Psicolingüística y enseñanza de lenguas

Pedro Benítez Pérez
Instituto Cervantes de São Paulo
Raquel Romero Guillemas
Instituto Cervantes de Varsovia

Antes de abordar el tema de la psicolingüística como disciplina imprescindible en el contexto de la enseñanza de lenguas, antes de empezar, decíamos, no está de más hacer, en voz alta, una reflexión al hilo de ciertas novedades que se producen en nuestro entorno y que suponen, queramos darnos cuenta o no, el punto de partida hacia una nueva realidad y, en consecuencia, una especie de revolución en la que debemos participar.

Hoy por hoy se nos hace impensable hablar de enseñanza de lenguas sin acudir a las nuevas tecnologías, sin hablar de Blogs o de *e-learning*, sin citar las ventajas que supone tener al alcance de la mano tanta información como podamos imaginar, o sin preguntarnos qué sucederá en un futuro no muy lejano con los avances técnicos que se producen día a día. Tampoco dejamos de asombrarnos cuando leemos un artículo en el que se nos cuenta cómo el equipo de pedagogos o informáticos de la universidad de tal o cual ciudad, junto con los especialistas en fonética o en morfología, han llevado a cabo un experimento cuyo objetivo es demostrar a las claras por qué se produce tal fenómeno o tal otro, o si en realidad se produce. Con todo, quizá no seamos capaces de darnos enteramente cuenta de hasta qué punto estamos inmersos en cambios fundamentales y tan radicales a la vez que simples o de cómo afectan, queramos o no, a nuestro trabajo; por eso es bueno que no perdamos de vista esta realidad cambiante o, en el otro extremo, no nos dejemos llevar por los grandes despliegues teóricos o técnicos perdiendo de vista la propia realidad que los genera.

El profesional de la enseñanza de lenguas extranjeras, hoy por hoy, ha de ser un maestro o casi un mago de la adaptación; se trata de una nueva exigencia que podríamos formular como la capacidad que el profesor de lenguas extranjeras ha de tener para «actualizar» sus conocimientos técnicos, metodológicos y lingüísticos y llevarlos de la mano estableciendo, real y efectivamente, un equilibrio entre ellos. Es difícil abrir un libro sin que en él se hable de esta y aquella novedad que nos va a cambiar la vida haciendo nuestro trabajo más y más fácil; sin embargo, nuestro día a día nos obliga a ser cautos y a movernos con tanta rapidez como sea posible, pero

sin dejar de lado nada, ni el aula, ni al alumno, y sin dejar de ser, conscientes o no de ello, los conejillos de indias de todo este entramado vertiginoso.

Y todo ello viene a colación porque parece que si somos expertos en lingüística no podemos serlo en didáctica y mucho menos en tecnología o en psicología, porque sería poco menos que una traición a nuestra formación, aunque nos damos perfecta cuenta de que o intentamos abarcarlo todo o vivimos en un tiempo mientras que respiramos en otro.

En este contexto de cambios constantes en el que una parte demasiado grande de nuestro trabajo consiste en no dejar pasar teoría, por peregrina que sea, sin haberla leído o analizado, aparece la psicolingüística; y aparece como una más de las múltiples disciplinas lingüísticas que pretenden, desde hace ya algún tiempo, unirse a otras disciplinas no lingüísticas con las que comparten campos de estudio y, tomando o prestándole herramientas de trabajo, se propone dibujar caminos por los que seguir transitando. Se trata de matrimonios por afinidad que requieren de un considerable esfuerzo metodológico para funcionar y, lo que es más importante, de un desplazamiento en las prioridades, los objetivos y en los principios. De donde podemos deducir que entrar en el mundo de la psicolingüística puede romper o enfrentarnos a algunas de nuestras leyes más sagradas y universales ya sean lingüísticas o psicológicas, y que debemos estar preparados para el sacrificio otorgando a cada una de las nuevas leyes el valor de premisa que adquiere en el nuevo o distinto contexto en el que surge.

Pues bien, podemos ahora, después de esta introducción, abordar el tema desde una generalización absoluta para llevarlo, poco a poco a nuestro terreno. Diremos que la psicolingüística es una disciplina relativamente joven cuyo objetivo es el estudio del viejo fenómeno del lenguaje. Si abordamos el tema desde el punto de vista de la lingüística diremos que el lenguaje puede ser entendido como el sistema de signos que nos permite comunicarnos, esto es, estudiamos el lenguaje en sí mismo, como objeto cuyas fronteras vienen impuestas por su propia organización sistemática; también puede ser entendido como una capacidad intelectual y específica del ser humano y lo estudiaremos como un fenómeno inherente a nuestra especie; o puede iniciarse un acercamiento distinto cuyo punto de partida es la consideración de su naturaleza instrumental, es decir, el lenguaje entendido como herramienta o instrumento para la comunicación y entonces nos dedicaremos a estudiarlo atendiendo a su cualidad de transportador de información y relación. Si, por otro lado, nos acercamos al mundo del lenguaje desde la psicología, podemos ver que es entendido como una más de las funciones neurológicas que posee y desarrolla el hombre; o puede ser

abordado como una forma de aprendizaje más con etapas específicas y patologías propias; e incluso puede ser descrito como una conducta más. Es obvio que cualquiera de estos principios generales aplicados al estudio del fenómeno del lenguaje nos lleva a respuestas parciales limitadas tanto por las metodologías de análisis como por las premisas básicas de la ciencia que las genera. Para poder salir de este círculo sin necesidad de descartar la tradición de estudio del lenguaje que nos precede, sea éste del tipo que sea y provenga de la disciplina que provenga, es necesario plantearse desde una perspectiva amplia, no seccionada ni sesgada, de nuevo el estudio del lenguaje atendiendo a su dualidad como conocimiento y como actuación o procesamiento lingüístico.

Partiendo de estos principios de descripción y concepción del lenguaje, la psicolingüística nos ofrece un nuevo espacio de trabajo con viejas preguntas que buscan respuestas desde posiciones nuevas, lo que no deja de ser un reto interesante y un verdadero terremoto en el mundo de la enseñanza de lenguas porque la psicolingüística no se va a detener en el estudio de por qué el alumno proveniente de tal o cual lengua materna tiene dificultades a la hora de interiorizar una determinada estructura gramatical, intentará desvelarnos cómo se produce su proceso de adquisición o aprendizaje (si es que existe dicho proceso y no se trata del desarrollo de una capacidad) de la lengua meta y de qué forma el conocimiento de una segunda lengua o de una lengua extranjera y la propia lengua materna pueden condicionar momentos o facetas concretas de dicho aprendizaje o adquisición; y para ello tendrá que analizar cuál es el proceso mediante el que aprendemos–adquirimos una lengua y qué factores intervienen en dicha adquisición–aprendizaje, tanto desde una perspectiva biológica cuanto desde una perspectiva que podríamos llamar mental. Siguiendo esta línea podemos deducir que cuando hablamos de psicolingüística estamos hablando de una disciplina teórico metodológica «encargada de estudiar cómo las personas comprenden, producen, adquieren o pierden el lenguaje» (Anula Rebollo, 2002: 10) por tanto hablamos de experimentación, de observación de conductas lingüísticas (comprensión y producción) y de observación de conductas relacionadas con el desarrollo de la facultad del lenguaje (adquisición/aprendizaje y pérdida). Analizar dichas conductas sólo puede hacerse desde disciplinas que compartan:

- una teorización basada en principios no contradictorios,
- objetivos de estudio y
- metodologías que se basen en la experimentación controlada y la observación sistemática de fenómenos, lo que requiere del desa-

rrollo o la incorporación de técnicas, estrategias y herramientas de observación que sean fiables y permitan la obtención de resultados significativos y acordes con los objetivos propuestos.

Nos interesa, en este punto, poner de relieve que psicología y lingüística —como disciplinas independientes— forman parte del grupo de las llamadas ciencias cognitivas constitutivas del paradigma moderno de la cognición, en el que están presentes la filosofía, la antropología, la neurociencia y la inteligencia artificial: «Como se puede observar conviven actividades científicas muy antiguas —filosofía, antropología— con otras recientísimas —neurociencia, inteligencia artificial—, pero lo que les caracteriza es el hecho de que dos de ellas —lingüística y psicología— están en estrecho contacto con todas las demás y son, hoy por hoy, el puente que hace posible dicho paradigma unificado de la cognición» (López García, 1988: 142-143).

Volvamos al tema que nos ocupa. Hemos dicho que el foco de análisis de la psicolingüística no es ni el de la lingüística ni el de la psicología, sino que se trata de un nuevo objetivo o foco de estudio que ha desplazado, no eliminado, a los que ambas disciplinas por separado dedicaron durante décadas sus esfuerzos. También hemos dicho que un desplazamiento en los objetivos implica necesariamente un cambio metodológico y, consecuentemente, un cambio en la forma y el contenido de los resultados obtenidos. Hemos pasado del porqué al cómo, es decir, hemos pasado de preguntarnos por las razones básicamente teóricas que hacen referencia a cuestiones lingüísticas por un lado y didácticas por otro, a examinar los procesos cognitivos y productivos; esto es, nos interesa, ahora, responder a preguntas como

✓ cuál es la secuencia temporal y lógica mediante la cual llegamos a aprender una lengua;

✓ qué hace que un niño aprenda una lengua sin que se le aplique un programa de enseñanza basado en el *syllabus* del sueco o en las directrices para esa lengua que se derivan del Marco Común Europeo de Referencia;

✓ qué órganos intervienen en el aprendizaje de una lengua y cuál es su misión;

✓ cómo podemos explicar fenómenos como la producción creativa y no la exclusividad de la producción imitativa, especialmente en niños;

✓ cómo se efectúan las distintas operaciones que han de darse necesariamente en el interior de nuestro cerebro hasta llegar a entender el significado de una secuencia de sonidos;

✓ cómo y a qué actividad concreta de nuestra facultad de habla afectan las distintas patologías del lenguaje;

✓ cómo y en qué medida la madurez de nuestro cerebro puede convertirse en un problema a la hora de aprender una lengua distinta de aquella que definimos como lengua materna;

✓ por qué los niños cometen errores similares en fases de aprendizaje similares con independencia de los estímulos externos;

✓ qué mecanismos activamos para almacenar información lingüística tan dispar como pueda serlo la estructuración gramatical o agramatical de un enunciado, o el valor significativo sesgado por el contexto de una unidad léxica concreta.

Es evidente que podríamos seguir haciéndonos preguntas; quizá lo que ahora se impone es ver cómo la psicolingüística aborda el tratamiento de algunas de las que hemos planteado, ya sea viéndolas desde el punto de vista de la lingüística, ya desde el de la psicología.

A todos los interrogantes planteados arriba y relacionados con el aprendizaje o la adquisición de una lengua, la psicolingüística da respuesta partiendo del paradigma chomskiano generativista, y nos plantea alguna ideas encadenadas que parten (1) de la capacidad innata que el ser humano tiene para aprender una lengua, pasan por (2) la existencia de una Gramática Universal que podría entenderse como el receptáculo en el que ir colocando aquellas reglas genérica que serán universales sea cual sea la lengua que acabemos hablando (composición, abstracción, creatividad); y, finalmente, (3) parámetros específicos de la lengua que nos ha tocado hablar (sonidos, morfología, reglas de concordancia o de construcción oracional) que conformarán la gramática particular y específica de nuestra lengua materna. Tanto la idea (1) como la idea (2) son universales y afectan al ser humano aún con independencia de su capacidad intelectual y habrán de desarrollarse desde la gramática, la psiquiatría, la filosofía, la computación o la biología; la idea (3), sin embargo, incide directamente en el ámbito de la didáctica de lenguas porque establece, en alguna medida, un puente entre la teoría del estudioso y la práctica del aula.

Cuando hablamos de parámetros específicos de una lengua entramos en el terreno de la gramática particular, que no es otra que aquella que va-

mos componiendo a partir de estímulos lingüísticos externos o experiencia lingüísticas. Los parámetros de una lengua están constituidos por dispositivos de variación «organizados modularmente (es decir, en subcomponentes autónomos, aunque interrelacionados), y tales que la experiencia (los estímulos del contexto) fija para cada uno una serie de valores que constituyen la gramática particular de una lengua» (López García, 1988: 117) lo que significa que, por ejemplo, la adquisición de la lengua materna por parte del niño no está determinada por una programación que podríamos denominar externa al individuo y arbitrariamente secuenciada, puesto que parece del todo evidente que sea cual sea el origen social un niño éste aprende al mismo ritmo y estructuras similares a las que aprenden, han aprendido y aprenderán, todos los hablantes de la que será su lengua materna. Sin embargo, para hacer honor a la verdad hemos de decir que «aunque la hipótesis de la fijación paramétrica es teóricamente elegante en cuanto a la explicación del misterio de la babel lingüística, todavía no ha recibido el apoyo empírico necesario para considerar que explica suficientemente el proceso de adquisición de la gramática de una lengua concreta. En realidad parece que son necesarios otros ingredientes para explicar este proceso» (Anula Rebollo, 2002: 33).

Ahora bien, incidiendo en la necesidad de aportar y considerar otros ingredientes, podemos avanzar un paso más y añadir que el aprendizaje del niño no es imitativo sino creativo, (lo que en términos de aprendizaje nos pone aparentemente ante un precipicio), y una prueba de ello, de la creatividad, es el hecho de que los niños pueden cometer errores morfológicos que difícilmente comete un adulto (participios irregulares, por ejemplo), pero no cometen errores que violen la que podríamos llamar lógica gramatical, cosa que sí hacen los adultos que aprenden una lengua al extrapolar principios genéricos de su lengua materna a la lengua que aprenden.

Los mecanismos sintácticos, morfológicos, léxico-semánticos y fonéticos que individualizan y distinguen una lengua de otra son aquellos parámetros que se fijan como valores y que acaban convirtiéndose a lo largo de las diferentes etapas de maduración de la mente del niño en su gramática particular. Una vez cerradas dichas etapas de maduración, lo que parece ocurrir alrededor de los 10 años, se produce una especie de bloqueo, denominado periodo crítico, que afecta sólo al aprendizaje o adquisición de una lengua extranjera, y muchas veces únicamente a ciertos parámetros. Esta dificultad manifiesta que convierte al adulto en un ser torpe, capaz de aprender y desarrollar leyes físicas complejas pero incapaz de aprender y usar una lengua con la rapidez de un niño, pone sobre la mesa un tema del que, en un principio, podríamos extraer una conclusión fundamental,

y es que el aprendizaje o la adquisición de una lengua son procesos completamente diferenciados y, lo que es más importante, se realizan por vías completamente diferentes

> por otra parte, lo costoso del aprendizaje de la lengua segunda supone también un indicio en contra de la idea de que la adquisición del lenguaje depende de las capacidades cognitivas de los sujetos, toda vez que los adultos disponen de más estrategias intelectivas que los niños y, sin embargo, se muestran menos competentes […]. Otra prueba, mucho más ilustrativa, de la existencia de un periodo crítico para la adquisición del lenguaje se encuentra en los ilimitados progresos en el dominio de una lengua que experimentan los niños que han sido privados de experiencias lingüísticas por razones de aislamiento social (Anula Rebollo, 2002: 26-27).

Los psicólogos nos dicen que la existencia de periodos críticos para el aprendizaje sólo se produce cuando nos referimos al aprendizaje de una conducta biológicamente programada, y si el lenguaje como capacidad existe y su desarrollo se produce mediante un proceso que podemos llamar de aprendizaje o adquisición por medio de etapas, esto es, con principio y cuasi fin, entonces podríamos afirmar que en la evolución del cerebro (soporte biológico de la capacidad o instinto lingüístico) está la restricción o la limitación del aprendizaje de una lengua por parte del adulto.

Si suponemos que nuestra mente realiza infinidad de operaciones de base fisiológica (conexiones neuronales, por ejemplo) para «traducir» una cadena de sonidos a una idea compleja y articulada similares a las que realiza un ordenador, entonces deberemos plantearnos que el proceso de desarrollo (ya no de aprendizaje o de adquisición) de una lengua, una vez que el individuo ha entrado en el periodo crítico, ha de abordarse desde postulados fisiológicos o computacionales que necesariamente han de remitirse, para completarse, a factores o postulados mentalistas, puesto que hemos convenido que el lenguaje es una capacidad innata mediante la que podemos desarrollar una conducta que tiene un soporte biológico.

Dicho en otros términos, si la psicolingüística nos proporciona una explicación acerca de la naturaleza y el funcionamiento del lenguaje, y lo hace desde dos posiciones complementarias, la que deriva de la psicología y pretende mostrarnos cómo procesamos el conocimiento lingüístico, y la que deriva de la misma lingüística y tiene como fin dar una explicación de cómo conocemos una lengua, entonces la interacción de estos dos componentes y la perspectiva que sus postulados nos abren justifica el inicio de un nuevo ciclo en la enseñanza de lenguas.

BIBLIOGRAFÍA

Anula Rebollo, A., 2002, *El abecé de la psicolingüística,* Madrid, Arco/Libros.

Caron, J., 1983, *Las regulaciones del discurso,* Madrid, Gredos.

Cuenca, M. J. y Hilferty, J. , 1999, *Introducción a la lingüística cognitiva,* Barcelona, Ariel.

Engelkamp, J., 1981, *Psicolingüística,* Madrid, Gredos.

Frawley, W., 1997, *Vygotsky y la ciencia cognitiva,* Barcelona, Paidós.

López García, Á., 1988, *Psicolinguística,* Madrid, Síntesis.

López García, Á., 2002, *Fundamentos genéticos del lenguaje,* Madrid, Cátedra.