

LA TEORIA DE KRASHEN VISTA POR TERRELL

Leyla Hasbún Hasbún

La flexibilidad y la creatividad son dos cualidades esenciales del maestro sin las cuales el quehacer docente irremediablemente se estanca. En el campo de la enseñanza de los idiomas extranjeros, la metodología que selecciona un profesor es el resultado directo de la concepción que éste tenga del proceso o procesos involucrados en la adquisición de una lengua. En las últimas décadas, han aparecido varias teorías que han impulsado a muchos profesores flexibles y creativos a modificar sustancialmente su labor en el aula con el fin de comprobar dichas teorías.

El lingüista Stephen D. Krashen, autor de la teoría del monitor, ha realizado numerosas investigaciones en el campo de la adquisición del lenguaje, y ha publicado varios libros y artículos con otros lingüistas de renombre como Heidi Dulay y Marina Burt (1982) y Tracy D. Terrell (1983). Con este último, publicó un libro que explica una nueva opción metodológica que llamaron el método natural, cuyo objetivo general es llevar a la práctica la fundamentación teórica propuesta por Krashen. A pesar de que se continúa asociando muy íntimamente los pensamientos de Krashen y Terrell, el del segundo ha evolucionado en forma independiente, como se evidencia en sus publicaciones a partir de 1986.

Terrell (1986) ha redefinido algunos términos usados en el modelo de Krashen para darle flexibilidad y permitirle reflejar lo que realmente acontece en el aula, ya que su visión de maestro es diferente a la del investigador. Krashen es el teórico, el investigador que estudia un fenómeno y trata de construir una línea de pensamiento coherente. Terrell es el artesano, el maestro que busca cuáles elementos de la teoría puede aplicar en una situa-

ción específica del aula. El mismo Krashen (1987), acusado repetidamente de ser dogmático, acepta esta diferencia. El opina que el investigador no tiene otra alternativa que buscar la mejor teoría, y se interesa más en encontrarle sentido a los fenómenos, para explicarlos. Por otro lado, afirma que el maestro no tiene la misión de construir teorías sino de resolver problemas prácticos, y que como estas teorías no pueden ser probadas con toda certeza, los maestros no deben seguir ninguna a ciegas. Aún más, espera que el maestro analice las teorías actuales a la luz de sus propias ideas y de su experiencia.

Krashen (1982) propone cinco hipótesis que iluminan el complejo proceso de la adquisición de una lengua. Sin embargo, en los últimos años, algunas de estas ideas han sido puestas en tela de juicio, especialmente su separación tajante de los procesos de aprendizaje y adquisición de la lengua, el primero como proceso consciente y el segundo subconsciente (Mc Laughlin, 1978; Higgs, 1982; Rivers, 1986), y su oposición a la corrección de errores (Eskey, 1983; Long, 1983).

La primera hipótesis de Krashen (1982) es la distinción entre aprendizaje (learning) y la adquisición de la lengua (acquisition). Sostiene que existen dos formas mediante las cuales los adultos desarrollan competencia lingüística, y que estos dos procesos son excluyentes. El primero se llama aprendizaje y adquisición. El primero se centra en aprender acerca de la lengua de manera formal y consciente. Por el contrario, la adquisición de un segundo idioma es un proceso similar al que emplea el niño cuando aprende su lengua materna, un proceso natural y subconsciente. Es similar puesto que el estudiante usa la nueva lengua para comunicar sus ideas, deseos y necesidades. Krashen (1982)

asevera que tanto el proceso de aprendizaje como su resultado son completamente conscientes, y que el aprendizaje no se transforma en adquisición.

Esta primera hipótesis es modificada por Terrell (1986) en sus últimas publicaciones donde explora el proceso de adquisición. Afirma que para que se lleve a cabo la adquisición de una forma gramatical, se necesitan dos procesos: comprensión y producción. Para explicar este fenómeno, Terrell propone un marco teórico que denomina la captación/acceso (*binding/access*). La captación se relaciona con la destreza receptiva de la escucha; es un proceso donde se unen el significado y la forma de la palabra; es comprensión. En resumen, una forma ha sido captada cuando su presencia evoca inmediatamente su significado, cuando finalmente suena como lo que ella significa (Terrell, 1986, p. 214). Esta captación por sí misma no garantiza el éxito de la comunicación oral, es únicamente un requisito. Más tarde, el estudiante debe desarrollar la capacidad para expresar un significado particular con una forma particular, para luego hilarlo apropiadamente, en situaciones comunicativas, diversas formas gramaticales (Terrell, 1986, p. 215). Terrell denomina estos procesos estrategias de acceso y producción.

Este marco teórico da una visión innovadora y más flexible de la diferencia entre aprendizaje y adquisición. La mayor diferencia estriba en el grado de conciencia que se le atribuye al proceso de adquisición. Terrell sugiere que al captar y tener acceso o hacer uso de las formas en el aula, hay una mezcla de comportamientos conscientes e inconscientes. El usa el término "atención consciente" no para describir una atención deliberada a las formas gramaticales, sino más bien al significado y al contexto de la expresión. Sostiene que si se experimenta la asociación del significado y la forma de una palabra, habrá adquisición. Esta afirmación contradice la idea sustentada por Krashen (1982) de que tanto el proceso como el producto de la adquisición son subconscientes. Según Terrell, por el contrario, existe algún grado de interacción entre el aprendizaje y la adquisición. Si se recibe suficiente información de entrada comprensible (*comprehensible input*), el aprender una forma gramatical puede ayudar a su captación y a tener acceso a

ella ya que la hace más sobresaliente, y así facilita su adquisición (Terrell, 1986, p. 223).

La segunda hipótesis de Krashen (1982) se refiere a un ordenamiento natural. Afirma que existe suficiente evidencia para suponer que las estructuras gramaticales se adquieren en un orden preestablecido, siempre y cuando el proceso se desarrolle en un ambiente donde la comunicación sea la meta principal. Por supuesto, esto no quiere decir que esas mismas estructuras no puedan ser aprendidas en diferente orden. El orden natural se refiere a la adquisición exclusivamente.

Esta hipótesis es muy aceptada y Terrell no la modifica. La implicación pedagógica no es garantizar el programa del curso siguiendo este orden predecible, sino que el maestro debe ser tolerante y no debe esperar la perfección en las etapas iniciales. Los estudiantes adquirirán las estructuras únicamente cuando estén listos para ello.

La tercera hipótesis se refiere a lo que Krashen (1982) llama el monitor, el cual está íntimamente relacionado al aprendizaje. Krashen dice que cuando un estudiante usa la lengua para comunicarse, este proceso es el resultado directo de la adquisición. Sin embargo, bajo ciertas circunstancias, el estudiante también puede usar el monitor -un producto del aprendizaje- para evitar o corregir errores. Este uso puede ocurrir únicamente si la persona que habla tiene suficiente tiempo, si se preocupa por la corrección al hablar, y si domina la regla que debe aplicar. Obviamente, el monitor es de uso restringido ya que con poca frecuencia se dan las tres condiciones anteriores simultáneamente.

La hipótesis del monitor es también modificada por Terrell (1986, 1987) para evadir la distinción entre las actividades conscientes y subconscientes en la adquisición de una lengua. Para Terrell, el uso del monitor ya no es el uso de las reglas memorizadas conscientemente para editar nuestro propio lenguaje, sino el tener acceso a formas aprendidas pero que aún no han sido captadas (Terrell, 1986, p. 222). En otras palabras, el hablante utiliza una forma que ha usado en los ejercicios y sabe que es apropiada. Sin embargo, no ha tenido suficientes oportunidades de absorber la palabra a tal punto que le suene como lo que significa. A pesar de que la idea de Terrell es similar a la

de Krashen, el proceso se explica de forma tal que no hay necesidad de enfatizar una diferencia que, por su propia naturaleza, es difícil de sustentar.

Terrell (1987) afirma que el conocimiento de reglas gramaticales tiene una variedad de funciones además de la de servir de fuente al proceso editor consciente. El menciona, en primer lugar, el aumento de la motivación en estudiantes adultos que sienten una inclinación natural hacia las reglas. Segundo, estas reglas ayudan a disminuir el ruido de la comunicación, haciendo el mensaje más comprensible. Tercero, el conocimiento de una regla hace que un patrón gramatical sobresalga en un contexto, por lo que es más fácil percatarse de él y ponerle atención. Cuarto, el uso de reglas puede señalar errores que son autocorrectables. Finalmente, las reglas pueden ayudar a sistematizar formas o patrones, permitiéndole al estudiante entenderlos y producirlos antes de ser adquiridos.

La cuarta hipótesis de Krashen (1982) se refiere a la información de entrada, al material lingüístico que recibe el estudiante. Afirma que para adquirir una lengua, el estudiante necesita suficiente información de entrada que tenga dos características: debe ser comprensible y debe incluir formas que estén un poco más allá del desarrollo lingüístico actual del estudiante. Este tipo de información de entrada lo denomina $i + 1$. En esta hipótesis, entender no significa comprender cada una de las palabras del mensaje, sino poner atención a la totalidad de éste, en vez de a la forma gramatical (Krashen, 1982, p. 21). Sin embargo, esta explicación no es completamente satisfactoria ya que se presta para diversas interpretaciones. Es imposible señalar con exactitud cuándo se ha entendido una forma gramatical y cuán profundo debe ser ese conocimiento para que el maestro se dé por satisfecho. Finalmente, es posible que un estudiante trate de concentrar su atención en el mensaje global pero que se equivoque en su interpretación.

Krashen considera que un estudiante logra entender un mensaje con formas gramaticales más allá de sus conocimientos actuales mediante el uso de elementos no lingüísticos tales como el contexto, pistas visuales, o gestos. Además, cree que no se puede, deliberadamente, enseñar a una persona a desarrollar

fluidez oral. El papel del maestro es básicamente facilitar al estudiante suficiente información de entrada comprensible y esperar que éste se encuentre listo para hablar.

En conclusión, en esta hipótesis se afirma que si se da información de entrada comprensible en un ambiente afectivo libre de presiones y amenazas, y caracterizado por situaciones de comunicación informal, automáticamente habrá adquisición.

Por otro lado, Terrell (1986) subraya que para que se produzca la adquisición del lenguaje, se necesita no sólo comprensión sino también producción. La responsabilidad del maestro es proveer oportunidades para captar y tener acceso al idioma. Para que el proceso sea completo, se requiere fuerte motivación asimilativa, y amplias oportunidades no solo para recibir información de entrada comprensible sino también para expresarse libremente en la lengua extranjera.

En cuanto a la idea de brindar al estudiante información de entrada del tipo $i + 1$, Terrell (1987) cree que a pesar de que este concepto es imposible de definir con rigurosidad científica, es de suma importancia para el maestro en el aula. Apunta que el docente debe usar su intuición para ajustar su lenguaje a las necesidades de cada grupo de estudiantes en particular.

La hipótesis final se refiere a lo que Krashen (1982) llama el filtro afectivo. Afirma que variables no sólo cognitivas sino que también afectivas modifican la adquisición del lenguaje. Da por un hecho que los estudiantes altamente motivados, con una buena autoimagen, y que trabajan en un ambiente de aula agradable y libre de tensiones, tenderán a ser los de mayor éxito en la adquisición del lenguaje. Individuos con estas características son los que Selinger (1983) llama generadores de grandes cantidades de información de entrada, estudiantes que en forma voluntaria usan diferentes tipos de estrategias para que se les dirija en forma personalizada.

Una de las implicaciones más importantes de esta hipótesis es que permite explicar cómo estudiantes que han sido expuestos a un suministro de información en cantidad y calidad equivalentes finalmente adquieren diversos niveles de manejo del idioma.

Esta hipótesis es probablemente la que ha recibido la más amplia acogida y divulgación, tanto de parte de los lingüistas como de los maestros. La corriente general en el campo de la enseñanza de los idiomas extranjeros es tomar en cuenta la dimensión afectiva de los estudiantes al escribir libros de texto, organizar el currículo, y al conducir actividades en el aula. En términos generales, el campo se ha vuelto más humanista, y Terrell está completamente de acuerdo.

En resumen, la teoría de Krashen es poderosa e invita a la meditación ya que abre caminos a la investigación y a la aplicación en el aula. Por otro lado, las modificaciones que ofrece Terrell reflejan el espíritu que debe caracterizar al maestro, y son válidas si aceptamos que la mente humana es de carácter activo, dinámico e interactuante. Su método natural es una alternativa plausible para aquellos maestros cuyos alumnos deseen o necesiten interactuar usando la lengua extranjera, y no funcionar en un ambiente académico donde la tolerancia hacia los errores es considerablemente más baja. También es apropiado para principiantes más que para estudiantes avanzados, y muy especialmente, para alumnos que no hayan sido entrenados para esperar un ambiente de aula absolutamente tradicional. El método natural parece apropiado para aquellos que buscan herramientas básicas para la adquisición de destrezas de comunicación interpersonal informal. Un maestro ingenioso puede seleccionar todo aquello que le pueda ser útil para llevar a sus estudiantes hacia un aprendizaje fructífero y placentero.

Bibliografía

- Dulay, Heidi y Marina Burt y Stephen D. Krashen. (1982) *Language Two*. New York: Oxford University Press.
- Eskey, David. (1983) *Meanwhile, Back in the Real World...: Accuracy and Fluency in Second Language Teaching*. *TESOL Quarterly*, 17: 315-323.
- Krashen, Stephen. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Press.
- . (1987) *Letters to the Editor*. *TESOL Newsletter*, 21: 21.
- Krashen, Stephen and Terrell, Tracy. (1983) *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon Press.
- Higgs, Theodore. (1982). *The Push Toward Communication*. En *Curriculum, Competence and the Foreign Language Teacher*. Skokie, Illinois: National Textbook Company.
- Long, Michael. (1983) *Does Second Language Instruction Make a Difference?* *TESOL Quarterly*, 17: 359-382.
- Rivers, Wilga. (1986) *Comprehension and Production in Interactive Language Teaching*. *The Modern Language Journal*, 70: 1-7.
- Seliger, Herbert. (1983) *Learner Interaction in the Classroom and its Effects on Language Acquisition*. En *Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition*. Rowley, Massachusetts: Newbury House, 245-266.
- Terrell, Tracy D. (1986) *Acquisition in the Natural Approach: The Binding/Access Framework*. *The Modern Language Journal*, 70: 213-227.
- . (1987) *The Role of Grammar Instruction in the Beginning second/foreign Language Class*. Conferencia TESOL 1987, Miami, Florida.