El enfoque cognitivo y los modelos de procesamiento de la información en el aprendizaje autónomo de ELE desde una perspectiva intercultural

Malgorzata Spychala
Universidad Adam Mickiewicz, Poznan, Polonia

1. Introducción

En la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras, cada vez más la atención se centra en los procesos cognitivos que organizan el aprendizaje. Se trata sobre todo de comprender cómo funciona nuestra mente a la hora de percibir y aprender cosas nuevas. El objetivo fundamental de este artículo es analizar distintos modelos de procesamiento de la información que pueden facilitar y apoyar el aprendizaje autónomo de una lengua extranjera, en nuestro caso la española. Queremos mostrar que el alumno, al seguir las pautas de las estrategias cognitivas, puede conseguir mejores resultados dedicando menos tiempo al aprendizaje para luego actuar de una forma eficaz en un contexto intercultural nuevo para él.

Al princpio presentaremos la importancia del aprendizaje autónomo. Luego analizaremos los aspectos teóricos del cognitivismo desde la perspectiva del desarrollo de las hablidades lingüísticas. Nos centraremos también en las capacidades y habilidades estratégicas del estudiante que le ayudan a solucionar problemas tanto lingüísticos como socioculturales. Describiremos la estructura de la competencia comunicativa desde la perspectiva del contexto real del uso de la lengua incluyendo su dimensión intercultural. En suma, el alumno siendo agente intercultural, una vez estando en un contexto cultural específico deberá observar, escuchar, analizar y al mismo tiempo comprender a su interlocutor. Se servirá entonces de algunas habilidades tanto afectivas como cognitivas.

2. El aprendizaje autónomo: un nuevo desafío para los alumnos y los profesores

En la actualidad saber cómo aprender es un desafío muy significativo tanto para los alumnos como para los profesores. El proceso de aprender no es una tarea fácil teniendo en cuenta los cambios que se producen en los últimos años en la esfera educativa. Además hay que tener en cuenta el enorme y rápido desarrollo de las nuevas tecnologías. González González y Ramírez Ramírez (2010)[1] subrayan que "en la actualidad la educación en sentido general y esencialmente la superior se ve obligada a ser la brújula en un mundo complejo y agitado para poder navegar por él, porque en la sociedad de la información las instituciones educacionales ya no son la única fuente de conocimientos y a

1. <http://www.odiseo.com.mx/bitacora-educativa/ensenar-aprender-reto-para-formacion-profesionales-universitarios-nuevo-siglo> [Consulta: 19.10.2014]

veces ni siquiera la principal, para los alumnos en muchos campos del saber." La pregunta que nos hacemos es la siguiente: ¿Cómo podemos ayudar a nuestros alumnos a que sean más conscientes de su proceso de aprendizaje y sepan seleccionar y gestionar de manera adecuada la cantidad de las informaciones que perciben? Especialmente, nos interesa la perspectiva intercultural de la adquisición de la lengua española como lengua extranjera.

María Luisa Crispín Bernardo (Crispín Bernardo *et al.* 2011: 12) explica que el aprendizaje es un proceso personal ya que nadie aprende por otro. Los efectos dependen en gran parte de la construcción propia del alumno que se va integrando e incorporando a su vida en un proceso cíclico y dinámico. "El aprendizaje no es observable directamente, sino que se infiere de lo que puede verse en la conducta manifiesta y no puede explicarse simplemente por procesos de crecimiento y maduración" *(ibíd)*.

El aprendizaje autónomo es un proceso donde el estudiante se autoregula siendo consciente de sus propias formas de organización del trabajo. Uno de los retos más importantes es la determinación de los objetivos del estudio. "Este modo más profundo de aprendizaje se desarrolla a través de observar en acción las propias conductas adoptadas para aprender. Además de observar, el sujeto vigila y controla sus comportamientos para obtener un aprendizaje más efectivo" (Crispín Bernardo *et al.* 2011: 49). El problema radica en saber hacerlo. Teniendo en cuenta nuestra propia experiencia como profesora de ELE podemos decir que, en la mayoría de los casos, los alumnos no se dan cuenta de que el proceso de aprendizaje debe ser autogestionado debido a que cada uno de ellos cuenta con distintas características personales.

La tarea del profesor en este caso sería enseñar a aprender con una postura abierta que al mismo tiempo estimula a pensar de manera crítica y constructiva. Y los alumnos, a su vez, deben seguir unas pautas que les pueden servir de ayuda a la hora de percibir y categorizar las informaciones tanto lingüísticas como culturales. Ese procesamiento de los contenidos madiante una serie de actividades mentales está muy unido con el paradigma cognitivo.

3. La importancia de los procesos cognitivos en el aprendizaje autónomo de las lenguas

En los últimos años se presta cada vez más atención en los procesos mentales y su unión con la metodología de aprendizaje de las lenguas extranjeras. Williams y Burden (2008: 23) recuerdan que "desde un enfoque cognitivo, se considera que el estudiante participa activamente en el proceso de aprendizaje utlizando varias estrategias mentales con el fin de organizar el sistema lingüístico que quiere aprender".

El adjetivo *cognitivo* del latín *cognitio* significa conocimiento o acción de conocer, en otras palabras, denota el proceso por el que las personas reciben los conocimientos. El aprendizaje implica recibir y obtener información que percibimos de un contexto determinado a través de los sentidos: gusto, vista, oído, olfato y tacto. De esta manera, en la mente se construye la representación de la realidad social y cultural. Gracias a las habilidades mentales somos capaces de categorizar y clasificar las cosas del entorno

lingüístico y cultural. Ballenato (2013) subraya que el proceso de la comunicación empieza con *la percepción de estímulo* donde se produce el primer filtro. En general, el 90% del aprendizaje del hombre se realiza a través de la vista y del oído mientras que el resto de los sentidos aporta una información complementaria en torno al 10%.

Los procesos cognitivos o *cognoscitivos* incluyen entre otros elementos: la concentración, la memoria, la evaluación o autoevaluación, el entendimiento y la solución de los problemas. Estos campos constituyen *el procesamiento de la información* del cual hablaremos en el siguiente apartado. Hay que añadir que los procesos cognitivos no se relacionan con los sentimientos o la voluntad.

Según Dakowska (2001), los procesos cognitivos indican tres aspectos del funcionamiento del hombre como ser humano: intencional, constructivo y estratégico. Ante todo el hombre representa un sistema abierto, que puede sobrevivir gracias a la interacción con el mundo que le rodea. Se produce, entonces, el intercambio de ideas e informaciones entre los individuos como también con el grupo de personas. La inteligencia ayuda a adaptarse a los cambios de las condiciones de la vida (o sea, evita o disminuye *el choque cultural*).

La conducta del hombre debe ser también activa y planeada. La motivación intrínseca de los procesos cognitivos y la curiosidad activan una energía necesaria tanto para el trabajo cognitivo como para realizar una conducta apropiada. Podemos decir que el aprendizaje guarda una estrecha relación con los modelos de procesamiento de la información. Uno de los elementos más importantes en este proceso es el *feedback o retroalimentación*. El feedback consiste en el uso de la información acerca de las consecuencias de la conducta (*el proceso de aprendizaje*), luego si hace falta se modifica los saberes y también la postura (Dakowska 2001: 21). Gracias a estas informaciones el estudiante puede por su cuenta propia controlar el funcionamiento de sus procesos cognitvos también fuera del ámbito escolar.

4. *Input – output* y el procesamiento de la información

El contexto cultural en el que se encuentra el alumno o el profesor en la clase y fuera de ella transmite una gran variedad de contenidos informativos (*el input*). El alumno aprovechando sus conocimientos previos y las estrategias de aprendizaje reformula la información adquirida y luego la transmite como *el output*. En el diccionario de términos clave de ELE (CVC) leemos:

> Con el término *aducto,* conocido también con el vocablo inglés *input* o como caudal lingüístico, se hace referencia a las muestras de lengua meta, orales o escritas, que el aprendiente encuentra durante su proceso de aprendizaje y a partir de las cuales puede realizar ese proceso. (...) y *educto es* sinónimo del vocablo inglés *output* o de *salida de datos,* hace referencia a la lengua que el aprendiente produce.[2]

Desafortunadamente, la salida de datos (*el output*) es en general más limitada que *el input* lo que se debe sobre todo a las características individuales de los alumnos y sus modos de procesar y recordar la información.

2. <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm> [Consulta: 20/10/2014]

El estudiante recibe los mensajes de su entorno, los organiza, transforma y posteriormente los recupera durante el acto comunicativo. No se trata solo de comprender el mensaje. También es importante encontrar una lógica en los enunciados y "captar las conexiones y relaciones que pueda haber entre ellos" (Sánchez Pérez 2009: 191). Es un proceso que consiste en una serie de operaciones mediante las que una cosa se transforma en otra (Rivas Navarro 2008). El proceso de *transformación de las informaciones* se produce gracias al mecanismo constituido por varios sistemas: *percepción, atención, memoria, planificación, evaluación, anticipación y recuperación - reflexión* (Dakowska 2001).

La percepción se encuentra unida con los sentidos: vista, oído, olfato y tacto, etc. La mente percibe la información a través de distintos sentidos y luego la transforma para darle el significado (Zimbardo 1999).

> En virtud de la capacidad perceptiva, las personas procesan constantemente información sobre hechos, escenas y objetos, su estructura, propiedades y regularidades, que resulta decisiva en la cognición y la acción. La percepción del mundo a través de los sentidos, de forma inmediata y sin esfuerzo aparente, es uno de los más admirables aspectos de la experiencia humana. Los ojos revelan un amplio y variado mundo de escenas visuales, objetos, formas, signos. Los oídos proporcionan una amplia gama de sonidos aislados o estructurados en totalidades significativas. La diversidad de sabores y olores de los objetos del entorno percibidos por los sentidos del gusto y el olfato suministran una información de importancia vital. En el contacto con los objetos se descubre la índole de sus superficies, temperatura, etc. en virtud del sentido del tacto. No obstante la diversidad de la información lograda a través de diferentes sentidos, se alcanza una comprensión organizada y coherente del mundo (Rivas Navarro 2008: 127).

Percibimos mejor las informaciones si aparecen bien organizadas. Por ejemplo, en la clase debemos presentar en la pizarra los contenidos de manera clara y estructurada (Fig.1). No es útil escribir una serie de palabras "de forma aleatoria y sin estar en contexto" (Alonso 1994: 21). Recordemos que, en este caso, también interviene la memoria visual. Los alumnos deben ser conscientes de la importancia de la organización del material que utilizan fuera de la clase. La mente requiere poner en cierto orden los pensamientos para poder ser más productivo y abordar de manera eficaz los problemas que pueden aparecer.

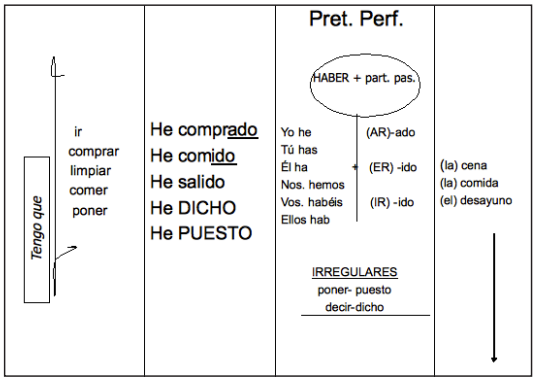


Fig. 1. Ejemplo de la construcción organizada de una pizarra (adoptado de Encina Alonso 1994: 21).

La atención implica, esencialmente, la asignación de ciertos recursos mentales. En la opinión de Schmidt (2011), el concepto de atención es necesario para extender todos los aspectos del aprendizaje de segunas lenguas. Ante todo debemos subrayar que la atención cuenta con una capacidad limitada. Lo que implica el uso de unos recursos cognitivos que son responsables de que la concentración sea mayor durante más tiempo. Las últimas investigaciones confirman que la mayor concentración se produce al principio (más o menos en los primeros 15 minutos) y al final de la clase (Żylińska, 2013). La atención es selectiva, o sea, funciona como una especie de filtro que permite escoger cierta información y discriminar otra (Crispín Bernardo *et ál.* 2011).

Durante un encuentro intercultural, los hablantes ponen sobre todo la atención en el significado de las palabras. El concepto de *atención al significado* (en inglés, *attention to meaning, focus on meaning*) se utiliza para referirse a las actividades de aula que se basan en el uso de la lengua, a diferencia de aquellas que consisten en la manipulación mecánica de las diversas unidades y estructuras lingüísticas. "Los interlocutores establecen, realmente, una comunicación interpersonal cuando construyen su discurso en cooperación, centrando su atención en el significado y en el sentido de sus enunciados"[3] (Diccionario de términos clave de ELE, CVC). Debemos añadir que los alumnos pueden recurrir a estas recursos en cualquier ocasión. Por ejemplo, hacienda uso las capacidades y habilidades estratégicas de negociación pueden solucionar cualquier problema tanto lingüístico como cultural (*la intercultural competencia negociadora*).

La memoria sobre todo almacena, codifica y recupera la información. Según varios investigadores (por ejemplo Atkinson y Shiffrin, 1968), la memoria humana se compone de tres subsistemas (Fig.2): memoria sensorial, memoria a corto plazo (memoria operativa) o llamada memoria de trabajo y memoria a largo plazo que está dotada de una característica permanente.

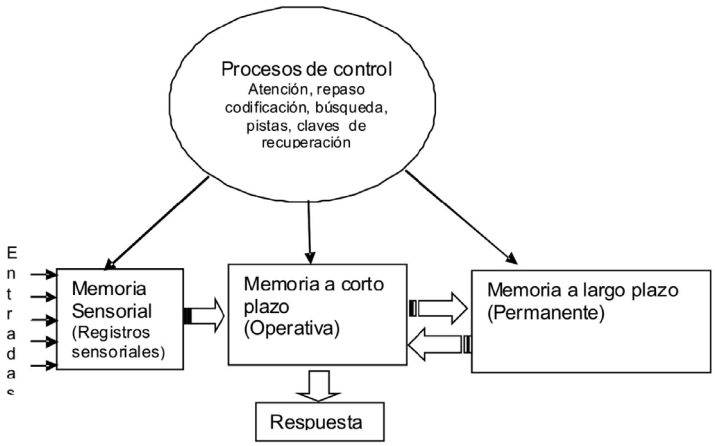


Fig. 2. La arquitectura funcional de la memoria humana (en Rivas Navarro 2008: 169)

La memoria operativa o llamada *memoria a corto plazo* (en inglés *working meomry* se concentra especialmente en las modalidades perceptivas de la visión y la audición, pero

3. <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/atencion.htm> [Consulta:20.10.2014]

también "reconoce que *el sistema supervisor de la atención* tiene accesso a otros sistemas dependientes, como los usados para representar esquemas motrices, cinestesia, información táctil, emoción, etc." (Ellis, 2011: 41). Por eso muchos de los estudiantes se acuerdan mejor de cosas que han visto o han hecho. De suma importancia son las experiencias previas que ya se almacenan en la memoria permanente. Sin embargo, para retener y luego recuperar los contenidos recién adquiridos se debe utilizar varias estrategias que perimtirán almacenar los mensajes a largo plazo. En el contexto del aprendizaje (especialmente de lenguas extranjeras), los contenidos deben ser primero entendidos y luego como hemos dicho, anteriormente, organizados. Cuando la información es más elaborada por el estudiante, por ejemplo escrita y repetida varias veces, la recuperación de los conocimientos será mucho más eficaz e inmediata.

> Al oír un fuerte trueno, se recuperan de la memoria a largo plazo, las experiencias o conocimiento previo sobre las tempestades y sus consecuencias. Si se percibe una medusa, cerca del propio cuerpo, se evoca la experiencia previa o conocimiento sobre este ser marino y los molestos picores producidos por su contacto, regulando, en consecuencia, el propio comportamiento. En cambio, cuando se oye la palabra "danke" al no hallarse disponible, significante y significado, en la memoria a largo plazo por previo aprendizaje, entonces no será posible reconocerla e interpretar el propósito del viajero alemán de expresar su agradecimiento, Así pues, en el reconocimiento y categorización de lo percibido (trueno medusa, palabra, etc.) se requiere la activación de las previas experiencias, conocimientos o representaciones mentales, disponibles en la *memoria a largo plazo (Rivas Navarro 2008: 170)*.

Por tanto, podemos llegar a la conclusión de que el aprendizaje de la lengua dentro o fuera del aula debe ser realizado tanto de forma organizada como activa para retener y luego recuperar las informaciones necesarias a la hora de comunicarse con representantes de otras culturas.

La planificación permite diseñar las etapas de aprendizaje, el contenido del discurso (o el enunciado) e inlcuso el tiempo libre para llegar a los objetivos que uno se ha propuesto. Se trata sobre todo de organizarlas con el fin de evitar la posible frustración. Brian Tracy (2005), un orador motivacional más conocido en el mundo, recuerda que para obtener éxito y satisfacción en el trabajo hay que identificar las tareas que son en un momento dado más importantes que las otras y luego hacerlas bien y rápidamente.

La (auto)evaluación y la posterior *reflexión* consiten en el análisis de los resultados. Podemos decir que se trata de algún tipo de portfolio que cada uno realiza, para ver en qué punto del aprendizaje se encuentra. La reflexión también permite hacer un tipo de resumen incluyendo todos estos elementos del SABER que todavía debemos aprender. Se toma en cuenta el contexto cultural y se presupone las consecuencias, o sea qué puede ocurrir en el futuro (*la anticipación*).

5. A modo de conclusión: la comunicación intercultural y los procesos cognitivos

En la comunicación intercultural el aprendiz consigue que, a partir de la experiencia en su propia cultura y a través de un conocimiento cada vez más profundo de la lengua

española, pueda comprender los códigos, valores, costumbres y creencias por los que se rige la sociedad española (Soler-Espiauba, 2006), es decir partiendo de las experiencias propias el estudio se hace más consciente e individual.

El alumno -siendo un agente social- define sus objetivos lingüísticos y culturales para poder actuar en un contexto concreto. Este enfoque basado en la acción "tiene en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que un individo aplica como agente social" (MCER, 2002:9). El hablante intercultural (o agente social) es una persona que dispone de las habilidades de relacionarse con la gente de otros entornos culturales, al mismo tiempo acepta las perspectivas y percepciones del mundo de ellos y es consciente de que puede evaluar y percibir el mundo de diferente manera (Byram, 1997).

Cuando el hablante intercultural se comunica por medio de una lengua extranjera dispone de *la competencia comunicativa* (Fig. 3). El desarrollo de esta competencia se realiza a través del estudio propio o del contacto con hablantes nativos, o bien combinando ambos procedimientos. Abajo presentamos el esquema de la competencia comunicativa que se compone de cinco subcompetencias. Nos basamos en la visión propuesta por los autores del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER, 2002) aunque hay que subrayar que el MCER incluye las competencias interculturales en el ámbito de *las competencias generlaes* que son "menos relacionadas con la lengua" (*ibíd*: 90).

Según el MCER (2002:13), *las competencias lingüísticas* abarcan los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas mientras que las *competencias sociolingüísticas* incluyen los elementos socioculturales del uso de la lengua (las convenciones sociales). *Las competencias pragmáticas* "tienen que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, de actos de habla) sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos" (MCER, 2002:14).

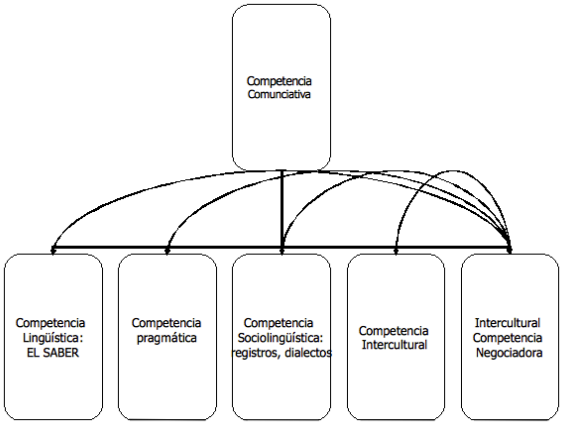


Fig. 2 El esquema de la competencia comunicativa (Spychala 2013:30)

A pesar de lo que propone el MCER (2002) nosotros consideramos que las competencias interculturales deben ser incluidas dentro de la estructura de la competencia

comunicativa ya que durante un encuentro intercultural muchas veces nos servimos de las habilidades que nos ayudan entre otras cosas a negociar los significados. La competencia intercultural es una "disposición de las habilidades para conocer todo lo que caracteriza a la otra cultura y después saber ejecutar las actitudes apropiadas y eficaces durante un encuentro intercultural"(Spychała, 2009:145).

En la clase no se trata solo de hablar en una nueva lengua, sino usarla también para desarollar situaciones auténticamente comunicativas (Vez, 2001). El alumno fuera del aula, a cada paso, tendrá que argumentar, negar, proponer, al mismo tiempo analizar la postura (el lenguaje no verbal) de sus interlocutores y negociar con ellos.

> En la vida diaria empezamos a negociar tan pronto como nos despertamos, y lo seguimos haciendo hasta el momento en que nos dormimos (¿Quién no ha negociado dormir en la parte alta o baja de la litera, a cambio de otras concesiones?). Por eso resulta interesante de todo punto el conocer y dominar los mecanismos y resortes que nos permiten obtener más por menos, que eso es negociar (Puchol 2007: XIII).

La lengua española representa una multitud de *comunidades de habla* a los cuales pertenecen hablantes que comparten lengua española, pero disponen de unas normas y valores de naturaleza sociolingüística muy variados (Moreno Fernández, 2008). Esta situación requiere que el estudiante de ELE sepa actuar utilizando la lengua y las habilidades interculturales al mismo tiempo.

La comunicación intercultural conlleva muchas experiencias desconocidas que se debe analizar desde distintos puntos de vista tanto culturales como sociolingüísticos. Es muy importante reconocer que el saber cómo funcionan los procesos mentales influye en la forma de organizar y adquirir fuera del aula unas informaciones totalmente nuevas para el alumno. Entre ellas podemos enumerar las diferencias en las experiencias universales, tales como: familia y amigos, comida, educación, asistencia médica, ocio, trabajo, viajes – transporte público, uso de la gasolinera, clima, fiestas, gestos, etc. Es imposible que el alumno adquiera todos los conocimientos acerca de los países hispanohablantes en el aula por eso es tan importante sensibilizarlo y enseñarle durante la clase cómo debe utilizar sus conocimientos previos para poder ya de manera autónoma incrementar sus experiencias mediante las competencias interculturales.

Referencias Bibliográficas

ALONSO, E. (1994): *Cómo ser profesor y seguir siéndolo*, Madrid: Edelsa.

ATKINSON, R. C. y SHIFFRIN, R. (1968): "Human memory: A proposed system and its control", K. Spence y J. Spence (eds), *The Psychology of Learning and motivation,* v. 2, Nueva York: Academic Press.

BALLENATO, G. (2013): *Comunicación eficaz. Teoría y práctica de la comunicación humana*, Madrid: Ediciones Pirámide.

BYRAM, M. (1997): *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence,* Clevedon: Multilingual Matters LTD.

CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación.* Madrid: Anaya. <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf> [Consulta: 23/10/2014].

CRISPÍN BERNARDO, M. C. *et al.* (eds.) (2011): *Aprendizaje autónomo. Orientaciones para la docencia,* México, DF: Universidad Iberoamericana, AC. <http://www.uia.mx/web/files/publicaciones/aprendizaje-autonomo.pdf> [Consulta: 19/10/2014].

ELLIS, N. C. (2011 [2001]): "La atención", P. Robinson (ed.), *La dimensión cognitiva en la enseñanza de lenguas.* Madrid: Edinumen, 41-74.

DAKOWSKA, M. (2001): ***Psycholingwistyczne podstawy dydaktyki języków obcych*, Warszawa: PWN**.

GONZÁLEZ GONZÁLEZ, M. y RAMÍREZ RAMÍREZ, I. (2010): "Enseñar a aprender un reto para la formación de profesionales universitarios en el nuevo siglo", *Odiseo,* 14. <**http://www.odiseo.com.mx/bitacora-educativa/ensenar-aprender-reto-para-formacion-profesionales-universitarios-nuevo-siglo**> [Consulta: 19/10/2014]

MORENO FERNÁNDEZ, F. (2012[1998]): *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*, Barcelona: Ariel Letras.

PUCHOL, L. (2007): *El libro de la negociación*, Madrid: Díaz de Santos.

RIVAS NAVARRO, M. (2008): *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo,* Madrid: Inspección de Documentación Comunidad de Madrid.

SÁNCHEZ PÉREZ, A. (2009): *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años. Métodos y enfoques*, Madrid: SGEL.

SOLER-ESPIAUBA, D. (2006): *Contenidos culturales en la enseñanza del español como 2/L*, Madrid: Arco/Libros, S.L.

SCHMIDT, R. (2011 [2001]): "La atención", P. Robinson (ed.), *La dimensión cognitiva en la enseñanza de lenguas,* Madrid: Edinumen, 13-40.

SPYCHALA, M. (2013): "Ewolucja struktury komptencji komunikacyjnej: od komptencji językowej do interkulturowej komptencji negojcajcyjnej", J. Stańczyk Joanna, E. Nowikiewicz (eds.), *Dydaktyka językowa a komptencje ogólne,* Bydgoszcz: Wyd. Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Bygoszczy, 25-34.

VEZ, M. (2011): "La Investigación en Didáctica de las Lenguas Extranjeras", *Educatio Siglo XXI,* 29, 1, 81-108.

WILIAMS, M. y BURDEN R.L. (2008 [1997]): *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque de constructivismo social,* Madrid: Edinumen.

TRACY, B. (2005[2001]): *Zjedz tę żabę. 21 metod podnoszenia wydajności w pracy i zwalczania skłonności do zwlekania*, Warszawa: MT Biznes sp. z o.o.

ZIMBARDO, P. G. (1999): *Psychologia i życie*, Warszawa: PWN.

ŻYLIŃSKA, M. (2013): *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi,* Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.