LA LENGUA NO PUEDE SER ENSEÑADA, SINO DESPERTADA INTERIORMENTE (W. VON HUMBOLDT): ¡OTRO MITO DIFÍCIL DE EXTIRPAR!

José Luis Guijarro Morales
Universidad de Cádiz

1. Introducción

La letra con sangre entra. Como se sabe, esta frase se predicaba de los estudios en general. Personalmente, la encuentro apta para describir también lo que les hacían sudar a las personas que intentaban aprender nuevos idiomas.

A finales del siglo dieciocho, Wilhelm von Humboldt, sin embargo, recordó que *Die Sprache lässt sich nicht eigentlich lehren sondern nur im Gemüthe wecken*, cuya traducción aproximada aparece en el título de este trabajo.

Muy impresionado por el científico alemán, el lingüista norteamericano Noam Chomsky nos asombró con otra frase lapidaria: *Language is not learned. It happens* (la lengua no se aprende. Ocurre).

Chomsky, sobre todo en los comienzos de su revolución cognitiva, ha sido enormemente influyente en el mundo de los estudios lingüísticos –incluido el campo de la enseñanza de idiomas. Algunos pedagogos, como Holt, aseguraron que si enseñáramos a hablar a nuestras/os hijas/os, nunca aprenderían. Con lo que el panorama se oscureció bastante para los profesores de idiomas, como podemos figurarnos.

En estas estábamos cuando, en Gran Bretaña, Neil y su gente crearon el colegio no represivo *Summerhill* en el sudeste de Inglaterra. También el psicólogo de La Jolla, California, Carl Rogers, inició la corriente de la psicoterapia no represiva (o centrada en el cliente). Etc. etc. Por esa época (no sé si a causa de o como resultado de) llegó la revolución *hippy* que hacía el amor y no la guerra. Desde entonces, también, sabemos que el acto sexual se convierte en "hacer el amor" en cuanto nos comunicamos con nuestra/o compañera/o antes, mientras y después de realizarlo.

De una idea se pasó a otra, la letra que entraba con sangre se equiparó con la guerra y, naturalmente, hacer el amor con la comunicación a secas. ¡Los profesores y pedagogos de idiomas habían salvado su profesión con los nuevos tiempos comunicativos! Como, según Humboldt, la *Sprache* no se dejaba enseñar, y como, según Chomsky, la *Language* ocurría sin necesidad de aprenderse, se dedujo sin lugar a dudas que la (bella) comunicación entre los seres humanos era la responsable de esa "ocurrencia".

Había surgido el enfoque comunicativo que explicaba la adquisición de la lengua tal y como la habían descrito los *gurús* del lugar. Se le dio incluso carta

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ LUIS GUIJARRO MORALES. «La lengua no puede ser enseña...
Centro Virtual Cervantes

de naturaleza científica al adoptarse, sin pestañear, un malentendido como idea básica descriptiva. El malentendido que tuvo Hymes cuando, sin comprender bien la naturaleza del concepto chomskyano de *competencia lingüística* (es decir, la impronta de un código lingüístico en la mente), acuñó el que ha hecho incomprensible fortuna en el campo de la pedagogía de idiomas: *competencia comunicativa*... ¡casi nada!... como si nuestra manera de comunicarnos tuviera que imprimirse en nuestra mente también y no viniera ya programada de fábrica[1].

Un efecto colateral de este enfoque comunicativo, también bastante ilógico, es el que hace que muchas/os profesoras/es estén convencidas/os de que en clases grandes, con muchas personas, no puede haber una enseñanza comunicativa. Siempre me ha costado sobremanera entender que se olvide la evidencia de la comunicación de masas la cual, sin embargo, es un fenómeno ampliamente aceptado. ¡Misterios de la moda docente!

2. Primeras precisiones:

Démonos cuenta que, tanto Humboldt como Chomsky, utilizaron un vocablo (*Sprache*[2], *language*) que cubre el significado de tres de nuestras palabras: *idioma, lengua* y *lenguaje*. Es comprensible, por tanto, que las frases en sus respectivos idiomas fueran malinterpretadas, dando lugar a esa idea del aprendizaje no represivo (= comunicativo). Pero, por suerte –o por desgracia, en este caso–, en castellano se distingue entre los significados de los tres términos, aunque sea de manera intuitiva. Nadie aprende el lenguaje inglés, sino el idioma inglés o la lengua inglesa; ni existe el idioma de los animales, sino el lenguaje de los animales (y quizás, la lengua de los animales). En cambio sólo existe el lenguaje de los gestos (porque creo que el idioma de los gestos alude a otra realidad, a la forma de comunicarse lingüísticamente los sordomudos y, quizá, algunas tribus indias de América del Norte) y nunca la lengua de los gestos.

---

1 En estas mismas jornadas de A.S.E.L.E., no sólo se ha podido oír innumerables veces el término de marras como si fuera algo evidente, sino que, además, al menos en una de las conferencias, al hablar de los distintos medios que tenemos los humanos para lograr la *cohesión* (en el sentido de Haliday & Hassan) de los textos, se afirmó que las/los estudiantes avanzadas/os evitaban los conectores de la lengua extranjera para utilizar otros medios comunicativos (elipsis, repetición, contraste, etc.) que nadie les había enseñado pero que son universales. Lo asombroso de la conclusión de ese trabajo no era la que parece más lógica: que la competencia comunicativa (?) no puede enseñarse porque ya está en marcha desde que el bebé llora para llamar la atención de su madre. Sino... para remarcarla y enseñarla (??!!) mejor a las/los estudiantes. *Incredibile, ma certo*! ¿Alguien se acuerda de la historia del ciempiés? Andaba estupendamente sin problemas hasta el momento en que una bromista le remarcó (y le enseñó) cómo mover sus patitas para no tropezar ya nunca al andar. Desde entonces, el ciempiés ya no pudo caminar más.

2 Un asistente a ésta mi comunicación, el Profesor de Lingüística General de nuestra Facultad, Dr. D. Miguel Casas, me hizo notar que Karl Bühler había acuñado el término *Spreche* para separar los conceptos a los que de manera unificada apuntaba la palabra *Sprache*. Según el Dr. Casas, la introducción de esa palabra produjo un gran cataclismo terminológico entre los lingüistas alemanes que no fue demasiado beneficioso a la larga.

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ LUIS GUIJARRO MORALES. «La lengua no puede ser enseña...
Centro Virtual Cervantes

Con esto quiero mostrar que, aunque se suelen emplear los tres términos *como si fueran sinónimos*, en realidad no lo son totalmente para los hablantes de nuestro entorno. Lo difícil es separar claramente las fronteras entre los tres vocablos de manera que sea globalmente aceptada por las intuiciones lingüísticas de cada una de las personas que utilizamos el castellano como ¿idioma? ¿lengua? ¿lenguaje? materna/o.

Digo esto con conocimiento de causa porque un día se me ocurrió la descabellada idea de intentar tal precisión terminológica en un artículo que, con poca inventiva, bauticé (a imitación de la película de Pedro Almodóvar, *Pepi, Lucy y Bom y otras chicas del montón*) como *Idioma, lengua y lenguaje y otras cosas del mensaje* (Guijarro, 1998). A pesar de lo festivo del título (o quizás, precisamente, *a causa de* él), he recibido bastantes airadas reacciones de personas que no están de acuerdo con mi intento de clasificación conceptual. Por tanto, aunque la voy a seguir empleando a partir de este momento, solamente pretendo que se considere que es *mi* precisión terminológica particular y que, si la utilizo, lo hago para clarificar algo mis ideas.

La repito de nuevo aquí (pgs., 111-112):

> (...) llamaré **lenguaje** al sistema de potencial extralingüístico acompañado, muy a menudo, del potencial lingüístico que tiene el ser humano a su disposición para comunicar mensajes.
>
> Obsérvese que el lenguaje, así entendido, puede ser únicamente no-verbal (p.ej., el lenguaje de los gestos, si es que existe)[3], o, conjuntamente, no-verbal y verbal (el que empleamos en las conversaciones, en la correspondencia, etc.). En cambio, por mi definición, no existe un lenguaje únicamente verbal.
> (...)
> La **lengua** es el potencial lingüístico del ser humano (...). Este potencial se ha venido estudiando desde dos perspectivas básicas y, a menudo, consideradas contrapuestas:
>
> > (1ª) Como aquello que el indiviuduo "puede hacer" lingüísticamente hablando (Halliday, 1973) en la sociedad que le ha enseñado su idioma, ya sea al nacer, o después del nacimiento.

3 Como, por ejemplo, cree Poyatos (1994) y otros muchos como él. Sin embargo, tengo la impresión de que estos estudiosos de la comunicación no verbal, más que considerar las operaciones no verbales como propias del lenguaje humano en el sentido que acabo de exponer, creen que se trata de una verdadera lengua no verbal, es decir, de codificaciones y descodificaciones que funcionan de manera similar, aunque, más o menos, implícita (lo cual es la única diferencia que encuentran con la lengua verbal, si se me permite decirlo. Ver, por ejemplo, Mehrabian (1972).

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ LUIS GUIJARRO MORALES. «La lengua no puede ser enseña...
Centro Virtual Cervantes

(2ª) Como el mecanismo mental necesario para dicho hacer lingüístico. Este mecanismo y su manera de funcionar es, evidentemente, universal y no social, si lo consideramos desde este segundo punto de vista (Chomsky, 1976)[4].

El **idioma** es la lengua una vez que ha sido "socializada" en el aprendizaje (si adoptamos la primera perspectiva), o "impresa" en la adquisición (si adoptamos la segunda)[5]

Con arreglo a esta diferenciación, está claro para mi que lo único que se puede enseñar y aprender es el idioma. Que lo que "se despierta interiormente" es, dicho de manera pseudo poética, el lenguaje y que la lengua es una predisposición genética heredada que condiciona tanto nuestro tipo de lenguaje como el idioma imprimible. Veremos esto con más detalle luego. Ahora quiero pasar a:

3. Precisiones intermedias

Se suelen hacer distinciones conceptuales entre las ideas que se hallan detrás de las palabras "aprendizaje" y "adquisición". Muchos metodólogos en esta materia, afirman que *aprender* es (tratar de) fijar conscientemente algo en la memoria, mientras que *adquirir* es más bien un proceso inconsciente por el que algo se queda en la memoria[6]. Existe la idea de que la adquisición es más potente que el aprendizaje y que no todo lo que se aprende se adquiere luego. Como ejemplo, más o menos bromista, se dice que la única diferencia entre un estudiante bueno y otro malo es que el primero aprende algo y lo olvida *después* del examen, mientras que el malo, lo aprende y lo olvida *antes* de ese examen. Es decir, lo que se aprende, se suele olvidar siempre. En cambio, lo que hemos adquirido, nuestras costumbres, nuestras manías, nuestro idioma, nuestras destrezas, etc., se mantiene durante largo tiempo, quizá ya siempre, en nuestra memoria.

Es posible que exista una base científica para este tipo de distinción. La que voy a proponer es la de la modularidad de la mente de Jerry Fodor. Según este investigador, la mente humana procesa la información que recibe de dos

4 Exceptuando en los casos en que lo diga expresamente, las definiciones que intento en este trabajo pertenecen a este tipo de enfoque mentalista o, como ahora se llama, cognitivista.

5 Obsérvese que esta palabra, *idioma*, no existe ni en inglés (que tampoco distingue entre "lengua" y "lenguaje") ni en francés. Como nuestra reciente tradición lingüística proviene, por una parte, de De Saussure, y por otra, de los anglosajones, dicha palabra se emplea poco en la actual investigación lingüística española, lo cual es una pena. En efecto, si en castellano, se traduce el término francés "parole" como "habla", en vez de como "palabra", que sería su calco real, sin verdadera necesidad, no se entiende muy bien por qué los traductores han calcado la palabra francesa "langue" con el término castellano de "lengua", en vez de con el otro vocablo "idioma" que es mucho más apropiado en este caso, como acabo de definir en este trabajo.

6 Sin embargo, en mi auto-cita, he hablado de adquisición en el sentido cognitivo y aprendizaje en el sentido social de la Lingüística. Como se ve, tampoco es una distinción absolutamente clara (al menos, para mí).

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ LUIS GUIJARRO MORALES. «La lengua no puede ser enseña...

Centro Virtual Cervantes

maneras principales: de forma automática, inconsciente, rápida, superficial y eficiente; y conscientemente, más lentamente, generalmente con más profundidad y no siempre eficiente[7]. El primer tipo de procesamiento de la información se produce en unos dispositivos mentales pre-cognitivos que transforman la información de un determinado campo perceptivo (el de la vista, el del oído, etc.) restringiendo la clase de estímulos que acepta cada uno: así, por ejemplo, en el campo de la visión, tenemos el reconocimiento de las caras de nuestros coespecíficos. Y en el del oído, el reconocimiento de las estructuras lingüísticas de un determinado idioma que dominemos. Muy importante es la idea de que la información que se procesa en cada uno de estos dispositivos modulares está encapsulada en ellos y no interactúa con las demás en este nivel. Es solamente en el segundo nivel, el nivel propiamente cognitivo, en donde toda esta información modular se *mezcla* y se procesa de manera mucho menos automática e inconsciente. Recurriendo a una metáfora espacial, Fodor llama a los dispositivos modulares, *periféricos* y al procesador cognitivo, *central*[8]. Según él, sin embargo, cuanto más central es un proceso menos lo entenderemos y, por tanto, nunca podremos estudiarlo científicamente. Una idea que, como veremos, es bastante pesimista para los que se dedican profesionalmente a la enseñanza de idiomas. Me apresuro a adelantar, sin embargo, que se percibe una salida esperanzada a tan negro porvenir investigador, que es la que me propongo apuntar aquí algo más tarde.

Antes de meternos en faena, sin embargo, hagamos balance de lo que llevamos dicho:

1) Las personas que se dedican profesionalmente a enseñar destrezas lingüísticas son propiamente docentes de idiomas.
2) Todas y todos sabemos (o adquirimos las posibilidades de) comunicar sin necesidad de recibir básicamente ningún tipo de enseñanza reglada. Por tanto, el lenguaje es algo que podemos utilizar siempre (con más o menos ayuda lingüística). No hace falta reaprenderlo al estudiar un nuevo idioma.
3) La lengua humana es uno de los medios que tenemos para convertir nuestro mundo de representaciones mentales (lo que algunos llaman el idioma *mentalés*) en representaciones públicas. Este medio lo tenemos cableado en nuestra mente *de fábrica* y por ello podemos rellenarlo de material lingüístico al crecer en un determinado entorno so-

7 Por ejemplo, cuando tenemos fallos evidentes en nuestra manera de razonar.

8 Desde el punto de vista pedagógico, resulta muy apropiado representar la cabeza (igual *mente*) humana como un gran círculo, los módulos periféricos como circulitos pequeños a lo largo de todo el perímetro de la circunferencia, y el procesador central como otro círculo concéntrico al que representa la cabeza. Es evidente, sin embargo, que esta metáfora no pretende ser en absoluto una imagen de la realidad cerebral.

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ LUIS GUIJARRO MORALES. «La lengua no puede ser enseña...
Centro Virtual Cervantes

cial; o dicho en cristiano, por eso podemos adquirir (en el sentido cognitivo) un idioma materno. Esta adquisición es realmente un proceso natural de *impronta*, como lo es el que determina que los patitos, cuando salen del huevo, rellenen su *estructura mental de madre* con la pata que está a su lado en el momento de nacer[9]. Se trata, en realidad, de la *puesta a punto* de un módulo fodoriano. Por tanto, como proceso pre-cognitivo **es irrepetible**, según la teoría de este científico. Los metodólogos que pretendan reproducir la impronta de un módulo lingüístico en otro momento distinto al programado por la evolución de nuestra especie van a tener una difícil tarea si aceptan la teoría de Fodor.

4) No obstante, el idioma que se adquiere en el momento oportuno (tal y como está programado en nuestra mente) consta de una serie de estructuras que pueden teóricamente describirse de manera explícita. Esa labor descriptiva es la que intentan hacer los lingüistas. No veo ningún problema para que entendamos el funcionamiento de estas estructuras idiomáticas y que tratemos de memorizarlas o, en el caso de que seamos docentes, las hagamos memorizar por el medio que sea: repitiéndolas muchas veces, utilizándolas siempre que podamos, creando entornos mnemotécnicos que nos faciliten su fijación, etc. De ahí a asegurar que *solamente* se fijan de manera correcta si esto se hace en los procesos comunicativos va un abismo. Lo cual no quiere decir que yo piense que eso no es así; lo que creo es que hay que explicar claramente por qué se fijan mejor, si es que lo hacen, en la comunicación y no, pongamos, en entornos mnemotécnicos.

4. Precisión final, antes del ataque:

Quiero terminar mis precisiones refiriéndome a algo que he utilizado más bien displicentemente a lo largo de mi exposición. Me refiero a lo que para mí significa que una explicación, teoría, etc. sea (o no) *científica*. Recientemente, dos físicos han saltado a la palestra del escándalo intelectual poniendo en tela de juicio expresiones pretendidamente científicas de diversos intelectuales famosos que no son más que vaciedades sin sentido o metáforas traídas por los pelos del campo de la física y las matemáticas modernas al de las ciencias humanísticas. El libro demuestra palmariamente que el vocabulario, las figuras retóricas y los enrevesados esquemas que se empleen en una exposición teórica no (repito, **NO**) la hacen por ello científica. Lo científico no está en la expresión, sino en el *objetivo* de una investigación. Y para una persona, como yo, marcadamente

9 O con cualquiera que se halle en ese lugar, como demostró el etólogo austríaco, Konrad Lorenz, paseándose por su pueblo natal, Altemberg, seguido de una fila de patitos que lo consideraban su madre.

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ LUIS GUIJARRO MORALES. «La lengua no puede ser enseña...
Centro Virtual Cervantes

materialista, el único objetivo que es concebiblemente científico es el de establecer las relaciones de causa-efecto materiales que hay entre un hecho y otro. Si esto se consigue, se habrá realizado una verdadera *explicación científica*; en el caso contrario, y aunque algunos lo sigan llamando "explicación", lo que en realidad se ha logrado es hacer una *interpretación* de los fenómenos observados.

Una interpretación es una puesta en común de distintas ideas o representaciones mentales para conseguir un entramado que tenga algún tipo de coherencia rastreable. Las metáforas (y las equivocaciones) de los intelectuales criticados en el libro que mencioné arriba forman una interpretación de ciertas realidades tan válida como cualquier otra, siempre que sea coherente y, sobre todo, comprensible (o, como he dicho antes, "rastreable"). No veo mayor problema en este tipo de actividad intelectual ni hay por qué rasgarse las vestiduras.

Pero la interpretación no es una actividad científica. Lo único que es científicamente válido para mi forma de ver la realidad (para mi *interpretación* de la realidad, que todo hay que decirlo) es la explicación causal-material o, al menos, mecánica de una serie de hechos y eventos claramente demarcados y descritos.

Hasta hace muy poco tiempo, era muy difícil aproximarse científicamente a las actividades mentales humanas, entre otras cosas, porque estaba mal visto utilizar cerebros de la gente viva para realizar investigaciones sobre ellos. Además, no es muy seguro que un estudio exhaustivo de los componentes cerebrales y de su funcionamiento nos dé una idea clara de cómo representamos, aprendemos, etc.[10] Un matemático británico, Alan Turing, antes de la mitad de este siglo que acaba, ideó un camino para lograr que la investigación sobre productos mentales fuera realmente científica: mediante una secuencia de pasos explícitos (es decir, mediante una *sintaxis*) demostró que cualquier proceso mental se podía simular. Esa sintaxis se llamó, desde entonces, la "máquina de Turing" y hoy nos sirve de metodología a los que nos interesamos en la investigación de los procesos mentales. Tengamos en cuenta que la máquina de Turing es una máquina abstracta, no material. Sin embargo para mí, su cualidad claramente mecánica (para eso es una máquina), la hace totalmente científica Los verdaderos problemas que hay que resolver con esta metodología son básicamente dos: El primero es saber realmente qué fenómeno queremos simular. Si se trata de un fenó-

10 Dejo a un lado el problema filosófico de si la mente humana puede comprenderse a sí misma. Existen una serie de teorías que afirman que esto es imposible. Algunas, incluso, utilizando una metáfora arriesgada, arguyen en apoyo de esta idea que así se cumple el teorema de las proposiciones no decidibles de Gödel en este campo también. Digo que es una metáfora arriesgada, porque Gödel lo demostró en el mundo de los sistemas matemáticos y extenderlo a otros sistemas (como el biológico-psicológico) ha de probarse tan irrefutablemente como lo hizo el matemático en su campo. Por otra parte, parece intuitivamente claro que la mente humana es capaz de pensar sobre sí misma, sin ningún problema de *incomplitud*. Pero aunque éste no fuera el caso, la máquina de Turing aporta una salida inesperada al problema de la metáfora del teorema de Gödel aplicada a los sistemas mentales. En efecto, la mente ya no se estudia a sí misma, sino que explica la máquina que la simula.

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ LUIS GUIJARRO MORALES. «La lengua no puede ser enseña...
Centro Virtual Cervantes

meno complejo, hay que saber descomponerlo en subfenómenos tratables y lograr después integrarlos en el complejo original. El segundo paso es, naturalmente, encontrar la secuencia de pasos discretos que consiga simular convenientemente el fenómeno.

¿Es posible hacer este tipo de operaciones con el evento/hecho del aprendizaje de un idioma, apuntando sus causas y predicando sus efectos de manera clara? Si cuando la mente humana *aprende* y/o *adquiere* algún tipo de representación o comportamiento algunos hemos creído ver dos tipos de proceso, resulta muy complicado crear una máquina que almacene información de esas dos maneras. Está claro, por ejemplo, que la informática sabe simular el almacenamiento de datos en una memoria mecánica. Pero, ¿se trata de los mismos procesos? Y si, como parece, esto no es así, ¿cómo simulamos ambos almacenamientos *mentales* en una máquina de Turing de manera que sean investigables? Esta es la parte más ardua de nuestro intento. Preparémonos y...

5. ¡Al ataque!

Vamos a dejar claro que los lenguajes son sistemas de representaciones mentales que existirían, aunque nos fuera imposible comunicarnos con nadie. Lo mismo que las trompas de los elefantes son narices para respirar que, en la evolución de esa especie, se han convertido en algo muy útil y básico para recoger finamente cosas pequeñas, el lenguaje humano es un sistema *mental* de ordenación del mundo que, *posteriormente*, a través de algunos ajustamientos evolutivos (entre los que cabe destacar el módulo lingüístico, o *lengua*), hemos aprendido a utilizar para hacer públicas nuestras representaciones privadas del mundo que nos rodea.

En la comunicación humana, por tanto, el lenguaje es actualmente básico. Pero resulta, por su propia naturaleza, imposible de aprender de manera reglada. Es más, tenemos por fuerza que dominar este proceso *antes* de ponernos a estudiar otro idioma que no sea el nuestro materno. ¿Cómo simulamos este lenguaje en una máquina de Turing?

La lengua, repito, es una especie de trama estructural (que algunos llaman *Gramática Universal*) que nace con nosotros y predetermina el tipo de idioma que podemos *imprimir* en ella (solamente son posibles los llamados (¡malamente!) *lenguajes naturales*); esto es así, incluso si, como ocurre en casos de hijas e hijos de personas sordas, o de personas que hablen *pidgins* (llamados por el traductor, José Manuel Igoa González[11], *idiomas macarrónicos*). Los vástagos de estas madres y estos padres que por una u otra causa no producen un "lenguaje" *natural*, sino algo mucho más limitado, desarrollan, sin embargo,

11 En su traducción de Pinker (1944), *El instinto del lenguaje* en Alianza Editorial, 1995

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ LUIS GUIJARRO MORALES. «La lengua no puede ser enseña...
Centro Virtual Cervantes

sus propias estructuras lingüísticas *naturales*, creándose en ese proceso lo que se llaman idiomas *créoles* (o *criollos*) que son ya plenamente estructurados como cualquier otro idioma humano. Esto es lo que el lingüista norteamericano, Noam Chomsky, denomina el problema de Platón: ¿cómo es posible que con tan pocos datos y tan mal ordenados seamos los humanos capaces de desarrollar un sistema lingüístico tan rico en todos los sentidos? El siguiente paso es, por tanto, convertir este tipo de dispositivo en una máquina de Turing. Con las siguientes especificaciones:

Parece evidente que esta capacidad de modelar los estímulos lingüísticos (incluso los defectuosos) funciona durante un corto periodo de tiempo, pasado el cual, es difícil ponerla en marcha de nuevo, como ha ocurrido con los "niños salvajes" o *kaspar hausers* que se han encontrado desprovistos de idioma y que nunca lo adquirieron bien después. Es decir, la máquina simuladora ha de tener un periodo temporal programado, a partir del cual, pierde eficacia. Porque, de todas maneras, lo que adquirieron (una especie de idioma macarrónico penoso) hubiera sido saludado con vítores de alegría por algunos científicos si sus chimpancés lo hubieran conseguido. Es decir que *algo* de esa estructura determinante que he llamado *lengua* sigue en funcionamiento, aunque ya no a pleno rendimiento.

Ahí está el *quid* de la cuestión. Porque es evidente que muchas personas han sido capaces de aprender más idiomas que el suyo materno, hablándolo con mayor soltura que el pobre Kaspar Hauser. Ése es verdaderamente el objeto que hay que investigar científicamente y comprobar qué tipo de funcionamiento lingüístico se oxida con el tiempo y cuál se puede engrasar de qué manera y mantenerse operativo. Se comprenderá que simular mecánicamente los pasos que consigan estos efectos requiere una larguísima investigación que promete no ser muy fácil de realizar.

Porque quizá la teoría modular de Fodor resulte demasiado poco modular, después de todo. El antropólogo francés, Dan Sperber sugiere que hay distintas clases de módulos en la mente: los que vienen tal cual de fábrica. Los que han de rellenarse o imprimirse después de un cierto tiempo. Y los que se crean a lo largo de toda la vida mental de los individuos para facilitar el procesamiento de los datos representacionales. Por ejemplo, los conceptos, según este autor son, en realidad, este tipo de módulo. Cuando pensamos en [PERRO], [CASA], [AMOR] o [PATRIA], tenemos automáticamente a nuestra disposición una serie de subconceptos que están estructurados de alguna manera formando un módulo que se procesa como un todo, facilitando su operatividad como unidad estructural.

Si, según la primera ley de Fodor, "cuanto más central sea un proceso, menos podremos entenderlo", al convertir en unidades modulares los elementos representacionales que empleamos en la comunicación, el problema se hace tratable de manera científica. Lo que propugna Sperber, por tanto, es que la

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ LUIS GUIJARRO MORALES. «La lengua no puede ser enseña...
Centro Virtual Cervantes

mente es verdaderamente mucho más modular de lo que pretendía Fodor en su obra (mal) llamada, *La modularidad de la mente*.

La investigación, por tanto, ha de centrarse en los métodos y procesos que llevan a la creación de módulos nuevos. Quizá, sólo cuando se han creado dichos módulos se pueda hablar de *adquisición*, si queremos mantener la terminología al uso. Se tiene muy poca idea de cómo ocurre este fenómeno, aunque podemos adelantar intuiciones que habrán de probarse empíricamente.

Parece que la repetición de cualquier comportamiento, durante el tiempo apropiado, produce módulos mentales claros. Se adquiere la destreza de tocar el piano, de conducir un coche, de corregir pruebas de imprenta, etc., con mucha repetición de los movimientos. Algo que hay que determinar es cómo se integran después estas destrezas modulares en estructuras modulares mayores para conseguir procesamientos más complejos. En lo que se refiere a la adquisición de un nuevo módulo lingüístico-idiomático, no tengo claro si esta integración es la que se produce en los procesos de comunicación, o si es mejor poseer un conocimiento consciente de estructuras, ejercitarlas hasta dominarlas y tratar de integrarlas primero conscientemente en comunicaciones sencillas para que así se amplíe la estructura modular correcta.

Los que abogan por el "enfoque comunicativo" piensan que los que aprenden un idioma dentro de una comunidad de hablantes que no habla el idioma materno del aprendiz, lo suelen aprender mejor. Pero esto no es del todo cierto. Ya he mencionado antes los idiomas macarrónicos que suelen ser el producto de estas inmersiones sin ningún tipo de ayuda consciente sobre las estructuras lingüísticas. Algunos de estos rasgos macarrónicos son luego muy difíciles de quitar precisamente porque se han modularizado en la mente del aprendiz. En cambio, el conocimiento y ejercitación de las estructuras fonológicas, y morfosintácticas de un nuevo idioma ayuda a fijarlas correctamente cuando se crea el módulo correspondiente.

Otra cosa es que este tipo de trabajo resulte sumamente aburrido y desmotive el aprendizaje. Los seres humanos estamos programados para hallar un equilibrio entre los esfuerzos que realizamos y los resultados que creemos que vamos a conseguir mediante ellos. Una repetición continuada sin otra finalidad que una vaga promesa futura de adquisición lingüística no suele emocionar mucho a la persona que trata de aprender un nuevo idioma. Ante el esfuerzo (casi) inútil, lo más normal es que abandone. Intentar que se repitan dichas estructuras en entornos más simpáticos, sobre todo si la profesora tiene dotes histriónicas, aplaza el planteamiento de la utilidad del esfuerzo y es posible que éste dure algo más. Por supuesto, si el entorno que rodea al aprendiz es exclusivamente en el nuevo idioma que trata de aprender, su interés estará mucho más motivado. Es decir, como con todo en la vida, depende.

Un día corremos para coger un autobús, porque el esfuerzo vale la pena. Otro día lo dejamos pasar, porque no lo vale. En cada momento, decidimos qué

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ LUIS GUIJARRO MORALES. «La lengua no puede ser enseña...
Centro Virtual Cervantes

esfuerzo estamos dispuestos a hacer para conseguir qué resultados. Pero este tipo de comportamiento evaluativo, al menos en principio, no tiene nada que ver con la manera de adquirir o de crear nuevos módulos que nos permitan utilizar expresiones lingüísticas de otro idioma. Es decir, se trata de estrategias pedagógicas, no de aplicaciones prácticas de ninguna teoría científica sobre la adquisición de módulos lingüísticos secundarios.

6. Palabras finales de (¿des?)aliento

He pasado un rato perorando para terminar diciendo que sabemos todavía demasiado poco sobre la manera de enseñar y estudiar idiomas nuevos para atrevernos a ofrecer una metodología de aprendizaje científica (*i.e.*, que prediga clara y explícitamente los resultados de la misma). Y que lo único que podemos seguir haciendo como enseñantes es, igual que hasta ahora, intentar que las nuevas estructuras se repitan, o de manera mecánica, fácilmente corregible, o intentando hacerlas más simpáticas mediante estrategias pedagógicas que mantengan el interés algo más de tiempo.

Lo que sí creo que he hecho es apuntar al hecho de que NO ES ESENCIAL enseñar un idioma nuevo mediante estrategias "comunicativas". No es esencial en el sentido de que "comunicar" no es lo que ha diseñado nuestro lenguaje humano. Más bien, hemos aprendido a utilizarlo en nuestro afán por comunicar. Este aprendizaje no es ya algo individual sino que está inscrito en toda nuestra especie y es, por tanto, inescapable. Nos queda por saber si el aprendizaje de nuevas estructuras lingüísticas es creador de módulos automáticos y, en el caso de que esto sea así, cuáles son los procesos de causa-efecto que nos llevan a ello.

¿Desaliento? La diferencia entre un misterio y un problema está en que con el misterio, ni siquiera sabemos si hay alguna forma de enfrentarnos con él para indagar posibles soluciones. Mi modestísima aportación en este campo ha sido la de tratar de convertir el misterio en una serie de cuestiones investigables que lo conviertan en problema a resolver. Más que desaliento, lo que he planteado es un reto. Un reto para las personas verdaderamente interesadas en investigar estos temas.

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ LUIS GUIJARRO MORALES. «La lengua no puede ser enseña...
Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes