independiente" del idioma estudiado, del alumnado, etc. cesa de ser científico ya que separa forzosamente el sistema del método.

Un profesor, aunque sea el mayor artista de su especialidad, en vano hace sus máximos esfuerzos si el material no le ofrece una descripción exhaustiva del lenguaje. Un manual o un material multimedial (libros, discos, cintas, manuales visuales, diccionarios, etc.) tiene que reflejar la relativa totalidad del sistema del lenguaje enseñado. Tiene que contener el sistema fonológico, una buena porción del léxico y toda la sintaxis. Agudizando un poco más la noción "sistema" habría que añadir algunas ideas que se refieren al "genus proximum" de la lingüística. La ciencia más general cuyo ramo parece ser la lingüística, ¿es la semiótica, o con las palabras de Saussure: "la sémiologie"? [7]. En este sentido cada ciencia de signos abarca tres ramas:

a) la sintaxis (las correlaciones entre los signos del sistema).
b) la semántica (las correlaciones entre los signos del sistema y los objetos de estos signos en el mundo real e imaginado)

[7] En la obra: **Cours de Linguistique Générale** F. de Saussure emplea la denominación sémiologie para una ciencia general de los signos. La lingüística americana y soviética emplea el término: semiótica.



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

c) la pragmática (las correlaciones entre los signos del sistema y las personas que utilizan estos signos)[8]

Sintaxis y fonología no bastan para describir todo el proceso de la comunicación. La parte que la acompaña, la metacomunicación, consta del sistema de la mímica, la gesticulación, de la proxémica, etc. En un material didáctico ideal todo el sistema de los subsistemas lingüísticos está incluido.

Permítanme hacer una pequeña alusión a unos hechos lingüísticos de la historia moderna de la lingüística. Los lingüistas antropologistas (F. Boas, E. Sapir, etc.) elaboraron la técnica moderna de descripción de unos idiomas indios y africanos. En ese momento nació una noción nueva de la descripción. Los niveles del análisis en la descripción desempeñaban un papel muy importante. Salieron a luz denominaciones como por ejemplo: un corpus, hablante nativo, segmento, segmentación, distribución, etc. Este trabajo no sólo era teoría, sino trabajo acabado. Se han fijado los sitemas de los idiomas. Mediante un análisis bastante rígido, formal y objetivo lograron conocer lenguas nunca conocidas hasta entonces. La teoría generativa se basa en el trabajo de decenios de Bloomfield, Harris, Trager, Bloch, Pike, etc.[9]. Por una parte, en el trabajo de los "descriptivistas" se ha analizado y fijado lo que estaba dado en los "corpus"; por otra parte, dieron empuje a unas investigaciones que se refieren al nacimiento de las oraciones en los hablantes nativos. Se investigaba y se investiga la "competencia" de los hablantes nativos.

Así las dos fases de la lingüística moderna, la lingüística descriptiva y la

---

[8] La pragmática es una parte de la semiótica. Una obra independiente de la pragmática es la de Georg Klaus: **Die Macht des Wortes.** (Ein erkenntnistheoretisch-pragmatisches Traktat). VEB. Berlin, 1965.

[9] La escuela descriptiva es una de los "estructuralistas". Se llama también "la escuela de Yale y Pennsylvania". Sus mayores obras son:
L. Bloomfield: **Language.** 1933. New York.
L. Bloomfield: **A Set of Postulates for the Science of Language.** (Language 2.153-64)
Zeling S. Harris: **Methods in Structural Linguistics.** Chicago. 1951.
Zelig S. Harris: **Papers in Structural and Transformational Linguistics.** 1970.
George L. Trager and Henry Lee Smith: **An Outline of English Structure.** Norman, Oklahoma. Battenburg Press. 1951.
Kenneth L. Pike: **Language in Relation to Unified Theory of the Structure of Human Behaviour. Glendale, California, 1960.**
La escuela de los lingüistas antropologistas también pertenece a la escuela descriptiva. Los nombres más eminentes son:
E. Sapir: **Language.** (An introduction to the Study of Speech). 1921. New York.
F. Boas: **A Handbook of Indian Languages.** Washington. 1911.



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

teoría y análisis generativos, están en estrecha relación con la estructura de los manuales didácticos. La descripción relativamente total del sistema lingüístico es un trabajo subyacente de cualquier manual. El sistema lingüístico, mejor dicho, el sistema de un idioma es tan complejo que puede ser representado solamente en una descripción simplificada. Las descripciones simplificadas se llaman "modelos lingüísticos". En la época del estructuralismo se establecieron algunos modelos gramaticales para obtener un valor heurístico en los modelos. La gran revolución para los profesores de aquel tiempo, fue descubrir que en el mundo hay varias gramáticas. Esa fue la época de la pluralidad de las gramáticas. Las diversas escuelas estructuralistas tenían diferentes modelos. Nacieron el modelo de la dependencia, la gramática de la teoría de conjunto de Kulagina, el primer modelo de Chomsky, etc.[10]

Pero en la segunda época de la lingüística moderna (como ya hemos dicho) nació la gramática generativa, que tiene el fin de analizar la "competencia" de los hablantes nativos. Surgió el problema de cómo es posible que el niño a través de reglas finitas obtenga la capacidad de generar una infinidad de oraciones durante su vida. La respuesta ha sido dada por la hipótesis de la teoría de la gramática generativa.

Si estamos de acuerdo en que la descripción relativamente total del sistema del idioma enseñado forma la base de cualquier manual, tenemos que escoger un modelo de la descripción. Según Hjelmslev[11] un modelo tiene que ser:

1. formal: las correlaciones de los fenómenos lingüísticos deben ser explícitas.
2. exhaustivo: no debe faltar ningún fenómeno esencial.
3. coherente: no debe haber ninguna contradicción en la descripción.
4. simple

La formalización de la gramática en su tiempo encontró muchas reacciones por parte de los pedagogos. Por el análisis de las relaciones entre diferentes

---

[10] Ferenc Kiefer: **Matematikai Nyelvészeti Tanulmáyok.** Orsz. Müsz. Könyvt. és Dok. Közp. 1964. (Ferenc Kiefer: Estudios en Lingüística Matemática).

[11] Luis Hjelmslev: **Prolegomena to a Theory of Language.** (Translated: Francis J. Whitfield). Supplement to International Journal of American Linguistics. VOL. 19, No. 1. 1953. Jan. Waverly Press Inc. (3. Linguistic Theory and Empiricism).
E. Alarcos Llorach: **Gramática Estructural.** Ed. Gredos, Madrid, 1951.
La segunda obra sigue el sistema de Copenhague.



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

fenómenos lingüísticos un espíritu matemático penetraba en la lingüística. El estructuralismo superó a la tradición comprobando que cada lengua tiene su propio carácter y no se pueden reducir los idiomas a un molde único. Los descriptivistas arriba mencionados no podían utilizar los viejos métodos en el análisis de idiomas indios y surgió el lema: cada idioma con sus propios métodos.

En la escuela del "Port Royal"[12] los sabios tenían fe en una gramática universal. Las escuelas estructuralistas llamaron la atención sobre la diversidad de los idiomas humanos. Tesis y antítesis se reunieron en la síntesis, en la teoría generativa. Según esa teoría todos los idiomas tienen una base común, lo que ya era sabido por Humboldt[13], y es la superficie en la cual domina la diversidad.

Veamos algunos ejemplos. El finlandés tiene un verbo auxiliar en vez de la partícula negativa. El chino tiene tonemas diferentes para la declinación de los vocablos. El húngaro tiene doble conjugación dentro de los verbos transitivos para separar el objeto definido del indefinido. Los verbos intransitivos siguen las reglas del grupo indefinido.

Sapir y Whorf[14] mantenían la hipótesis de que el modo de pensar de las comunidades lingüísticas está determinado por su lengua materna. E. A. Nida[15] mantiene su convicción de que lo que más importa entre diferentes círculos culturales es lo común. El pensamiento humano —mantenemos nuestra hipótesis— es el mismo en el caso de cada uno de los idiomas.

El siglo XIX creó la escuela histórica y comparativa. Y en aquel entonces se comparaban y se confrontaban diferentes lenguas. Fue F. de

---

12 La gramática de Port Royal es la gramática general y razonada.
La obra original: Claude Lancelot, Antoine Arnauld: **Grammaire générale et raisonnée.** (The Scholar Press Limited Menston, England, 1967).

13 El doble aspecto del fenómeno lingüístico hablado no es nuevo en la historia de la lingüística. Chomsky en su "Aspects" (not. 4.) alude a las ideas semejantes de W. Humboldt.

14 E. Sapir y B. Whorff pertenecen a la escuela antropologista, pero el mismo Whorff mantenía la concepción según la cual el idioma materno determina también el arte de pensar. B. L. Whorff: **Language, Thought and Reality.** Cambridge, Mass. and New York, 1956.
A la misma escuela pertenecen los neohumboldtianos idealistas, como por ejemplo Leo Weissgerber.

15 E. A. Nida: **Sociopsychological problems in language mastery and retention.** (Paper of II. AILA congress, Cambridge, 1968. Section.4. Research in the psychology of second language learning).



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

Saussure quien dio empuje al análisis sincrónico y como consecuencia de eso, más tarde se ha establecido el análisis contrastivo de los idiomas. En el método contrastivo de la época del estructuralismo la dirección de la comparación era de carácter determinante. Inglés-español o español-inglés no era la misma comparación. La primera sirvió para que los ingleses aprendiesen el español y la segunda para lo contrario. Las cinco grandes gramáticas subyacentes del centro de Washington redactadas por Ferguson no alcanzaron el objetivo requerido. Llegó a ser evidente que el contenido del mensaje humano es lo esencial en el proceso de la comunicación. Chomsky en su "Aspects"[16] consideraba la estructura profunda como un fenómeno formal, en que entran los vocablos del léxico y las relaciones entre los vocablos son de carácter sintáctico. Fillmore y Andersen[17] establecieron la gramática de los casos, analizando las funciones de los casos en la estructura profunda.

Y estamos ya en nuestro trabajo. PACEFI es un intento de formular el pensamiento humano. Es una hipótesis para el trabajo de análisis. Tiene una gran ventaja confrontándola con otros proyectos: la de haberse realizado.

**La construcción del material didáctico.**

Existen diferentes niveles no sólo en el sistema del idioma, sino dentro del material didáctico también. Eso parece natural, ya que un manual ideal de cierta manera es la transformación del sistema, con otras palabras, una descripción pedagógica del lenguaje. Los fonemas, los morfemas, los grupos de palabras y las oraciones desempeñan un papel decisivo en el material. Gramática, fonología y vocabulario son factores básicos del material. El problema didáctico, entre otros, es: ¿qué unidades didácticas tiene que establecer el autor y en qué orden de sucesión debe poner las unidades mencionadas?

En el material didáctico distinguimos tres niveles referentes a todo el sistema lingüístico:

1. el nivel monolingual
2. el nivel contrastivo
3. el nivel metodológico

---

[16] Véase nota 4.

[17] C.J. Fillmore: **The case for case.** In: Bach and Harms. (eds.): Universal in linguistic Theory. New York. 1968.
J. Anderson: **The case for cause: a preliminary enquiry.** Journal of Linguistics. vol. 6. no. 1, 99-104 (1970).



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

Cada manual, cada material, por multimedial que sea, no puede carecer de estos tres niveles. El nivel monolingual tiene que representar la descripción práctica del idioma en cuestión y eventualmente las explicaciones también. Tiene que contener las reglas, y hasta todas las reglas por las cuales cada oración correcta pueda ser entendida, producida, escrita y leída. Si en este nivel aun distinguimos dos esferas:

a) la profundo
b) lo superficial

obtenemos materiales que sirven para enseñar a todos los alumnos posibles, sin tomar en consideración su lengua materna.[18]

Podemos llamar a estos materiales manuales monolinguales. La lengua que enseñan, es el idioma de llegada. Estos materiales, así como todos los otros, siempre se dividen en una esfera abstracta o profunda, en que se utilizan los símbolos y las reglas, y al mismo tiempo se dividen en un nivel concreto, que ya sirve para aprender concretamente.

Demos unos ejemplos para materiales monolinguales (no-contrastivos). Se trata por ejemplo de un manual español. En el nivel abstracto hay oraciones nucleares, que ya no pueden ser reducidas más sin menguar su fuerza comunicativa: **Llueve.— Pedro trabaja.— Hay un libro en la mesa.— Pedro quiere a María.— Me gusta el libro.** Esos moldes de oraciones, esos "patterns" pueden ser sometidos a reglas de transformación. Pueden ser ligadas, extendidas, reducidas, transformadas, etc. Si tenemos reglas buenas, podemos generar todas las oraciones correctas del idioma. Pero la mera clasificación formal no nos ayuda, sino en la primera fase de la enseñanza. En las primeras fases, es decir, para principiantes, es efectivo cualquier modelo formal. El proceso de la enseñanza tiene generalmente dos etapas:

1. la fase de la comunicación mínima.
2. la fase de la expresión.

Cuando ya se trata de enseñar a nuestros alumnos para poder expresarse en el idioma aprendido, necesitamos un modelo más complejo, en el cual el contenido es el factor dominante.

---

[18] Manuales que se enseñan para cualesquiera alumnos independientemente de sus propios idiomas maternos.
G. Mauger: **Cours de Langue et de civilisation françaises.** I.–IV. Librairie Hachette. Paris. 1953. (Pour les étudiants de tous pays).
C.E. Eckersley: **Essential English for foreing students.** 1-4. Foreign Languages Press. Sofia, 1967.
M. Alonso: Español para extranjeros.



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

**El segundo nivel**

Surgió el problema de los errores de los alumnos durante muchos años de experiencia. Se observó que la mayoría de los errores provenía del conflicto entre la lengua materna y la lengua estudiada. Aplicando los métodos más directos, el programa de la psicología del comportamiento, la formación de hábitos verbales, se comprueba que la lengua materna nunca dejó de estar presente en la mente de los alumnos. Casos trágicos y hermosos demuestran que al cabo de veinte o treinta años de silencio, la lengua materna surgió. Y no sólo en una agonía mortal, sino a cada instante cuando decimos algo creativo, algo nuevo, aparece encima de nosotros, como el genio que determina nuestra nación en el sentido humboldtiano: la verdadera patria es el idioma.

Los errores que surgen del conflicto de los dos idiomas muestran claramente que hay una gran ventaja en confrontar el idioma aprendido con el idioma materno, ya que esta confrontación consiste en ver unos puntos de conflicto y otros de identidad. El segundo nivel del material didáctico tiene que estar basado en una **descripción contrastiva.** Para entender bien esta capa del material, hay que repetirnos de nuevo, que dentro de un manual lo importante es el sistema de las unidades didácticas y su secuencia. La descripción monolingual que tenía lugar en el primer nivel, se transforma en una descripción contrastiva en el segundo. Si hay orden fijo entre las reglas, obtenemos un diagrama especial:

$$u_1, u_2 \ldots u_n$$

$$U_1, U_2 \ldots U_n$$

**u** significa unidad didáctica del idioma representado, mientras **U** corresponde a la misma unidad dentro del idioma materno. Las **u** y **U** pueden estar en conflicto o en identidad. Los términos son: contraste, e identidad, o bien conflicto, interferencia y transferencia ("transfer"). Si la oración del idioma aprendido consta de tantas palabras como las de la misma oración del idioma materno, si el orden de las palabras es el mismo, la lengua materna asegura un inmenso apoyo para el aprendizaje. La lengua materna sirve como "medio de transferencia" (transfert). Por el contrario, si hay diferencias, contrastes, el alumno tendrá muchas dificultades en aprender la parte en cuestión.

Si en español decimos: **Te veo**, teniendo así dos palabras en la oración y



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

en húngaro se expresa eso con una única palabra, hay conflicto en el número de los elementos de las oraciones. Si se dice en francés: **"Je ne veux pas te le dire"** y en español hay que decir:**"No quiero decírtelo"**, hay doble conflicto, sea en el número de los elementos, sea en su orden, aunque el pensamiento es el mismo para ambos idiomas. Podríamos dar a estos dos conflictos el nombre de **conflictos mecánicos comunicativos.**

Hay otros conflictos también. En el portugués tenemos un sintagma **conosco** el cual significa en español **"con nosotros"**. En el español tenemos un vocablo **conozco** que tiene semejanza formal con la palabra protuguesa. Lo semejante impide lo semejante[19]. Es una ley bien conocida de la psicología, es la **inhibición homogénea.** Hay un cuarto punto de conflictos, que ya pertenece a la esfera de la metacomunicación: diferencia entre las entonaciones, entre los gestos, entre la mímica, etc.

Otra clasificación de los conflictos puede hacerse según las unidades lingüísticas:

a) contraste morfológico
b) contraste sintagmático
c) contraste semántico
d) contraste pragmático[20]
e) contraste en la frecuencia del fenómeno.

Si tenemos un material abstracto, es como si viésemos una tabla eléctrica, capaz de simbolizar el cerebro del alumno, donde en ciertos puntos aparece una lucecita y en otros no. El conjunto de los puntos del conflicto dentro de un material didáctico es el ruido del canal del aprendizaje, que debe ser vencido por la metodología preventiva. Hay dos caminos para eso:

1. la prorrogación de los contrastes dentro del material.
2. el fortalecimiento del alumno con ciertos métodos contra los puntos de conflicto. El fortalecimiento del alumno contra los puntos de conflicto se lleva a cabo en o fuera del laboratorio de idiomas, por los ejercicios de automatización, llamados "driles", o por ejericicios del microdiálogo en situaciones planificadas de antemano.

---

19 R. S. Woodworth, H. Schlosberg: **Experimental Psychology.** New York, 1961. 22. Motivation of Learning and Performance.— Negative drives and Stimuli.

20 En la nota 8 véase la noción de la pragmática. El contraste pragmático abarca las diferencias en el comportamiento situacional, así como todas las diferencias entre diversas esferas de la metacomunicación. (Mímica, gestos, proxémica, etc.).



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

Al manipular con los alumnos en la estrategia de la enseñanza un buen profesor puede obtener un tesoro metodológico para el futuro, para grupos futuros, y eso es el conjunto de los errores típicos de los alumnos. El análisis de errores ya se ha convertido en una interesante disciplina de la pedagogía de hoy.

Justamente el análisis de los errores típicos ha conducido a la teoría de la contrastividad hacia un nuevo concepto. El viejo concepto se contentó con una descripción de ambas lenguas y de la red de los conflictos e identidades[21]. A base de muchas observaciones se ha constatado que el alumno del idioma en la mayoría de los casos se halla en una situación en la cual ya parcialmente ha abandonado su lengua materna y está dispuesto para adquirir el idioma estudiado. El alumno en cuestión ya posee un tercer sistema lingüístico, que está entre los dos sistemas (lengua materna, lengua aprendida) y se llama sistema de aproximación[22]

Cualquier concepto tiene validez en la descripción contrastiva del idioma aprendido, es seguro que los contrastes deben ser tomados en consideración. En el terreno de la estilística aún aumentan los contrastes. ¿Quién, por ejemplo, tiene la audacia de prometer una traducción adecuada del verso de Bécquer, que, como fenómeno estilístico, se llama final explicativo:[23] "Las palabras ardientes a sonar"? Y además, hasta aquí apenas se ha hecho un análisis de las unidades suprasegmentales en el espíritu de la lingüística contrastiva.

En el material didáctico hay cierta correlación entre los vocablos y la gramática. Un diccionario sintáctico de los vocablos, por ejemplo, puede enumerar una serie de rasgos sintácticos de cada verbo. También se puede imaginar una gramática en la cual todos los géneros de palabras se clasifican en dos categorías:

---

[21] Contrastive Structure Series, General Editor: Ch. A. Ferguson.
Se han elaborado unas gramáticas subyacentes para cinco idiomas. P. E. Robert P. Stockwell, J. Donald Bowen, J. W. Martin: **The Grammatical Structures of English and Spanish. Chicago, 1965.**

[22] W. Nemser: **Approximative Systems of Foreign Language Learners.** in R. Filipovic (ed.) The Yugoslav Serbo-Croatian-English Contrastive Project. Studies I. (Zagreb, 1969) 3-12.
R. Filipović: **The Compromise System:** A Link between Linguistic Borrowing and Foreign Language Learning. IRA1 Sonderband Kongre3bericht der 3. Jahrestagung der Gesellschaft für angewandte Linguistik GAL e.V. Julius Groos Verlag. Heidelberg, 1972 (197-206).

[23] Robert J. Young: **Comentarios estilísticos sobre una rima de Bécquer. Notas XIV. Nueva Revista Hispánica, XIV.**



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

1. palabras formales o funcionales o estructurales (= gramática)
2. palabras de contenido (= léxico)

El proceso pedagógico efectivo tiene una ley básica en la programación del léxico y sintaxis:

En la primera fase de la enseñanza hay que hacer aprender un mínimo de vocablos y un máximo de gramática, mientras que en la segunda etapa un máximo de vocablos y un mínimo de gramática. La ley subyacente a esta observación se podría llamar: la ley de la aceleración del aprendizaje de las palabras.

Puesto que no hay experimentos exactos en cursos efectivos, podemos resumir nuestras observaciones constatando que la mayor dificultad del aprendizaje proviene de los contrastes entre dos idiomas. Las interferencias que se producen entre los conocimientos intuitivos del idioma materno, y algunas veces de una lengua extranjera aprendida antes, forman una buena porción de las dificultades.

Resumamos pues lo que hemos dicho en la idea siguiente:

En el segundo nivel del material didáctico se transforma el mismo material que se ha establecido en forma monolingual en el primer nivel. Ambos niveles tienen una esfera abstracta, representada en símbolos, y una esfera concreta. La transformación del sistema lingüístico del primer nivel al segundo contiene las operaciones siguientes:

1. reorganización de las unidades didácticas.
2. cambio del orden o sucesión de las unidades.
3. establecimiento de dos conjuntos de unidades: el de los puntos de conflicto y el de las identidades.

**El tercer nivel**

En mi ponencia no quiero hablar mucho de este nivel, ya que aquí se trata de un procedimiento puramente metódico. Un material puede ser representado desde el punto de vista pedagógico en las formas siguientes:

1. presentación audiolingual



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

2. presentación visual
3. presentación audiovisual
4. presentación lógico-explicativa
5. la distribución adecuada de las partes que deben ser repetidas.

Sin tratar más profundamente los detalles de la metodología, puede constatarse que la idea más importante de cualquier metodología es que nunca es posible separar los métodos y el sistema representado en el material didáctico. El sistema del idioma, la descripción mono y bilingual (= contrastiva) de cierto modo determinan los métodos[24].

**Las ventajas del proyecto PACEFI en el material didáctico.**

Al enseñar a alumnos principiantes es la forma la que debe desempeñar el papel más decisivo. Entrando en la fase de la "comunicación mínima" son las formas sintácticas, mejor dicho morfosintácticas, las que son importantes para los alumnos. Al enseñarles a hablar, se hallan en una situación en que "dicen lo que saben decir". Se trata de un comportamiento verbal adecuado en las situaciones más frecuentes de la vida cotidiana. Les sirve mejor una gramática productiva, por la cual entendemos una capacidad de transformar las frases nucleares en formas "comunicativas" (preguntas, órdenes, exclamaciones, etc.).

Sirve para eso un modelo gramatical puramente formal. Modelos semejantes pueden sacarse de ciertos campos de la lingüística matemática[25].

Al entrar en la segunda fase del aprendizaje ya se trata de expresarse en y fuera de situaciones. La expresión verbal no puede carecer de un contenido lógico que puede y debe tomarse en consideración en la planificación didáctica. ¿Cómo puede simbolizarse el contenido semántico-lógico de las ideas, de las oraciones que se producen dentro del diálogo?

La respuesta es una noción nueva en la lingüística: **la estructura profunda, la base sintagmática**[26]. La estructura profunda de cualquier oración

[24] Fülei-Szántó Endre: **Lingüística Contrastiva en la enseñanza de idiomas extranjeros.** Ponencia en el congreso de Pécs. 1971 Octubre. (Aún no publicado).

[25] (Véase nota 10).

[26] Jean Paul Borel: **Investigaciones Lingüísticas Previas a la Confección de Material Didáctico.** (Boletín de AEPE, Año III. N.° 4, Año IV, N.°6.

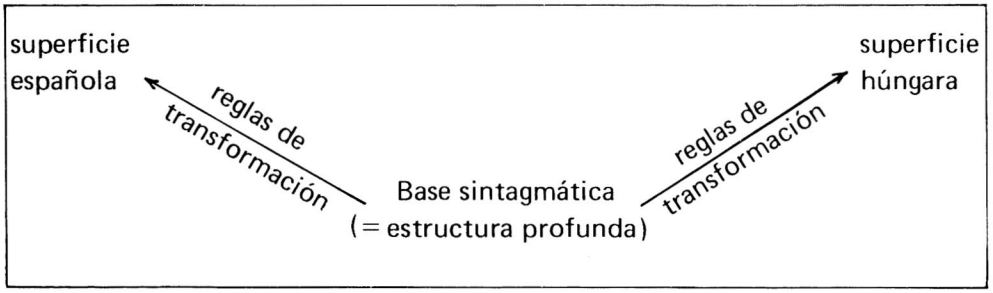


BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

española, francesa, húngara, etc. es más o menos la misma. El pensamiento común humano puede expresarse en cualquier idioma. Cada contenido tiene tres formas de expresión:

1. forma morfológica (p. e. la expresión de la posibilidad en húngaro)
2. forma sintáctica (p. e. la exclamación)
3. forma léxica (p. e. la expresión de la probabilidad con el adverbio probablemente).

El contenido lógico ya está estructurado de cierto modo. Ya tiene dos partes: lo conocido y la parte nueva de la comunicación, que se llama **topic-comment** en inglés. Ya tiene un centro semántico del enunciado futuro en que el contenido del verbo ya está en diversas relaciones con los "casos profundos"[27]. Del esqueleto de la oración futura se produce la oración en la superficie. Eso ya es la oración concreta. Unas reglas de transformación aseguran el nacimiento de las oraciones concretas en cualquier idioma. En una forma de diagrama:




Las diferencias en la sucesión y contenido de las reglas de transformación presentan el elemento contrastivo en la descripción.

La lingüística moderna en nuestros días se ocupa de formular adecuadamente la estructura profunda. Hay discrepancia entre Chomsky y sus alumnos[28] sobre si la base es de carácter sintáctico o semántico, si la proporción de estos dos puntos de vista puede verse claramente o no. La base contiene un factor sintáctico y el léxico. Cómo se añaden los vocablos, "los formativos", en las bases sintácticas, es la parte más interesante de la discusión.

---

[27] Véase nota 17.

[28] Según Chomsky la estructura profunda es de carácter sintáctico, Fillmore, Becker y Anderson la toman por una sustancia semántica.



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

La base sintagmática es un autómata muy compacto por el cual el alumno genera una oración en el idioma extranjero. Las 18 fases de su comportamiento lógico-lingüístico —a base de sus intuiciones— pueden y deben reducirse en el establecimiento del material didáctico. Las 18 fases de la base sintagmática de PACEFI forman un autómata muy abstracto. Si funciona bien, puede generarse cualquier oración correcta y ninguna incorrecta. La "máquina generativa" funciona más o menos independientemente de las situaciones socio-reales. Por el contrario, el aprendizaje no es un procedimiento natural. Debe imitar el proceso natural del aprendizaje pero no lo puede totalmente. El factor linear o temporal del aprendizaje, la sucesión necesaria de unas unidades después de las otras requiere la simplificación de la base. El alumno no tiene que tener una base sintagmática total y general para poder producir por las reglas de transformación todas las oraciones posibles. Muy bien puedo imaginarme ocho o diez bases sintagmáticas un poco reducidas, que corresponderán a mayores unidades didácticas del material.

En la esfera abstracta del material didáctico tenemos dos símbolos, mejor dicho, los símbolos de dos conjuntos. Uno abarca todas las formas sintácticas de las oraciones y otro contiene la clase de las ideas. Diversos subconjuntos que siguen los unos a los otros corresponden a las unidades didácticas. Los puntos más delicados de la base sintagmática de PACEFI son:

$$S_2, S_4, S_6 \quad y \quad S_{13\text{-}16}$$

Preguntas, órdenes, puesta de relieve, exclamación, etc. son el molde comunicativo de la idea permanente. En la regla $S_2$ se realizan estas formas sintácticas:

| | |
|---|---|
| (Sentirse bien en Neuchâtel:) | pensamiento permanente |
| ¿Te sientes bien en N? | forma interrogativa |
| Es en Neuchâtel donde me siento bien. | forma con puesta de relieve |
| ¡Sentíos bien en N! | deseo |
| ¡Ojalá me sienta bien en N! | deseo |

La cuestión básica es cómo clasificar la ideas. En el proyecto PACEFI hay una clasificación semántica de todos los verbos. Por eso el punto de



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

partida debe ser la regla $S_6$. Las cinco clases de verbos nos ofrecen una buena solución para tratar los verbos de cualquier oración. Pero en el material didáctico, pueden y deben formarse muchos subgrupos verbales, que después corresponderán a las unidades léxicas del material. Aquí se trata de unas funciones lexicales casi-matemáticas, en que el factor independiente es el verbo y los factores dependientes son los sustantivos, adjetivos.

((cooperar con (una persona, una entidad, etc.) en (el campo) del (trabajo, la lucha, etc.))

Cada unidad abarcará una buena porción de verbos cuyo comportamiento sintáctico-semántico es igual y el alumno puede aprender por ejemplos análogos. Esto —naturalmente— se refiere sólo al segundo nivel del material. En el tercero, donde realizamos la metodología, pueden imaginarse siempre dos grupos de verbos entre los cuales hay diferencia y así puede uno conseguir que los alumnos puedan realizar "el aprendizaje discriminativo" que es una noción básica de la psicología del aprendizaje[29].

Las unidades didácticas mayores deben ser divididas en menores según la eficacia del algoritmo del material. Así los verbos de percepción, los de información, los de la transmisión concreta, etc. deberían ser separados, por lo menos dentro del material.

Si según las 5 categorías semánticas de verbos hay cinco grandes unidades, y digamos 50 menores, como subgrupos, ya tenemos un algoritmo pedagógico, y un conjunto de los verbos que deben ser enseñados en este orden. Dentro de la planificación del material añadimos unos grupos de sustantivos a los verbos, para formar "funciones léxicas". En el terreno de los sustantivos ya surge el problema de la regla: $S_{12}$, el problema de la persona, género y número.

Todo esto quiere decir, que en la enseñanza cada unidad mayor tiene su base sintagmática especial, con menos fases y menos reglas. $S_2$ —según hemos dicho— podría ser separada del contenido léxico-gramatical del material, como operaciones dentro de lo profundo. Mandamos a los alumnos producir oraciones simples y al haberlas producido, se las haremos cambiar según las reglas de $S_2$. Así podemos alcanzar un buen efecto en el proceso de la automatización.

---

[29] La psicología experimental mencionada en la nota 19. Capítulo 20. Discrimination Learning.



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

De esta manera las reglas $S_2$, $S_{10}$ y $S_{11}$ podrían ser reglas de automatización. La oración dicha en el presente debe ser cambiada por el alumno temporal y modalmente. (Juan llega por la noche.⟶ Juan llegó por la noche. ⟶ Juan **debe de** llegar por la noche). Muchas veces dos oraciones deben ser ligadas por los alumnos. La extensión de una oración dicha por el profesor puede interpretarse como la extensión del verbo con actantes facultativos o con casos alternativos. Una oración que tiene como predicado un verbo locativo, digamos:

Pedro va a Madrid.

puede ser extendida con un expediente con su ausencia o con término de referencia del proceso:

Pedro va a Madrid sin gafas con su amigo.

Todo esto requiere una matización muy exacta de los campos semánticos del verbo. El profesor tiene que tener un libro para sí, en el cual todas las interrelaciones de los actantes están tratadas profundamente.

En los ejercicios de automatización también los Signos de determinación (el, una, cada, etc.) pueden ser cambiados.

Así tal vez he logrado demostrarles que tanto las reglas (unas reglas de la base sintagmática) como las reglas de transformaciones, donde se realiza la contrastividad, nos ofrecen una muy buena habilidad de poder manipular con las oraciones. Pero en la segunda fase de la enseñanza, en la cual no se trata de la comunicación primitiva, sino de la expresión, no es bastante establecer sólo las reglas de transformaciones formales. Siempre hay que mostrar la base sintagmática mínima del material didáctico, a base de la cual nacerán las oraciones concretas.

PACEFI ha sido hecho con un lujo de precauciones. Hay símbolos en la base sintagmática que sólo indican un subsistema para realizar. Es muy importante, por ejemplo, la clasificación exhaustiva de todos los diálogos humanos posibles. Estas formas de diálogos pueden ser detalladas e introducidas con el símbolo N que ya tiene correlaciones muy importantes. (Cuadro III).

## Conclusiones

No he querido profundizar demasiado en el sistema de PACEFI en



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

cuanto a su aplicación en el material didáctico. Lo importante para mí parece ser que los tres niveles del material deben ser tomados en serio. Un material subyacente a todo manual futuro podría ser elaborado a base de lo dicho. Eso puede ser resumido en los puntos siguientes:

1. Para principiantes basta un modelo formal que no se ocupa mucho de la base sintagmática. Tiene que tener una tipología de oraciones seleccionadas según el concepto de la contrastividad.

Para alumnos más adelantados y en el nivel de la expresión la base sintagmática es el mayor apoyo para el profesor. Como no se producen todas las oraciones posibles en una clase, no hay que utilizar siempre esta forma abstracta, sino que se puede reducir y dividirla en unidades didácticas.

3. El material no tiene que salir directamente de la estructura profunda de todas las oraciones posibles. Es bastante generar las más simples y cambiarlas o hacerlas cambiar según unas reglas de operación, que se encuentran en la regla $S_2$.

4. La programación de los vocablos podría tener como base la clasificación semántica de los verbos y sus actantes, para las mayores unidades didácticas, analizando al mismo tiempo la posibilidad para subgrupaciones en unidades menores. El verbo y sus actantes, tanto animados, como inanimados, pueden formar el corazón de una proporción didáctica de palabras. Al mismo tiempo debemos hacer valer otros factores de programación, como por ejemplo la frecuencia.

5. La programación de las situaciones comunicativas puede ser llevada a cabo profundizando el símbolo N en la base sintagmática.

6. Los contrastres, mejor dicho: puntos de conflicto entre las reglas de transformación de la lengua materna y las de la lengua enseñada forman una posibilidad de prever los errores. El profesor, en posesión de un análisis de errores, ya tiene fuerza predictiva para hacerlas eliminar en el futuro.

7. El material didáctico subyacente a unos manuales concretos, discos, etc. forma tres algoritmos según los tres niveles. Cada nivel reorganiza el material del nivel antecedente.



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...
Centro Virtual Cervantes

8. El nivel metodológico contiene los métodos y sobre todo la demostración del material abstracto, su fortalecimiento con el apoyo de los órganos de percepción (audiovisualidad, etc.)

9. El material didáctico, el nivel abstracto, es un factor relativamente invariable del proceso, que sufre cambios según las tres fases del diagrama 1.

**Andrés Fülei-Szántó**

**1 Octubre 1972. Budapest**

**BUDAPEST, XII. MARUS-U.4**



BOLETÍN AEPE Nº 7. Andrés FÜLEI-SZÁNTÓ. "Algunas ideas sobre la aplicación de la lingüísti...

Centro Virtual Cervantes