

¿Aprender idiomas en un aula o “salvajemente”?

Cognición personificada del aprendizaje de un segundo idioma.

Posteado el 28 de enero 2015 en *Psychology Today*.

Autora: Aneta Pavlenko.

En mi post previo, he contado la historia sobre dos espías rusos, quienes se hicieron pasar completamente por nativos de sus segundos idiomas, y he identificado dos factores que funcionaron a su favor: la temprana adquisición del segundo idioma y la capacidad de aprendizaje de lenguas. Ambos compartieron además una tercera ventaja: los dos aprendieron sus idiomas en los contextos (sitios) donde se hablaban. Hoy lo tomamos como supuesto que ésta inmersión es beneficiosa, pero aun así rara vez nos planteamos una cuestión interesante: ¿Qué hay en la inmersión que facilita el aprendizaje del segundo idioma?

Los descubrimientos psicolingüísticos sugieren que la clave, que diferencia entre el aprendizaje del segundo idioma en un aula y en “salvaje”, se encuentra en los **sistemas de memoria** involucrados y en la **profundidad** y la **naturaleza del procesamiento** del idioma. La memoria es un conjunto de sistemas integrados y dinámicos, comúnmente divididos en *memoria implícita* que requiere poca o ninguna consciente percatación, y *memoria explícita* que codifica nuestro saber sobre el mundo y sus objetos para su evocación consciente. El aprendizaje de un idioma extranjero en el aula emplea la **memoria explícita**, tanto para la memorización de nuevas palabras y reglas, como para su consciente evocación durante las actividades, pruebas o test en el aula. La confianza en la **memoria explícita** es también apoyada por pacientes profesores del idioma extranjero, quienes están dispuestos a esperar y sonreír de modo alentador, mientras nosotros “pescamos” la palabra correcta.

Aun así, incluso la evocación consciente del más alto grado es demasiado lenta para la interacción diaria; en “el mundo real”, transacciones e interacciones se apoyan sobre procesos automáticos y muy poca gente está dispuesta a esperar, mientras nosotros buscamos a tientas encontrar nuestra siguiente palabra. Esta presión, de todos modos, da una ventaja al aprendizaje en “salvaje” – para encajar y mantener, los estudiantes *naturalistas* no tienen más remedio que enganchar los mismos procesos automáticos y la misma **memoria implícita** que ayuda en el uso de su idioma nativo. Este enganche no garantiza su exactitud o mayor parecido al nativo, pero asegura que ambos aprendizajes y la “pesca” de la información dependa del mismo sistema de la memoria.

La segunda ventaja de estudiantes *naturalistas* está en la profundidad del procesamiento lingüístico. Las tareas del aula varían ampliamente en categorías, en las cuales se implica a los estudiantes: algunos pueden ser complementados de manera mecánica, cuando otros requieren solo una pizca de atención porque se centran en la forma y no en el sentido. Incluso las actividades que intentan imitar las situaciones de la vida real son consideradas por los estudiantes muchas veces como aburridos, porque no tienen la relevancia inmediata de ello en sus vidas. Los estudios en la psicología cognitiva demuestran que estas tareas implican lo que



Preparado y traducido por APYMA Paderborn (Pamplona).

se conoce como “de poco calado” o de mínimo procesamiento, cuyos resultados quedan en pocas trazas en la memoria y se retiene la información de calidad inferior.

En comparación, fuera del aula, cada interacción tiene significado y relevancia personal, siendo una charla en una fiesta de cumpleaños, un argumento sobre la renta de la propiedad o incluso algo tan sencillo como pedir un sándwich de falafel (¿por qué tengo que repetir mi pedido? ¿no he sido claro a la primera?). En ausencia de respuestas predeterminadas, las conversaciones en segundo idioma nos fuerzan a prestar atención e implicar un procesamiento “profundo” que deja trazas más fuertes en la memoria y una retención de nivel superior y mayor evocación de esta nueva información. Este objetivo puede ser alcanzado sólo en las mejores tareas dentro del aula, diseñadas con las necesidades inmediatas e intereses de los estudiantes.

La tercera ventaja de inmersión involucra la **naturaleza del procesamiento** lingüístico. Recientes descubrimientos en la ciencia cognitiva, maravillosamente descritos por Benjamín Bergen en su libro “*El cerebro y el lenguaje*” (Louder then words)*, sugiere que nosotros entendemos el lenguaje estimulando nuestras mentes imaginando como sería experimentar las cosas descritas. Este proceso, llamado *simulación personificada*, se apoya en nuestras imágenes mentales y experiencias previas, y hace uso de algunas partes del cerebro que están dedicados a interactuar con el mundo, con simulación de una acción, por ejemplo, activando la misma parte del cerebro como una acción física directa.

El aprendizaje en el aula, por tanto, ofrece pocas, sino algunas, oportunidades de codificar nuevas imágenes mentales y experiencias que podrían acompañar nuevas palabras y estructuras. En su lugar, los estudiantes enlazan nuestras palabras con sus equivalentes traducciones en su idioma nativo. Este enlazamiento se apoya por los libros del texto del idioma extranjero, donde las palabras están traducidas y a veces ilustradas con imágenes de la típica “chaqueta”, “pantalón” o “gafas”. Esta aproximación funciona si las palabras son realmente equivalentes de esta traducción, pero fracasa cuando no es así, lo que resulta ser casi siempre. Como el resultado, hablantes de inglés y ruso, quienes aprenden el idioma uno de otro en un aula, por ejemplo, pueden usar incorrectamente palabras cotidianas a lo largo de los años, porque *coats* and *jackets* no encajan tan fácilmente en las categorías de *pal'to* (un abrigo largo), *plashch* (chubasquero), *kurtka* (cazadora, prenda exterior), *pidzhak* (americana de hombre), y *zhaket* (americana de mujer); mientras a los contenedores de papel y plástico nosotros llamamos *stakan* (vaso) en ruso y en inglés son en realidad *cups* (tazas).

El aprendizaje más natural te permite darse cuenta de estas diferencias, generalizar características principales a lo largo de muchos ejemplos y de integrar información de modalidades múltiples con emociones y memorias autobiográficas (mi chaqueta verde-azulada de invierno, mi abrigo negro español), consolidando las marcas en la memoria y formando imágenes mentales que se nivelan de la manera más parecida posible con lo que cuentan los habladores nativos.

Las diferencias entre ambos contextos no implican, por tanto, que la inmersión garantiza el aprendizaje exitoso por osmosis, para nada. Tampoco los contextos dentro y fuera del aula son



mutuamente excluyentes, los mejores resultados más a menudo se alcanzan por estudiantes que han usado las ventajas de ambos contextos. Ni tampoco, diría yo, que uno no puede aprender un idioma fuera del contexto donde se habla. Mirad a los clasicistas felizmente debatiendo los matices del antiguo arameo y latín clásico.

La lección clave de todo esto es que **el idioma requiere contexto**, este contexto puede ser natural, pero también puede ser recreado, en parte, a través de los libros, las redes sociales y, especialmente, películas y series que ofrecen plenitud de oportunidades de simulación personificada.

Referencias.

*Bergen, B. (2012) *Louder than words: The new science of how the mind makes meaning*. New York: Basic Books.

- *Este libro ha sido editado en España por ROC FILELLA ESCOLA y publicado en el bajo el nombre “El cerebro y el lenguaje”. (Nota del traductor).*

Paradis, M. (2009) *Declarative and procedural determinants of second languages*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Fuente original en inglés: <https://www.psychologytoday.com/blog/life-bilingual/201501/learning-languages-in-the-classroom-and-in-the-wild>

Más trabajos de la Sra.Pavlenko se pueden consultar en su página web:

<http://astro.temple.edu/~apavlenk/>

