

EL ENFOQUE POR TAREAS: LA PRAGMÁTICA LLEGA A LAS AULAS

Gema María García Martínez

(IES Las Salinas del Mar Menor. Murcia)

Resumen

En este artículo se pretenden exponer las novedades del enfoque por tareas como evolución del método comunicativo y constructivista, analizar cómo se ha desarrollado a partir de los estudios pragmáticos y mostrar qué aplicaciones tiene en la enseñanza de segundas lenguas. Puesto que son mayores sus ventajas que sus inconvenientes, sería recomendable su inclusión en los planes de estudio dirigidos a enseñar lenguas.

Palabras clave: Tareas, Comunicativo, Constructivista, Segundas Lenguas.

Abstract

This essay tries to present the news in Language Teaching Tasks as an evolution of communicative and constructivist method, to analyze how it has been developed since pragmatic studies and to show its applications in second languages teaching. As its advantages are more than its disadvantages, it would be advisable to include it in languages teaching curriculums.

Keywords: Tasks, Communicative, Constructivist, Second Languages.

CONTEXTUALIZACIÓN Y OBJETIVOS

A raíz de los estudios pragmáticos realizados durante los años 80, los lingüistas reconocieron la necesidad de incidir en la competencia comunicativa en la enseñanza de lenguas. Anteriormente, los enfoques estructuralistas habían aportado un amplio conocimiento gramatical a los estudiantes de lenguas extranjeras, pero escasa capacidad de reacción en situaciones comunicativas reales. Es por ello que (paralelamente al desarrollo de materias como la psicolingüística, la sociolingüística, la

paralingüística, etc.) surgen nuevos métodos y enfoques en la enseñanza de idiomas que buscan mejorar la capacidad de comprensión y producción de textos en situaciones comunicativas concretas. Ante este cambio de enfoque en la enseñanza de las lenguas, cabe preguntarse: ¿cómo se ha materializado este cambio de enfoque en la enseñanza de lenguas?, ¿cuáles son las teorías en las que se asienta este cambio? y ¿qué resultados han obtenido?

EL ENFOQUE POR TAREAS: NACIMIENTO

Dichos métodos han culminado en lo que se ha denominado el "enfoque por tareas". Éste nace dentro del marco teórico del enfoque comunicativo que se había preocupado por definir qué hay que enseñar a partir de un análisis de la lengua como instrumento para la comunicación. Los primeros trabajos dentro de la perspectiva metodológica del enfoque por tareas surgen en la enseñanza del inglés como lengua extranjera a finales de los 70. Autores como Newmark y Allwright apuestan por una programación basada en las necesidades que tenían los estudiantes extranjeros, residentes en los campus universitarios ingleses, y definen una serie de "escenarios" en los que éstos tienen que actuar y una serie de actividades que necesitan realizar.

En los años 80 se desarrollarán sobre todo para la enseñanza del inglés nuevos modelos dentro de esta corriente que se preocupa más por adaptarse a las necesidades de los alumnos y promover procesos de comunicación en el aula, que por una definición previa de contenidos.

Hoy en día, es el más aplicado a la hora de elaborar programaciones y materiales para enseñar lenguas extranjeras. Su premisa principal se basa en que el alumno logre hacer una tarea como trabajo final de cada unidad didáctica, por ejemplo, presentarse, escribir una reclamación u organizar un viaje. Para ello, se seleccionan materiales orales y escritos extraídos de la realidad (noticias de prensa, emisiones de radio, vídeos de *youtube*, etc.) y a través de ellos los alumnos realizan actividades con las que aprenden determinados conocimientos gramaticales, normativos, sociales y culturales.

Con esos conocimientos adquiridos abordan la tarea final propuesta, que siempre pretende ser funcional y motivadora.

Aclamado por muchos, esta metodología es un compendio de estudios realizados anteriormente, de los que se destacan los siguientes:

Constructivismo. Se sustenta en las ideas de Piaget y Ausubel. De él toma la idea de partir de los conocimientos previos de los alumnos para poder construir aprendizajes nuevos y de que una lengua no sólo se estudia, sino que también se utiliza para hacer textos creativos y personales, para expresar sentimientos y para interactuar en sociedad. Sólo así se consigue un aprendizaje significativo.

Método audio-oral, basado en los estudios de Bloomfield y Skinner. Le influye en la importancia que le otorga a la lengua oral y a aspectos como la pronunciación o la entonación, aspectos olvidados por la gramática tradicional, que trabajaba sólo con textos escritos.

Métodos directo y de inmersión lingüística. Ha integrado de ellos la idea de que es necesario que los alumnos escuchen, lean y vean vídeos en la nueva lengua que desean aprender, incluso aunque no comprendan algunas palabras. En este aspecto, España aún está a años luz de practicar la escucha o visualización de emisiones o vídeos en lenguas extranjeras fuera de clase, si bien dentro de ella se procura hablar sólo en la segunda lengua.

Sugestopedia. Aunque acusada de ser un placebo, demostró que es razonablemente eficaz. Consiste en sugestionar a los alumnos para borrarles la idea de que el aprendizaje de nuevas lenguas supone mucho esfuerzo y estrés y asentarles la creencia de que aprender un idioma puede ser divertido, motivador, fácil y práctico. Así, a través de ejercicios de relajación con música clásica de fondo, de repeticiones y de juegos, los alumnos logran aprender vocabulario, expresiones y construcciones gramaticales. Si bien, sus logros dependen de que el alumno crea que es eficaz, lo cierto es que el enfoque por tareas toma de ella la relación proporcional entre motivación y mejores resultados.

APLICACIÓN DEL ENFOQUE POR TAREAS

La puesta en práctica del enfoque por tareas comienza tras analizar los conocimientos previos del alumnado. Como bien expresa Rocío Lineros Quintero, a raíz de los resultados obtenidos, el profesor debe organizar la programación del curso, teniendo en cuenta además los intereses, motivaciones y expectativas de sus alumnos. Para ello puede apoyarse en un libro de texto o crear íntegramente él mismo los materiales que considere oportunos, y además puede utilizar los numerosos recursos que existen en la red¹. Lo que es de vital importancia es que los materiales sean reales, y no adaptados para la clase, para que los alumnos aprendan también componentes culturales, normativos y paralingüísticos propios de esa lengua.

Tras esta planificación, llega el desarrollo de las unidades didácticas, donde se trabaja la comprensión, expresión y composición tanto oral como escrita para lograr realizar esa tarea final donde se integran los conocimientos adquiridos y que siempre ha de ser práctica y motivadora. Así- mediante actividades previas, de desarrollo y sumativas o de evaluación- se busca la consecución de determinados objetivos (dependiendo del nivel en el que nos encontremos), los cuales pretenden que el alumno se sienta progresivamente más competente en el segundo idioma. Cambia por tanto el papel del alumno, que se vuelve más activo; y el del docente que es a vez "director...organizador...guía...fuente de información...evaluador... e investigador" (Lineros Quintero, R. *El método comunicativo en la clase de Español Segunda Lengua*, p.2 en <http://www.contraclave.es/espanol.htm>)

Por último, el docente debe analizar los resultados de su labor: ver si se ha ajustado o no a lo programado, si ha planificado actividades variadas, si ha integrado las nuevas tecnologías, si ha ejercitado suficientemente con sus alumnos todas las destrezas (hablar, leer, escribir, comprender, crear...), si ha puesto en práctica distintos agrupamientos en clase, etc. Y también debe tener en cuenta la opinión de los alumnos: saber qué aspectos mejorarían del curso, cómo valoran su aprendizaje, si las actividades les parecen motivadoras y prácticas, etc.

¹ v. <http://www.contraclave.es/espanol.htm>

ANÁLISIS DE RESULTADOS

No cabe duda que los expertos apuestan por una enseñanza de las lenguas más pragmática e interdisciplinar, como demuestra el Marco Común Europeo de Referencia, que pretende unificar los objetivos, contenidos y criterios de evaluación en la enseñanza de lenguas. En él, se establecen 6 niveles de competencia comunicativa (A1 y A2 para los principiantes, B1 y B2 para los intermedios; y C1 y C2 para los avanzados). Y en cada uno de estos niveles se plantean unos objetivos mínimos para promocionar con relación a estas cuatro destrezas: comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita. De este modo, si el alumno no supera los objetivos mínimos en alguna de estas cuatro destrezas no promociona, por lo que se pretende dar la misma importancia a cada una ellas. Y en cuanto a los contenidos, se organizan en torno a cuatro ejes: gramaticales, léxicos, funcionales y culturales.

Algo similar ocurre con los planes de estudios americanos, ya que aunque no tienen un marco común en la enseñanza de idiomas extranjeros, fueron unos de los pioneros en descubrir que los conocimientos teóricos gramaticales sin aplicación práctica y sin compañía de otras destrezas comunicativas no sirven de mucho, por eso no es raro encontrar en algunos centros programas de inmersión lingüística, FLES (programas de competencia oral en lengua extranjera) y FLEX(programas de experiencia en varias lenguas extranjeras).²

Por ello, tanto el constructivismo como el enfoque por tareas encajan perfectamente en esta línea de enseñanza, como instrumento para conseguir que los alumnos aprendan un idioma nuevo. Y presentan la ventaja de ser metodologías flexibles y abiertas, por lo que adecuadamente aplicadas, dan buenos resultados.

² v. http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_08/pdf/ensenanza03.pdf

Pero el enfoque por tareas no está exento de críticas. Sus detractores desconfían de su supuesta funcionalidad, arguyendo que los alumnos se cansan de trabajar con recetas de tortilla de patatas o folletos sobre el Camino de Santiago (por poner ejemplos de materiales relacionados con la enseñanza de Español para Extranjeros). Otra crítica común entre algunos docentes, es que para que sea efectivo, supone mucha planificación de materiales y actividades por parte del profesorado, pues si no, no cumple el requisito de adaptarse a las necesidades de los alumnos.

Sin embargo, estas críticas lo que subrayan que falla es la planificación y adecuación de los materiales a determinados grupos o la falta de materiales lo suficientemente variados como para no tener que elaborarlos todos manualmente, no que el método en sí sea inútil, ya que si un grupo tiene interés por unos contenidos más que por otros (por los gramaticales, por ejemplo), el profesor puede incrementar el número de actividades relacionadas con ese campo sin descuidar los otros.

CONCLUSIONES

El enfoque por tareas es uno de los mejor valorados por la integración que hace de diversas corrientes educativas, ya que trabaja los distintos campos de estudio que permiten la comunicación.

Es flexible y abierto, lo cual puede ser productivo si se adapta bien a las condiciones de los discentes; o ineficaz si se aplica incidiendo sólo en la realización de la tarea final propuesta.

Lo fundamental en él no es *qué* tarea final se realiza sino *cómo* se ha llegado a la realización de la misma.

Ya que evidencia que una lengua no es sólo un conjunto de signos y reglas sino que también influyen en ella factores físicos, sociales, psicológicos y pragmáticos; sería interesante que estas ciencias interdisciplinarias estuvieran más presentes en los planes de estudio de los futuros docentes, para mejorar este método o para desarrollar nuevos enfoques funcionales.

BIBLIOGRAFÍA

Allwright, R. *Language Learning Through Communication Practice*. Centro de Estudios Turísticos. La Habana, 1979.

Anderson, H., & Rhodes, N. *Immersion and other innovations in U.S. elementary schools*. En: *Studies in Language Learning*, 4 (ERIC Document Reproduction Service No. ED 278 237), 1983

Candlin, C. y Murphy, D. *Language Learning Tasks*. Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall. 1987

Newmark, L. "How not to interfere with language learning". *International Journal of American Linguistics*, 32, 1/II, 77-83. 1966. Reimpreso en: Brumfit y Johnson, *The Communicative Approach to Language Learning Oxford*. Oxford University Press. 160-167). 1979

Lozanov, G. *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*. New York. Gordon & Breach. 1978

Richards, J. y Rodgers, T. *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid. Cambridge University Press. 1998.

VV.AA., *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Council of Europe. 2001.