Los falsos principiantes: ¿cómo acercarnos a los «hijastros» de la enseñanza de idiomas?

Márton Jeszenszky
Universidad Eötvös Loránd de Budapest, Hungría

INTRODUCCIÓN

A la hora de ponernos a reflexionar sobre los más grandes retos a los que tienen que enfrentarse los profesores de español de hoy, no faltará el tema de *los falsos principiantes*, no solo por el hecho de ser una etiqueta controvertida —y muchas veces estigmatizada— que se les aplica a una numerosa cantidad de aprendientes de idiomas, sino también por la innegable complejidad de la organización del proceso de adquisición que esta situación requiere por parte del docente. Hoy en día, cuando en nuestra sociedad se observa una exigencia casi sofocante de aprender idiomas lo más rápido posible, son muchos los candidatos que emprenden el camino de adquirir una lengua extranjera con una impaciencia que, por más motivados que estén, simplemente les impide estructurar sistemáticamente sus conocimientos, provocándoles pronto sensaciones de confusión y abriéndoles el camino hacia el abandono del idioma. Para muchos, el miedo al fracaso representa un obstáculo poderoso y muy difícil de superar cuando se trata de retomar los estudios de una lengua. Sin embargo, los que disponen de una fuerte motivación intrínseca, tienden a regresar, pero siguen siendo vulnerables y necesitan una atención específica. En el presente ensayo intentaré esbozar los caminos que puede tomar el profesor para facilitar este regreso, además de reforzar los conocimientos ya adquiridos y de apoyar a los alumnos en dejar atrás sus miedos anteriores.

¿QUIÉNES SON LOS FALSOS PRINCIPIANTES?

Existen muchas aproximaciones en cuanto al término *falso principiante*, pautadas según varios criterios. En general el término se refiere a un nivel de competencia comunicativa que se encuentra entre el nivel cero, es decir, cuando el aprendiente todavía es desconocedor de la lengua meta, y el primer nivel del currículo en cuestión: inicial, principiante, A1, etc. En muchos centros y academias de lenguas, se les aplica esta denominación a grupos que se componen de alumnos que antes ya han tenido acercamientos hacia la lengua meta y no quieren empezar sus estudios de cero, muchas veces etiquetados como grupos A2. Incluso existen muchos métodos que corresponden a los subniveles A1.1 y A1.2 y que se han destinado a tratar los falsos principiantes. Cabe destacar que el nivel de conocimientos de estos alumnos puede variar considerablemente teniendo en cuenta la amplia variedad de circunstancias en que adquirieron sus conocimientos de español.

Algunas fuentes, como el *Diccionario de términos clave de ELE* resaltan el hecho de que el reverso del falso principiante, es decir, *el principiante absoluto,* casi no se puede observar en estado puro, siendo casi imposible que un alumno empiece a aprender un idioma sin tener conocimientos (y muchas veces prejuicios) previos acerca del mismo, aunque estos se reduzcan a una serie de palabras o expresiones.

Pero ¿desde qué punto hablamos de un falso principiante? Según mis observaciones, existen dos grupos muy marcados a los que se les suele asignar esta clasificación: por un lado, los que no son aprendientes conscientes, esto es, nunca han formado parte de ningún curso de idioma dentro de marcos formales, pero el simple hecho de que vivieron en el extranjero o tuvieron contacto diario con hablantes nativos de la lengua meta, les ha ayudado a conocer ciertos aspectos del idioma, incluyendo algunos lexemas y reglas gramaticales que habían adquirido de manera informal. Estos alumnos en la mayoría de los casos tienen un nivel de motivación muy alto, y generalmente tienden a avanzar con sus estudios con una velocidad significativamente más rápida una vez que han empezado a estructurar sus conocimientos previos en un curso de idiomas.

Por otro lado, podemos diferenciar a los que empezaron a adquirir la lengua meta con la ayuda de un profesor vía aprendizaje formal, y después de cierto tiempo y por varios motivos —incluyendo la decepción que les causó el profesor o el método que había seguido, los problemas materiales o las dificultades de aprendizaje inherentes del aprendiente— abandonaron la lengua por un tiempo. Al contrario del primer grupo, para estos alumnos en general el abandono del aprendizaje representa un cierto tipo de fracaso, un acto de rendición ante la complejidad de la gramática, la pronunciación o la actitud antipática del profesor que impartía las clases durante sus primeros encuentros con la lengua. Sin embargo, muchos de estos alumnos con el transcurso del tiempo se darán una segunda oportunidad con la lengua, aunque detrás de esta firme decisión se esconda tanto una profunda angustia como una aferrada intención de demostrarse a sí mismo la capacidad de avanzar hacia un nivel más alto. Según mi opinión, ellos son los falsos principiantes verdaderos, tan decepcionados como dispuestos a superar sus fracasos anteriores, por lo tanto, las observaciones siguientes se aplicarán mayoritariamente a este último grupo.

Uno puede convertirse en falso principiante recorriendo varios caminos. Muchas veces se observa este proceso en la enseñanza pública cuando en el primer curso de un instituto se forma una clase heterogénea en cuanto a los conocimientos previos. En estos casos el profesor debe confeccionar muy cuidadosamente el currículo de la asignatura, puesto que los alumnos seguramente estarán a muy distintos niveles de conocimiento previo. En Hungría esto en general afecta a las dos lenguas mayores impartidas en las secundarias, es decir, el inglés y el alemán, aunque con el aumento de interés hacia el español en los últimos años pronto puede tener lugar un fenómeno similar en cuanto a

los aprendientes del castellano. Otro caso muy distinto representan los grupos de falsos principiantes en escuelas de idiomas: ellos generalmente ya tienen experiencias previas con la lengua, la habían estudiado como asignatura obligatoria anteriormente o ya se habían inscrito en varios cursos de principiantes absolutos que hasta ese punto no han contribuido a la consolidación de sus competencias comunicativas y lingüísticas. Sus motivos varían según muchos criterios, incluyendo la duración del tiempo transcurrido desde el abandono, el grado de olvido de los conocimientos o los objetivos prácticos que desean cumplir adquiriendo el idioma, entre ellos obtener el examen de lengua para poder graduarse o simplemente disfrutar de la bella entonación del castellano. Como vemos, detrás de un grupo de falsos principiantes subyace un amplio abanico de historias personales, por lo tanto es casi imposible clasificar a todas estas personas bajo un solo término y más asignarles un cierto nivel en el *Marco común de referencia europeo para las lenguas*.

De acuerdo a una analogía muy expresiva que considero apta a esta situación delicada, los falsos principiantes parecen ser «los hijastros» de la enseñanza de idiomas, siendo su historia muy similar a la de los niños que se quedan huérfanos o pierden a uno de sus padres y después tienen que reconstruir su vida al lado de nuevos padres, un padrastro o una madrastra. En ambos casos, las personas (es decir, los niños y los aprendientes de idiomas) son víctimas de una gran pérdida, a causa de la que sufren una enorme crisis emocional. Al abandonar la lengua, los alumnos sufren por mucho tiempo de los recuerdos del fracaso, poco a poco tienen que reconstruir de nuevo casi todo para recuperar su autoestima hasta tal punto que puedan acercarse de nuevo a una situación de aprendizaje similar. Cuando el nuevo tutor, es decir, el profesor, se encuentra con ellos, todavía son muy vulnerables, incluso se puede observar durante las primeras ocasiones que muchos guardan su distancia, actitud que implica no solo una cierta incredulidad hacia el profesor o su método sino la falta de confianza personal. Sin embargo, a la vez se puede percibir un deseo ansioso de recuperar el afecto y la atención de una persona que los apoye, es decir, de su nuevo tutor.

El profesor en estos casos tiene que actuar de una forma muy similar a la de los padres adoptivos o padrastros. El primer paso más que evidente en todos los casos ha de ser el ganar la confianza de los alumnos, ya que sin esto es muy improbable que nos contemplen en el futuro como personas de apoyo, fuentes auténticas de la sabiduría o de cualquier información relacionada con el idioma en cuestión. Después, es preferible tomar una postura que les devuelva y no les quite a los alumnos las ganas todavía existentes de avanzar. Aún más importante es darles un empujón hacia la autoformación, puesto que, igual que sus padres, nosotros los profesores no estaremos siempre a su lado, por eso es nuestro deber facilitarles los recursos y métodos con la ayuda de los cuales sean capaces de seguir con sus estudios de forma autónoma en el futuro.

¿CÓMO SON Y POR QUÉ SON ASÍ?

A continuación intentaré plantear muy esbozadamente el fondo psicológico-cognitivo del proceso de convertirse en un falso principiante. Ante la necesidad de conocer mejor las características típicas de un falso principiante, inmediatamente nos topamos con las causas de la desmotivación y del abandono del aprendizaje de la lengua meta, que a base de lo ya visto, parecen ser varias, pero en realidad, desde el punto de vista cognitivo, todo esto se remonta a un sistema de evaluación muy simple y natural del que dispone el cerebro de todos los seres humanos.

Se trata de *la teoría de la evaluación estimular*, que —como resalta Francisco Lorenzo— se basa en el hecho de que la motivación misma es resultado de una actividad neuronal. En el cerebro humano existe el llamado sistema de evaluación *(appraisal system)* de los estímulos que se activa ante cualquier situación de aprendizaje (no solo de L2), y este mismo sistema «guía el proceso de adquisición de L2 al favorecer el desarrollo de actitudes favorables o desfavorables que se forman en función de una evaluación de los contextos en los que el contacto con la L2 tiene lugar» (Lorenzo, 2006: 15). En realidad se trata de un filtro neuronal por el cual se cuelan todos los elementos que pasan a ser objetos de evaluación, desde los más triviales como el aspecto del aula o las imágenes en el libro del alumno hasta los más complejos como la personalidad del profesor, la eficacia del método o sílabo usado e incluso las estereotipias que ha formado a lo largo de su vida con respecto a la cultura o a los hablantes de la lengua meta. «Estos factores constituirán una experiencia que el sujeto evaluará en función de que le resulte novedosa, relevante, consecuente con los propios fines y necesidades, adecuada a su capacidad y nivel de conocimiento y, por último, compatible con la imagen propia y social del sujeto» (Lorenzo, 2006: 15).

Pero ¿cuáles serán estos fines y necesidades que tiene que satisfacer la situación de aprendizaje de L2? Para responder acudimos a la famosa teoría de autodeterminación *(self-determination theory)* de los americanos Ryan y Deci que reduce todas las posibles necesidades humanas a tres necesidades principales que según sus observaciones son innatas, por lo tanto existen en cada ser humano, por consecuencia aunque se pueden reprimir, nadie puede ignorar por completo su existencia. Estas tres necesidades «cuando son satisfechas producen la ampliación de la auto-motivación y la salud mental y cuando son frustradas llevan a la reducción de la motivación y el bienestar» (Ryan-Deci, 2000: 1). La primera es *la necesidad de autonomía*, es decir, la necesidad del sujeto de tomar siempre sus propias decisiones e interiorizarlas congruentemente. La segunda es *la necesidad de ser competentes*, el anhelo de actuar en situaciones donde podamos ejercitar nuestras habilidades lo más eficazmente posible, y es aún mejor si durante el proceso podemos incluso mejorarlas. La tercera necesidad es la de *relacionarse*, porque el ser humano siempre busca ser socialmente aceptado, que a su vez también facilita la integración de la personalidad y la interiorización de ciertas características. Estos tres factores tienen que ser satisfechos durante cada actividad humana para lograr un estado de bienestar tanto físico como mental, y las clases de idioma tampoco

son la excepción. Cuando la evaluación estimular resulta positiva con respecto a estas tres necesidades, existirán claros indicios de mejora en el aprendizaje. En cambio, si la evaluación resulta negativa, el aprendizaje se resentirá, y tarde o temprano aparecerán consecuencias como la decepción, la frustración y la falta de seguridad.

La evaluación positiva de los elementos del aprendizaje generalmente tiene incidencias en el funcionamiento de procesos cognitivos como la atención, la memoria y el mecanismo de activación de los conocimientos previos, siendo este último un factor importantísimo a la hora de clasificar a los falsos principiantes. Francisco Lorenzo afirma que «el conocimiento de la L2 se constituye primordialmente de un arsenal de *trozos formulaicos*, de secuencias de palabras que aparecen con un cierto grado de estabilidad en determinados contextos discursivos formando unidades fraseológicas» (Lorenzo, 2006: 16). Según la activación de estos conocimientos podemos distinguir dos estrategias muy marcadas de los falsos principiantes. (Lorenzo, 2006: 19)

Uno de ellos es el denominado comportamiento de evitación *(avoidance behaviour)*, que es propio de los alumnos más tímidos. Consiste en el uso de estructuras simplificadas para evitar la aplicación de construcciones compuestas, reduciendo el mensaje a un equivalente gramaticalmente menos desarrollado pero correcto. La principal causa de este comportamiento es el miedo a avergonzarse al utilizar mal la lengua, por eso estos alumnos tienden a mejor no hablar hasta que no puedan formular una frase gramaticalmente perfecta. En general estos alumnos hablan con pocos errores y si cometen uno, eso tendrá un efecto contraproducente en cuanto a su producción lingüística.

El otro extremo es el grupo de los alumnos que siguen las estrategias de riesgo *(risk-taking strategies)*, que prevalecen en casos de una motivación intrínseca muy fuerte. Estos alumnos son conscientes de la necesidad de usar siempre la lengua meta como puedan, y para hacerlo, utilizan construcciones más complejas, e incluso se valen de construcciones o vocabulario inexistentes. En general disponen de un vocabulario pasivo más amplio que sus compañeros que el docente puede activar muy eficazmente incluyendo en la temática de las clases temas de interés y de significación personal. Como lo afirma Lorenzo también, «la psicología de la educación ha puesto en relación el interés temático con una mayor persistencia ante la dificultad, mayor dedicación en tiempo a la realización de la actividad y mayor despliegue de estrategias metacognitivas y, en el caso de las tareas, una mayor participación y producción lingüística» (Lorenzo, 2006: 72).

En realidad, las dos estrategias pueden coexistir en el mismo alumno, la dificultad se halla en la manera de fomentar la segunda, es decir, empujar a los alumnos a que corran el riesgo de utilizar mal la lengua con tal de enunciar su mensaje con seguridad y con determinación. Para aquello, Lorenzo aconseja métodos que se centran en la integración de los conocimientos previos de los alumnos en las clases adquiridos vía aprendizaje informal, como el uso de mapas mentales o con-

ceptuales, lluvias de ideas, el método de enfoque por tareas, ejercicios de colaboración y de intercambio de información sobre gustos, experiencias y decisiones personales. La integración de temas de interés no solamente activará el vocabulario pasivo de los alumnos, sino también les hará sentir satisfecha la necesidad de autonomía a la hora de poder hablar sobre sus propios gustos, por lo tanto, dando su opinión personal y moviéndose en un terreno conocido disfrutarán pronto de la sensación de éxito.

¿CÓMO ACERCARNOS A ELLOS?

Trabajar con falsos principiantes tiene sus propias ventajas, así como sus inconvenientes. Como hemos visto, la gran diferencia entre los niveles de conocimiento de cada uno de los alumnos muchas veces dificulta el trabajo en grupo, ya que los más avanzados tienden a aburrirse pronto mientras nos dedicamos a los más lentos y esto puede provocar tensiones entre los aprendientes. También tenemos que prepararnos para los problemas de aprendizaje inherentes que solo podemos remediar a nivel individual.

Pero también podemos contar con una serie de beneficios que facilitan el trato de este tipo de alumnos. Generalmente a este nivel la mayoría ya está familiarizada con los conceptos básicos de gramática, así como con los temas más generales (la familia, el hogar, los gustos y los pasatiempos favoritos, etc.), cuya aparición o repetición conlleva nuevamente la sensación de seguridad y de éxito, porque se trata de temas con vocabulario simple y conocido por todos.

¿Qué más recursos tiene el profesor para hacer un buen uso de las particularidades de estos alumnos? Lo ideal sería tener en el punto de mira siempre la satisfacción de las tres necesidades principales, por lo tanto el docente se puede valer de actitudes y recursos para fomentar siempre la autonomía y la competencia de los alumnos, así como las relaciones personales entre los alumnos mismos, incluyéndose a sí mismo en el proceso. Es importante dar siempre a los alumnos la posibilidad de escoger (sea entre temas de redacción, métodos, libros e incluso temas a tratar), reforzando así su necesidad de autonomía. Los alumnos estarán infinitamente agradecidos si incluimos en la temática temas de su propio interés, e incluso se muestran más activos a la hora de escribir redacciones si tienen tres posibles temas, hay muchos que con el fin de practicar más, al final escribirán las tres versiones si se les da la oportunidad.

Mezclar diferentes técnicas de aprendizaje (enfoque por tareas, método audiolingüístico, método de gramática-traducción, etc.) no solamente sería efectivo por activar las competencias pertenecientes a las cuatro destrezas, sino también por acomodar la clase a las técnicas que cada uno de los miembros del grupo prefiere, así todos encontrarán el método que mejor les convenga. También podemos sacar buen partido de la diferencia de los niveles si a la hora de practicar las destrezas orales, las preguntas

más fáciles se dirigen a los menos rápidos y las preguntas tipo «por qué» a los más avanzados. De esta manera nadie se sentirá incómodo por no poder responder a una pregunta, ni por tener que usar estructuras que representen un reto menor para ellos.

Entre los recursos del profesor también figura el humor no hostil. Crear un ambiente amigable y relajado es un requisito imprescindible para reducir la frustración de los alumnos y para fomentar la necesidad de relacionarse. La evaluación continua de nuestros *hijastros* también es algo innegablemente necesario para que ellos también puedan seguir el proceso de su desarrollo lingüístico y comunicativo, incluso el cuadro más simple de autoevaluación al final de cada prueba les causará emoción al tener que reflexionar sobre sus propios conocimientos, ni hablar de los beneficios que estas informaciones representan para el docente a la hora de planear el resto del curso.

Sin embargo, tenemos que subrayar que no solamente es el profesor quien tiene toda la responsabilidad de mantener el interés en los falsos principiantes. Ellos también pueden colaborar utilizando técnicas para mantener los estímulos positivos y para seguir relacionándose en la lengua meta, incluso fuera de las clases. El conectivismo, una teoría de aprendizaje descrita por George Siemens sería un buen ejemplo a seguir, cuando se trata de un grupo de adultos motivados que queremos que sigan interactuando de manera activa fuera de clase también. El conectivismo requiere un mayor grado de independencia de los alumnos, así como la incorporación de los recursos infocomunicativos en el aprendizaje. Con el uso de blogs y wikis, el twitter o los marcadores sociales (*social bookmarking*) los alumnos pueden reflexionar de inmediato en casa sobre los temas tratados en clase, pueden subir sus redacciones para que los otros las comenten, e incluso pueden compartir información personal sobre sí mismos. A los alumnos se les da trabajos de investigación en línea cooperativos, cuyo fin siempre es procesar y clasificar lo leído en grupo, pero resaltar lo importante para uno individualmente. Esta manera de generar nuevos conocimientos ayuda a los alumnos a mantener su autonomía, pero les obliga a interactuar entre sí activando continuamente sus conocimientos previos.

CONCLUSIÓN

Cuando nos encontramos por primera vez con nuestros *hijastros*, en un primer momento muchas veces nos asombramos de la gran responsabilidad que conlleva tomar las riendas de su vida y guiarlos hacia un estado de bienestar. Pero como hemos visto, con una actitud positiva y estando seguros de nuestros objetivos pronto podemos conseguir una mejora significativa en el avance de los falsos principiantes: creando un ambiente relajado, valiéndonos de los conocimientos previos, integrando temas de significación personal, asegurando la evaluación continua y apoyando el aprendizaje informal fuera de clase podemos causar la anhelada sensación de éxito en nuestros alumnos, y, al mismo tiempo, estos recursos permiten facilitar la adquisición más natural y menos convulsiva de la lengua.

BIBLIOGRAFÍA

Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). «La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar», *American Psychologist*. Disponible en web [consulta 1 de mayo de 2013]. http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf.

Lorenzo, F. (2006). *Motivación y segundas lenguas*. Madrid: Arco Libros S.A.

Siemens, G. (2004). «Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital». Disponible en web [consulta 1 de mayo de 2013] http://es.scribd.com/doc/201419/Conectivismo-una-teoria-del-aprendizaje-para-la-era-digital.