



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA:

UNA APROXIMACIÓN DESDE LA PSICOLOGÍA

KAROL MILENA SUESCUN CASTILLO

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

2018

ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA:

UNA APROXIMACIÓN DESDE LA PSICOLOGÍA

KAROL MILENA SUESCÚN CASTILLO

Trabajo de grado para optar al título de:

Psicóloga

Asesor:

Ph. D. ORLANDO ARROYAVE ÁLVAREZ

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

2018

Agradecimientos

A mi asesor, porque gracias a su confianza y acompañamiento pude terminar este proceso de manera satisfactoria.

A mi esposo y a mi madre que me apoyaron y me facilitaron la dedicación que le puse a este trabajo.

A la ayuda de Gabriel Trujillo, profesor y analista.

A mis profesores que hicieron parte de mi proceso en especial mis profesores Mauricio Bedoya, Freddy Guarín y Gloria Peláez a quienes admiro y tengo un gran cariño.

Y a mis amigos y familia que amo profundamente.

Resumen

En el presente trabajo se realiza una revisión documental de la dupla enseñanza-aprendizaje de un segundo idioma, los factores que influyen en estos procesos y la pertinencia del estudio de este tema para la psicología. Para esto, se llevó a cabo la búsqueda, organización y clasificación de la información de manera sistemática, además del análisis de lo extraído en el material consultado, junto con la discusión pertinente y la presentación de una propuesta de trabajo. De lo encontrado, se puede afirmar que no hay una metodología para la enseñanza de idiomas que funcione para todos los casos, esto porque las estrategias de aprendizaje de cada persona son diferentes, además de sus capacidades cognitivas para esta tarea específica. Así mismo, se puede afirmar que la manera de evaluar si una persona realmente asimila una lengua es la capacidad que demuestra de hablar efectivamente esta lengua, es decir, si logra comunicar sus propios sentimientos y opiniones. Por otro lado, se recomienda a las instituciones realizar un análisis general de las metodologías que usan en la actualidad a la luz de las nuevas propuestas de la psicología cognitiva y la neurociencia y se sugiere también, entrenar, capacitar y acompañar a los profesores para optimizar y mejorar la calidad de los procesos de enseñanza.

Palabras clave: Aprendizaje segunda lengua, enseñanza de idiomas, motivación, emociones, psicología.

Abstract

The following paper was developed aiming to explain the experience of a dual teaching-learning of a second language, as well as the factors that influence this process and its relevance for psychological studies. In order to achieve it, a research was conducted, followed by a proper classification of the information in a systematic way, and also a deep analysis which resulted from previous enriching discussions. All of this process ended up in the proposal that is to be presented. One of the most important findings of the research is that no methodology applied for teaching languages is a 100% accurate nor effective for everybody, due to the fact that each person has different learning strategies and some people are able to develop specific abilities that for others may seem more difficult to embrace during their learning process. Additionally, it could be stated that the best way to evaluate whether a person actually is assimilating a foreign language or not is their actual capacity to express themselves, including their feelings and opinions in this new language. On the other hand, there are recommendations for the different types of language centers and institutions regarding their current teaching methods and to take into consideration the modern proposals of Cognitive Psychology and Neuroscience in order to find improvements. Last but not least, it is suggested to undertake frequent training sessions for teachers, which would certainly result in more qualified and successful teaching processes.

Keywords: Second-language learning, teaching languages, motivation, emotions, psychology.

Tabla de contenido

Lista de Tablas	6
Lista de Figuras	6
Introducción	7
1. Capítulo 1: Antecedentes de Investigación	14
1.1. Trabajos de Investigación Empírica	14
1.1.1. Estudios sobre herramientas metodológicas	15
1.1.2. Motivación	16
1.1.3. Estudios neurocientíficos	18
1.2. Trabajos de discusión teórica	19
1.2.1. Nuevas herramientas de aprendizaje	20
1.2.2. La relación profesor-alumno	22
1.2.3. El contexto	25
1.2.4. La edad	26
1.3. Síntesis	27
2. Capítulo 2: Fundamentos psicológicos de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua ..	28
2.1. Aprendizaje lengua materna y otros idiomas	29
2.2. El papel del profesor	36
2.3. Emociones, memoria y motivación	38

2.4.	El papel de la cultura.....	43
2.5.	Perfil del alumno	50
3.	Capítulo 3: Propuesta de trabajo.....	52
3.1.	Primero: Diseño del curso.....	52
3.2.	Segundo: Elección o diseño del material.	53
3.3.	Emoción, memoria y aprendizaje.....	54
3.4.	Cuarto: Evaluación de los resultados	54
	Referencias.....	57

Lista de Tablas

Tabla 1. Ejemplos de portugués gramatical y hablado.....	49
Tabla 2. Frases y significados en contexto.....	49

Lista de Figuras

Figura 1. Trapeadora.....	45
Figura 2. Lavadora.....	45
Figura 3. Almohada.....	46
Figura 4. Limpia piso.....	47
Figura 5. Limpia mesón, cocina.....	47
Figura 6. Adaptador para aparatos electrónicos.....	48

Introducción

En el 2007, tuve la oportunidad de viajar a Brasil para permanecer una temporada, donde hice algunos semestres de psicología en la Universidad de São Paulo, además de conocer a profundidad la cultura y aprender portugués. Siempre quise salir del país y aprender idiomas, lo cual hizo que esta experiencia fuera verdaderamente enriquecedora al punto de cambiar mi visión de mundo.

Allí comencé a interesarme por la enseñanza del español, como una actividad adicional a mi intercambio universitario, lo que fue un gran desafío, ya que no se es consciente de la dificultad que tiene enseñarle algo a otra persona, hasta que uno se enfrenta con tal ejercicio. Gracias a este propósito y con base en mis conocimientos de neurocognición y adquisición del lenguaje — temas trabajados en las materias de mi carrera de psicología—, empecé a hacerme la pregunta de cómo dar clases de español como lengua extranjera, lo cual se entremezclaba con el hecho de que estaba en el proceso de aprendizaje del portugués.

Por otro lado, toda esta inquietud estaba atravesada por la experiencia que había tenido con el aprendizaje del inglés, que no fue precisamente positiva y, en definitiva, poco exitosa.

Inicialmente adquirí un material en una librería y empecé a preparar las que serían mis primeras clases de español. Para esto, traté de basarme en las clases que había recibido hasta entonces con la metodología tradicional, que es la más común en Colombia en las instituciones educativas y en los centros de idiomas.

Sabía desde el inicio que no podía mantener por mucho tiempo esta manera de transmitir conocimiento de una segunda lengua, por lo poco efectivo que había sido en mi caso particular,

además de muchos otros casos de los que he tenido conocimiento. Esto por demás, coherente a lo aprendido en cursos relacionados a las teorías del lenguaje, el desarrollo del niño, emoción, cognición y en general de la psicología del aprendizaje, que tuve durante la carrera, tanto en la Universidad de Antioquia como en la Universidad de São Paulo.

Esto me motivó a realizar una búsqueda teórica y práctica por nuevas formas de enseñar y entrenar las habilidades implicadas en *hablar* español de forma efectiva y llevar paso a paso al estudiante hasta que pudiera comunicar exactamente lo que quería, además de aprehender la cultura por medio del idioma.

Nuevamente gracias a la casualidad pude trabajar en escuelas de idiomas brasileñas que aplicaban metodologías de enseñanza innovadoras de enseñanza del inglés y el español. Como profesora el acompañamiento de un *coach* que me entrenó en la metodología y el funcionamiento de la empresa como tal. Allí pude aprender y observar en la práctica cuáles de esas promesas comerciales se cumplían a la hora de finalmente aprender a hablar español. Fue una gran experiencia ya que descubrí que sí había maneras más exitosas de enseñar otro idioma, pero que al mismo este método no rendía los mismos resultados en todos los casos.

Lo más interesante de este método, era la aplicación de estrategias totalmente opuestas a las que sugiere el método tradicional, proponiendo ofrecer las herramientas necesarias para que el estudiante pueda hablar desde la primera clase y lograr así que este aprenda a comunicarse en la nueva lengua por medio del uso de la lengua, en definitiva, de la comunicación oral.

Aunque pude observar resultados favorables con esta metodología, no todos los alumnos avanzaban al mismo ritmo, y en ocasiones, no lograban alcanzar las metas que se le prometía al

cliente a la hora de la venta del curso. Una de las posibles causas, se debe al hecho de que el método se apoya en la premisa de la enseñanza de idiomas “de igual forma que los niños aprenden a hablar” lo cual es imposible desde el punto de vista del desarrollo cognitivo de las personas, que se explicará en detalle posteriormente desde la teoría.

Aunque trabajé dos años en esta empresa, los alumnos a los que les di clases con este método no lograban memorizar las palabras que se enseñaban en las clases, y no avanzaban como esperado. Le atribuí la falta de asimilación del idioma a varios aspectos, como el uso de imágenes en lugar de palabras escritas para enseñar el vocabulario, y el hecho de que eran grupos corporativos y se estudiaban español más por una imposición de la empresa que por motivación propia.

Tiempo después conocí otra metodología de otra empresa brasileña en la que en lugar de imágenes usaban palabras para presentarles el vocabulario a los alumnos. Rápidamente noté que mejoraban los resultados en cuanto a la memorización de las palabras. Al igual que el otro, también daba gran importancia a la comunicación oral, haciendo mayor énfasis en la repetición de frases y aunque inicialmente era efectivo, a lo largo de las clases, se volvía monótono y poco eficaz.

En el ejercicio con ambos métodos, fui extrayendo los elementos que realmente causaban aquello que hacía que las personas pudieran descifrar el código de esta otra lengua y además les generara la sensación de que realmente podían comunicar sus pensamientos de esta nueva manera. Así pues, tuvo lugar el desarrollo de una nueva metodología para la enseñanza del español, que posteriormente fue adaptada a la enseñanza de portugués a mi llegada a Colombia en 2010.

Empecé a investigar tanto desde la teoría, como a observar en el día a día con los alumnos, qué era “eso” que hacía que efectivamente una persona asimilara otra lengua y la hablara de forma natural. Además de hacer el ejercicio de hacer consciente cómo hacía mi proceso personal para tornarme bilingüe en portugués.

Durante más de 8 años, he estado enseñando portugués a jóvenes, en su mayoría estudiantes universitarios, que deben aprobar el Celpe Bras (Examen de suficiencia en portugués brasileiro), logrando que todos ellos obtuvieran desde B1 (Intermediario) hasta C1 (Avanzado), según el marco común europeo. Por esto, quise dejar un registro del análisis teórico que realicé a lo largo de estos años, acerca de cómo aplicar los conceptos teóricos de la psicología para optimizar la enseñanza-aprendizaje de un segundo idioma.

La dupla enseñanza-aprendizaje ha sufrido muchos cambios durante las últimas décadas, lo cual ha generado que no solo sea objeto de estudio de carreras como educación, sino que más disciplinas a nivel profesional la consideren tema de interés como lo son la psicología y la neurología, entre otras. De lo anterior, han surgido innumerables investigaciones que hoy en día hacen parte de la práctica académica de las instituciones, tanto de nivel superior como de enseñanza básica. En la Universidad de Antioquia, en particular, cualquier estudiante, al contar cómo son sus clases, en cualquier carrera, estaría describiendo una clase participativa, no magistral, en la que los alumnos hacen parte integral del conocimiento. Es muy difícil encontrar un profesor dictando conceptos y, a su vez, alumnos escribiendo al pie de la letra lo que el profesor dice. Lo más común es que los profesores asignen una lectura que, posteriormente, se pone en común en la clase y se resuelvan las dudas que surgen al respecto.

Por el contrario, esta situación no es la misma cuando se trata de la enseñanza-aprendizaje de un segundo idioma. En cualquier centro de idiomas de las grandes universidades de Medellín, hasta hoy, pueden encontrarse exactamente las mismas prácticas de hace treinta años. Cursos grupales, a veces con hasta más de 10 personas al mismo tiempo, sin contar con los que tienen hasta 30 o más y un gran número de niveles (7 a 12), con una alta carga horaria (456 horas) que se dicta en un espacio de tiempo prolongado (1 a 4 años). Todo esto sin tener en cuenta la dificultad del idioma en cuestión, ya que no es posible equiparar el aprendizaje de inglés con el de portugués, por ejemplo, para un hispanohablante, y aun así ambos tienen programaciones académicas similares en los institutos que los ofrecen. En todos los casos se reciben clases magistrales, en donde se enseñan normas gramaticales y listas de vocabulario durante el 90% del curso y, solo al final, uno o dos niveles para practicar todo lo aprendido, lo que es llamado conversación.

Pero, ¿esto pasa en todas las instituciones que enseñan idiomas? Para hacer claridad sobre el tema de la enseñanza-aprendizaje de un segundo idioma, habría que hacer una clasificación de las maneras que hay para poder aprender a hablar de forma efectiva un idioma diferente a la lengua materna y de los factores que influyen en la adquisición de otro idioma.

Con respecto a las formas de aprendizaje, podríamos decir que una persona puede aproximarse a una nueva lengua de las siguientes maneras: por medio de una institución formal (colegio, universidad, centros de idiomas); clases particulares; inmersión cultural (por vivir en otro país o porque uno de los padres es nativo de un país con otra lengua); y de forma autodidacta. Pero además hay otro aspecto de gran importancia que se debe tener en cuenta y es cómo cada sujeto llega a este contexto de aprendizaje. Es decir, es necesario cogitar acerca de la razón por la que el sujeto en cuestión llega a la situación de aprender otro idioma. En lugares como colegios

públicos o la universidad, el inglés, por ejemplo, es una materia obligatoria. Ya en colegios privados se trata más, hoy en día, de una inmersión cultural. Al mismo tiempo, están las instituciones de enseñanza de idiomas, que pueden ser de dos tipos, los centros de idiomas de grandes universidades y otras instituciones particulares que enseñanza en su mayoría inglés, y algunas pocas, más de dos idiomas. Las personas que buscan esta última opción lo hacen por infinidad de razones diferentes como, por ejemplo, mejorar su currículum, un ascenso laboral, por requisito académico, por deseo de aprender algo nuevo, etc., teniendo todas en común que llegan allí por una elección personal, por decisión propia, indiferentemente de qué las haya motivado, asumiendo el costo y la carga que mejor se ajusta a su necesidad. Muy diferente es el caso del autodidactismo, puesto que las personas que aprenden por sí mismas, ya sea por medio de aplicaciones, cursos en línea, libros de texto, música, etc. En este caso, la mayoría de las veces se trata de individuos que han desarrollado estrategias de aprendizaje exitosas y cuentan con un gran nivel de motivación y autorregulación. En estos casos, el grado de éxito es alto y, por tanto, los resultados satisfactorios.

Por tal razón, en este trabajo se buscó examinar la producción sobre la enseñanza de idiomas y nuevas propuestas durante la última década. En este trabajo de grado, se implementará la metodología de la de revisión documental, la cual es usada en el ámbito de las Ciencias Sociales dentro de los parámetros de la investigación cualitativa. Se retomará el concepto de *documento* de Valles (1999), que, dentro de su perspectiva, no es restringido a la que aparece en el diccionario, si no por el contrario, se trata de una variedad de gran provecho para el investigador social. Con todo, la *documentación* aquí tendrá el tratamiento de *estrategia metodológica* reconociendo a su vez el uso que el investigador social hace de los *documentos* (Valles, 1999).

Los pasos a seguir fueron entonces los de búsqueda, organización y clasificación de la información de manera sistemática, además del análisis de lo extraído en el material consultado, junto con la discusión pertinente y la presentación de una propuesta de trabajo. Se pretende también que esta sirva de base a una investigación científica posterior.

El desarrollo del tema se hará de la siguiente manera:

En el primer capítulo se expondrá la revisión de estudios hechos a nivel nacional, internacional y local respecto de la aplicación de los conceptos de la psicología cognitiva en la enseñanza-aprendizaje del portugués como segundo idioma. Posteriormente, en el segundo capítulo se expondrán conceptos de diversos autores que abordan los aportes de la psicología y pedagogía con respecto a los procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje de una segunda lengua.

Nos enfocaremos en la presentación de nuevas estrategias que vienen siendo aplicadas recientemente, dirigidas a mejorar la adquisición y asimilación de una segunda lengua. Por último, habrá espacio para presentar una propuesta de trabajo, además de conclusiones y consideraciones finales del proceso de revisión documental.

1. Capítulo 1: Antecedentes de investigación

En nuestro contexto sociocultural, todavía se utilizan las metodologías y estrategias de enseñanza de un segundo idioma usadas en décadas pasadas, desestimando los avances que ha tenido esta materia hasta ahora y sus referentes teóricos usados en la actualidad para optimizar tanto los procesos de enseñanza como los de aprendizaje.

Es por esto que se hace necesario realizar una la búsqueda de antecedentes sobre el tema, lo cual se hizo para este trabajo utilizando los siguientes descriptores y relacionándolos con la adquisición de una segunda lengua: “factores que influyen”, “diferencias niños y adultos” y “estrategias de enseñanza”. De los resultados que arrojó dicha búsqueda fueron seleccionados los publicados durante los diez últimos años en las bases de datos SciELO, Redalyc y EBSCO así como la revisión de proyectos de grado en repositorios de diversas universidades del país. Se encontraron tres de carácter empírico y seis de discusión teórica.

1.1.Trabajos de investigación empírica

Fueron tenidos en cuenta para el análisis, los trabajos empíricos que involucraban la aplicación de herramientas prácticas, con el objetivo de mejorar la adquisición y uso de la lengua estudiada y los resultados obtenidos.

Los resultados en este capítulo aparecen organizados en tres líneas temáticas: Estudios sobre herramientas metodológicas, estudios que muestran la influencia de la motivación y estudios neurocientíficos.

1.1.1. Estudios sobre herramientas metodológicas

Los dos los trabajos revisados aportan técnicas diferentes para mejorar habilidades en estudiantes en edad escolar. Osejo (2009) parte de su propia experiencia como aprendiz, proponiendo para la institución donde realiza su práctica docente, hacer uso del *closed caption* como herramienta para mejorar la capacidad auditiva de los participantes. El *closed caption* consiste en la transcripción del audio de un programa de televisión que aparecen como subtítulos de ayuda y se presentan de forma literal, en tiempo real. Hoy en día, gran parte de la programación de los grandes canales de televisión a nivel mundial cuenta con este sistema. Así pues, el autor diseña un proyecto en el que los estudiantes hacen uso de la herramienta de forma sistemática durante un semestre. Para la elección del material de trabajo, que en este caso se trató de un programa de televisión de los Estados Unidos, la serie **Friends**, no se tuvo en cuenta la opinión de los participantes, sino las preferencias generacionales del profesor.

Aunque los resultados fueron positivos, el autor anota que hubo inconvenientes que dificultaron que el uso de la herramienta tuviera un mayor éxito. Apunta entonces a la falta de interés como principal inconveniente, percibiendo, entonces, “pereza” y desmotivación por parte de los adolescentes. Cabe mencionar que antes del ejercicio no hubo una preparación previa para concientizar a los estudiantes de los beneficios que les puede significar el bilingüismo, sumado a lo mencionado anteriormente acerca de que no se les tuvo en cuenta para elegir series que fueran de interés para ellos.

Contraria a esta propuesta, Bejarano (2013) propone enseñar inglés a través de la pedagogía por proyectos, partiendo de la planeación y ejecución de un proyecto semestral, el cual se realiza de forma conjunta, incluyendo a los alumnos en el proceso. De esta manera, la docente promovió que los estudiantes se apropiaran del proceso, haciéndolos más autónomos y logrando que hicieran uso efectivo del inglés. Gracias a su experiencia como profesora en la primaria, anterior a la investigación, pudo observar la necesidad de mejorar las técnicas utilizadas hasta entonces, logrando articular los vacíos metodológicos junto con su práctica docente, con el fin de optimizar los procesos de adquisición del inglés por parte de sus estudiantes. Al mismo tiempo, un aspecto importante de resaltar, es la preocupación por encontrar un sentido, una causa que sirva de motivación para los estudiantes, lo cual se puede notar frente a la pregunta por qué se debe aprender inglés.

Cuestionarse de por qué estudiar una segunda lengua, cuál es la expectativa, le brinda un espacio a cada sujeto de reflexión sobre el propio deseo y las motivaciones particulares, y hacerse consciente de ello. Al entender por qué se asumió este compromiso y asumirlo como propio, el resultado dependerá de cada sujeto, lo que le permitirá sacarle más provecho y hasta disfrutar más de las clases.

1.1.2. Motivación

De acuerdo con la revisión, los resultados apuntan a que la motivación es un elemento imprescindible para la adquisición de una segunda lengua. Para lo anterior, Acosta y González (2012) sugieren entender el aprendizaje como un proceso que en su desarrollo toma dimensiones transformadoras y formativas, acompañadas de una dimensión instructiva, ya que debe ejercer un

impacto, no solo a nivel de los conocimientos, sino también del comportamiento. En otras palabras, todo aquello que se aprende debe posteriormente pasar a ser parte integral de cada sujeto, a formar parte tanto psíquica, como mental y físicamente, lo que abordaremos con mayor profundidad más adelante. Así, estos investigadores hacen énfasis en prestar especial atención a los resultados y no a los procesos, ya que no vale la pena la inversión de tiempo y dinero descuidando lo más importante, que es el uso eficaz de una segunda lengua y el ser bilingüe de hecho.

Acosta y González (2012), al igual que Alcaraz (2006) encuentran que la motivación es un factor fundamental para la adquisición de una segunda lengua. La motivación es definida por Alcaraz (2006) como:

Un estado interno del individuo influido por determinadas necesidades y/o creencias que le generan actitudes e intereses favorables hacia una meta, y un deseo que le conduce a conseguirla con dedicación y esfuerzo continuado porque le gusta y se siente satisfecho cada vez que obtiene buenos resultados (p. 205)

A raíz de esto, se puede concluir que la motivación o la falta de esta constituye un aspecto común estudiado por las investigaciones aquí nombradas. La motivación o falta de esta se manifiesta de varias formas, ya sea como interés, apatía, deseo, entre otros términos, pero siempre como preponderante a la hora de la consecución del aprendizaje de una segunda lengua.

1.1.3. Estudios neurocientíficos

En este aparte se listan investigaciones basadas en las herramientas teóricas y metodológicas de las neurociencias en cuanto al aprendizaje de una segunda lengua. En la búsqueda, se destaca el proyecto Red *Consolider Brainglot* en bilingüismo y ciencias cognitivas, investigación académica empírica multidisciplinar que se encarga específicamente de estudiar la relación bilingüismo-cerebro y sus implicaciones neurocognitivas. Este es un grupo de gran prestigio científico, formado en el 2007 por la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona, España, el cual es dirigido por la doctora en psicología Núria Sebastián-Gallés. Entre sus objetivos se encuentran:

averiguar las bases neuronales del procesamiento del lenguaje en las personas bilingües, conocer las diferencias, positivas y negativas, que esta segunda lengua genera en la mente y saber cuál es el solapamiento que se da entre las redes neuronales con los cambios de tareas no lingüísticas y del lenguaje (López, 2012).

Los integrantes de este grupo llegan a afirmar, como resultados de sus investigaciones que a futuro podría ser posible llegar a predecir según el tipo de persona la mejor manera de aprendizaje que requiere (Laka, como es citado por López, 2012)

Entre los hallazgos que han obtenido hasta hoy los grupos que conforman la red de investigación, los siguientes son los de mayor relevancia para este trabajo:

1. El cerebro de las personas bilingües es diferente al de las personas que solo hablan una lengua, de hecho, aprender un solo idioma o dos de forma simultánea conforma unas redes neuronales distintas entre una persona monolingüe y otra bilingüe
2. La edad es un factor importante para la adquisición de un nuevo idioma.

3. Sí hay consecuencias tanto positivas como negativas en la mente de las personas que aprenden una segunda lengua.

Es interesante seguir de cerca sus avances, además de que sería de gran beneficio para las instituciones de la ciudad de Medellín tener en cuenta sus descubrimientos, y realizar cambios en sus planes de estudio que les brinden a los estudiantes mejores estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Como resultados del análisis de estas tres propuestas de trabajo para la enseñanza de un segundo idioma, cabe resaltar la importancia de la comprobación empírica de las teorías y del análisis de los resultados y consideraciones finales para continuar investigando y mejorando estas técnicas de enseñanza. Al mismo tiempo, se deben tener en cuenta las revisiones teóricas que se han realizado al respecto para así colocarlas en contexto y tener más elementos a la hora de diseñar y/o optimizar el plan curricular de un curso de idiomas.

1.2. Trabajos de discusión teórica

De la lectura y análisis de los trabajos teóricos surgen inquietudes consonantes con las de los trabajos empíricos como mencionado anteriormente. En mayor proporción encontramos los dos siguientes temas: (1) las nuevas herramientas, métodos de enseñanza y puesta en práctica de un segundo idioma, además de la implementación de estas; (2) y la motivación y el interés de los aprendices, así como también se encontraron los siguientes aspectos apuntados por la mayoría de los autores como lo son el papel del profesor, el papel del alumno, la edad y el contexto tanto de

enseñanza, como familiar y social de cada individuo. A continuación, presentaremos algunos trabajos, realizados por profesionales de diferentes áreas que han profundizado en estos temas.

Entre los trabajos destacados, podemos reseñar los de Ortíz (2014), Berges (2013), Muñoz (2010) y Hernández (2000), los cuales realizan una revisión de *los métodos y estrategias de aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua*. Estas investigaciones coinciden en la necesidad de mantener una postura crítica frente a la forma de enseñar idiomas, ya que no es posible continuar usando métodos y/o técnicas anticuados que no generan resultados satisfactorios con respecto al uso de una segunda lengua. Igualmente, estos trabajos, subrayan la importancia de la psicología durante los últimos años en esta área y los avances científicos y teóricos que ha tenido gracias a los estudios realizados desde este abordaje.

1.2.1. Nuevas herramientas de aprendizaje

Las metodologías actuales han cambiado el enfoque con respecto a los objetivos finales de los cursos de idiomas. No hace más de 20 años, se privilegiaba la pronunciación y la memorización como forma de enseñanza, ahora se busca posibilitar la comunicación, siendo esta el fin último, lo que ha hecho que se priorice el desarrollo efectivo y eficaz de la competencia comunicativa, junto con la construcción de enunciados gramaticalmente correctos y socialmente adecuados, logrando, al final, comunicarse de manera idónea (Ortíz, 2014).

Amorim & Amorim (2013) hacen una crítica a las clases de inglés, como son dictadas en las escuelas brasileras, las cuales se asemejan a las clases de las instituciones de enseñanza pública en Colombia. Las autoras afirman que las metodologías utilizadas en estas instituciones son un

fracaso, ya que las clases son aburridas y repetitivas, volviéndose al final monótonas; en consecuencia, los alumnos no logran asimilar lo enseñado y no adquieren elementos suficientes para transmitir la información que desean, en consonancia con su cotidianidad.

Es indispensable entonces, la implementación de actividades en las que los estudiantes se vean forzados a usar las estructuras aprendidas tal y como tendría que usarlo en su rutina diaria. Para esto, es interesante tener en cuenta la recomendación de Ortíz (2014) acerca de la conveniencia de hacer hincapié en la finalidad comunicativa, teniendo en cuenta también, factores como las diferencias culturales entre los distintos países y regiones.

No hay que dejar de lado, la importancia de que no es posible pretender que una metodología sea efectiva para todas las personas (Berges, 2013). Para Berges, esto se debe a la genuinidad que caracteriza a cada ser humano y que nos hace únicos y diferentes.

Las personas en general, deben ser informadas de que aprender un cierto idioma depende de factores diversos, de los que no se tiene control y que en muchas ocasiones no se puede responsabilizar a sí mismo por no conseguir los logros propuestos o no avanzar al ritmo de sus compañeros, en el caso de las clases grupales. Lamentablemente esto no sucede, generando así que un gran porcentaje de personas que inician un curso de una segunda lengua deserten frustrados y con la convicción de que no son “capaces” de aprender otro idioma.

Pero, ¿quién garantiza que una clase sea efectiva? ¿La institución? ¿La metodología? ¿El profesor? ¿El alumno? Aunque estos factores hacen parte del proceso, son la institución y los

profesores los responsables de ajustar sus métodos y herramientas para ofrecer cursos que logren “atraer y motivar al alumno buscando involucrarse con el proceso” (Amorim & Amorim, 2013).

1.2.2. La relación profesor-alumno

Es tarea del profesor buscar estrategias para hacer de la clase un espacio seguro y divertido, además de aportar los elementos necesarios para que los participantes puedan *hablar*, expresar emociones, sentimientos y opiniones en otro idioma lo que generará en el sujeto una sensación de satisfacción y confianza, lo cual se traduce al fin en la motivación para continuar aprendiendo y realizando actividades que permitan mejorar su desempeño.

Desde pequeños los seres humanos mostramos gran satisfacción al adquirir aprendizaje, pero, aun así, mantener la atención y concentración durante el tiempo de una clase depende de las estrategias que el profesor use para incentivar al alumno a sentirse capaz y motivado para aprender el nuevo idioma forma fácil y divertida Souza (2011).

Un factor decisivo, en referencia a la consecución de resultados satisfactorios, además del diseño de una adecuada evaluación, es la planeación del curso por parte de la institución que ofrece el servicio, seguido por la preparación de una clase completa, amena y divertida por parte del profesor. Para esto es de gran importancia alinear conceptos entre la institución, los profesores y la promesa que se le hace al cliente para cumplir al final con las expectativas generadas al momento de la venta o de la presentación del curso en el caso del inglés como materia obligatoria.

Hay que mencionar, además, que un profesor de idiomas de un centro o escuela de idiomas, no puede compararse con un profesor de otra área. Cualquier persona, sin importar su ocupación, experiencia o edad (solo con ser mayor de edad) es candidato para ser ejercer esta actividad. Lo único que debe cumplir es manejar de manera óptima la lengua en cuestión, y cumplir con las exigencias comunes de la institución, como cumplir horarios y alcanzar los objetivos asignados.

Es por esto, que, en el caso de los centros de idiomas, la tarea de la institución es presentar a los docentes su filosofía, el plan de trabajo y el paso a paso de los objetivos, qué deben alcanzar y cómo lograrlo. Sin embargo, lo que realmente sucede es que, hasta las más reconocidas instituciones de la ciudad de Medellín, cumplen con el requisito de capacitar a sus profesores, pero esto lo hacen a manera de largas y aburridas conferencias sobre temas generales.

Aunque una institución tenga una filosofía en conceptos basados en los avances científicos acerca de la adquisición de una segunda lengua, no en todos los casos es posible que haya una real comprensión de estos sino se ha pasado por la experiencia previa. Es decir, asistir a una conferencia de cómo hacer surf no implica que una persona pueda de hecho surfear.

Esto se debe a que, para alinear las expectativas teóricas con la clase práctica propiamente dicha, los docentes deben recibir un entrenamiento y en lo posible se les debe asignar un coach que haga acompañamiento durante el proceso de asimilación del método. Finalmente, debe hacerse seguimiento de tiempo en tiempo para resolver dudas, corregir fallas y de esta manera garantizar que las clases se están llevando a cabo según el currículo de cada institución.

Esta puesta en común derivará en la definición de objetivos alcanzables según las aptitudes de los aprendices. Al mismo tiempo, es importante fijar metas alcanzables para todos los estudiantes, lo que al final posibilitará optimizar las estrategias que serán usadas y la evaluación de los logros obtenidos.

Es importante reconocer la diferencia que representa un buen profesor dentro del proceso de aprendizaje de un segundo idioma. Berges (2013) afirma que corresponde al educador entrar en contacto con la “genuinidad” de cada uno de los aprendices. Un profesor requiere de experiencia y formación para reconocer las estrategias de aprendizaje de cada alumno, lo cual le permite saber cuáles son sus fortalezas y limitaciones, además de poder seleccionar las herramientas necesarias para facilitarle el aprendizaje. Todo esto porque como el autor dice, “no todos los métodos de enseñanza van a funcionar del mismo modo con todos ellos” (Berges, 2013 p. 3).

Por otra parte, *el alumno* debe ser el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual no siempre fue así. Solo hasta después del paradigma cognitivista-constructivista hubo un cambio de perspectiva, fomentando así en el alumno su autonomía y al mismo tiempo permitiéndole ser el constructor de su propio aprendizaje (Ortíz, 2014).

Por suerte, hoy en día hay una mayor preocupación por el resultado efectivo del proceso, y en mayor proporción, cuando se trata del aprendizaje de un segundo idioma, al tratarse de una disciplina en alta medida de naturaleza práctica. Berges señala:

El alumno debe ser un referente esencial a la hora de diseñar la instrucción, la cual tiene que ser adaptada a sus características y necesidades. Creemos que es importante incidir en un desarrollo de la consciencia del aprendiz en el aula (¿Qué estoy estudiando? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Es algo

que realmente me gusta?), así como de su responsabilidad para asumir éxitos y fracasos sin culpar a los demás” (p. 18).

Es interesante esta teoría, pero tanto en colegios públicos, como en muchas instituciones con intereses lucrativos no siempre se cumple.

1.2.3. El contexto

Reconocer los aspectos culturales de los países en los que se habla el idioma en estudio, puede ser también una gran *motivación* para los aprendices. Es muy enriquecedor saber sobre la gastronomía, el arte, la música, literatura, y otros aspectos que amplían el acervo de cada persona en estas áreas. Según como esto sea expuesto y el uso que se le da dentro de las actividades que se realizan en las clases, se puede hacer de este un espacio atractivo y de esparcimiento.

Hay que tener en cuenta también *el contexto* en el que viven las personas, factor importante para la motivación que pueda tener una persona de aprender otro idioma y usarlo de manera efectiva. Como afirma Souza (2011), es común que los estudiantes de los niveles básicos de las instituciones públicas de enseñanza brasileñas, no tengan interés de aprender otro idioma. Esto debido a su situación económica, por lo que se escuchan frecuentemente frases como “Para qué voy a estudiar otro idioma si nunca voy a salir del Brasil”. En Brasil al igual que en Colombia, hay una gran brecha en términos de poder adquisitivo de la población, lo que obliga a pensar formas diferentes de motivar a los alumnos a hablar una segunda lengua.

Por ejemplo, para los estudiantes de colegios privados en Colombia, es decir de estratos medio y alto, es común que los estudiantes viajen a los Estados Unidos o a Europa y tengan contacto con

personas que hablan inglés. Es por esto que hoy en día, en Colombia, los colegios privados son bilingües, o por lo menos en la ciudad de Medellín. En los colegios públicos, estudian personas de escasos recursos, que difícilmente pueden acceder a un viaje fuera del país y muchas veces hasta fuera de su departamento. De ahí que haya la necesidad de una aproximación mayor por parte de los profesores que les permita conocer a sus alumnos y crear maneras de abrir sus horizontes visando a mejorar sus proyectos de vida a futuro, motivándolos así a hablar otros idiomas.

1.2.4. La edad

Por último, se debe tener en cuenta también *la edad*. Ruiz Calatrava (2009) en su artículo afirma que los niños y los adultos aprenden de distinta manera. Si el deseo de los padres es un dominio de la segunda lengua al mismo nivel de la lengua materna se debe iniciar la enseñanza de la segunda lengua en la infancia. Si lo que se quiere es un manejo satisfactorio e invertir menos tiempo en el aprendizaje, la enseñanza debe situarse en la adolescencia. Por otra parte, Navarro Romero (2010) expone preocupación por comprender los procesos de adquisición de una segunda lengua, ya que se pueden utilizar métodos y estrategias de la adquisición de la primera lengua en el aprendizaje de la segunda lengua.

De la revisión de todos los trabajos aquí anotados, cabe subrayar la notable presencia de la psicología en los avances científicos que ha experimentado la enseñanza de idiomas y esto gracias a su preocupación en la adquisición de conocimiento y en la optimización de los procesos cognitivos.

1.3. Síntesis

A manera de síntesis podemos extraer las siguientes conclusiones. La investigación sobre la enseñanza de una segunda lengua que involucra teorías y métodos psicológicos muestra como factores clave la motivación del estudiante para iniciar y seguir aprendiendo el idioma, que los cerebros de personas bilingües son ligeramente diferentes de los que sólo hablan una lengua si se detiene a examinar las conexiones neuronales que hay entre ambos, que la edad influye enormemente en el aprendizaje siendo más fácil el aprendizaje en niños y jóvenes, y además que grandes sectores de la enseñanza aún utilizan metodologías tradicionales. Además, la complejidad de este proceso muestra la relevancia de adelantar investigación de forma multidisciplinar.

2. Capítulo 2: Fundamentos psicológicos de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua

La revisión de antecedentes permite inferir que los aspectos que intervienen en la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua han ganado mayor interés de la mano de nuevas propuestas de disciplinas aparte de la psicología. Este interés, por su parte, ha llevado a la creación de departamentos del estudio del aprendizaje como acontece en la Universidad de São Paulo (USP), en el Instituto de Psicología (IP), la cual creó el Departamento de Psicología del Aprendizaje, del Desarrollo y de la Personalidad (PSA), que se ocupa de la psicología escolar y del desarrollo humano.

Mas, ¿qué aportes desde la psicología pueden fundamentar estrategias de aprendizaje y enseñanza? Y a su vez, ¿por qué es importante ocuparse de estos aspectos en la enseñanza-aprendizaje de un segundo idioma?

En la búsqueda de responder estas cuestiones, en este capítulo se hará una revisión los conceptos de la psicología evolutiva de Jean Piaget (1978), además de las implicaciones de las emociones y la memoria en aprendizaje, como es propuesto por los investigadores en neurocognición Mark A. Gluck, Eduardo Mercado y Catherine E. Myers, de las universidades Rutgers University, State University of New York y University at Buffalo. Esto de forma paralela a una propuesta metodológica propia, con la cual se pretende ofrecer herramientas para optimizar la asimilación de una segunda lengua, por medio de la asimilación de su código y el entrenamiento de las habilidades necesarias para hacer uso efectivo en contextos reales.

2.1. Aprendizaje lengua materna y otros idiomas

En lo relativo a la función simbólica y adquisición del lenguaje, las teorías presentadas por Jean Piaget en su texto *Psicología del niño* (1978) siguen siendo vigentes y apropiadas a la hora de pensar en la adquisición de una segunda lengua. Lo que guía el trabajo de este autor, que se ocupa de la epistemología es cómo el sujeto adquiere el conocimiento. Piaget, para responder esta pregunta, se ocupa de estudiar el desarrollo de la inteligencia, un constructo cognitivo de cada individuo, el cual es el producto de la confluencia de elementos biológicos, ambientales y afectivos.

Hay que tener en cuenta que cuando se habla del aprendizaje de un segundo idioma, este puede ser adquirido de dos maneras diferentes: la primera sería de manera simultánea con la lengua materna, que sucede cuando los padres o cuidadores hablan en otro idioma, haciendo que el niño desde bebé escuche dos o más idiomas al tiempo; y la segunda, cuando se crea un ambiente de aprendizaje externo como clases particulares o en grupo. Esta segunda manera, además, puede tener lugar en cualquier momento de la vida, lo que suma el factor edad a las condiciones del aprendizaje.

En el primer caso, podría decirse que el niño aprendió la segunda lengua de la misma manera que aprendió su lengua materna y, por tanto, este niño es bilingüe desde que empieza a hablar. Este proceso tuvo lugar de forma paralela para las dos lenguas, y se dio tal y como lo describe Piaget (1978), en donde estudia el desarrollo de la conducta del infante hasta la adolescencia, específicamente su desarrollo mental, con base en la premisa que “el crecimiento mental es indisociable del crecimiento físico”. En particular para nuestro interés, este libro, desde la

perspectiva de la adquisición del lenguaje y en particular de una segunda lengua, aporta el sustrato teórico necesario para entender el proceso del bilingüismo en niños de 0 a 2 años, y al mismo tiempo, sirve de guía para la elaboración de metodologías que ayuden a padres y cuidadores a la enseñanza de otras lenguas a temprana edad.

Para el autor las influencias del ambiente adquieren importancia después del nacimiento, tanto del punto de vista orgánico como mental, argumentado que la psicología del niño depende tanto de la experiencia adquirida como de la vida social en general (p. 12)

Piaget describe cada una de las etapas del desarrollo, y en ellas los triunfos que el niño va alcanzando gracias a los desafíos ambientales que se le van presentando que junto con la afectividad permitirán al final poder alcanzar la adquisición de la función simbólica y en consecuencia el lenguaje.

El nivel senso-motor, es pues, el período anterior al lenguaje. Va de los 0 a los 12 meses y hasta aquí el bebé no presenta pensamiento ni afectividad que permitan evocar personas u objetos ausentes. En este periodo, ya hay indicios de una inteligencia senso-motora, la cual se manifiesta a través de la resolución de problemas de acción, gracias a la coordinación de medios y fines, debido a la construcción de un complejo sistema de asimilación y de la organización de lo real según un conjunto de estructuras espacio-temporales y causales.

La inteligencia, a su vez, es el producto de una actividad progresiva que tiene lugar gracias a los movimientos espontáneos y el reflejo de los hábitos adquiridos que se dan por medio del mecanismo de asimilación. La asimilación, por su parte, desde esta perspectiva, se trata de un

proceso recíproco entre el estímulo y la respuesta, en el que toda relación nueva está integrada a un esquematismo anterior o en una estructura anterior. Aquí se conjugan tanto lo orgánico que corresponde a la actividad organizadora del sujeto, como lo mental que indica las relaciones inherentes a los estímulos exteriores, ya que la posibilidad de que el sujeto se haga sensible a estos estímulos depende de que sean asimilables por estructuras ya construidas, que acabarán modificándose y enriqueciéndose en función de las nuevas asimilaciones (p. 17)

Este proceso de formación de esquemas, asimilaciones y sistemas, si se analiza detenidamente, se puede advertir que es lento y cualquier logro requiere de la acción y de un gran número de repeticiones, lo que parece no tenerse muy presente en algunas teorizaciones o propuestas para el aprendizaje.

Antes del niño poder hablar una lengua tuvo que recorrer un camino difícil y lleno de desafíos que le permitieron, alrededor de los dos años, emitir las primeras palabras y frases compuestas, que demuestran la consecución de varias metas cognitivas durante los estadios del período senso-motor, lo cual no significa que pueda representar ni comunicar pensamientos complejos antes de la adquisición del lenguaje.

En los doce primeros meses, durante el período senso-motor, Piaget clasifica las etapas de desarrollo en seis estadios. En estos el bebé va a desarrollar la capacidad de distinguir los fines y los medios para alcanzar un objetivo específico. Los logros que se obtienen en esta etapa se describen de forma general a seguir.

Luego del nacimiento, en el estadio I (estadio de los reflejos) tienen lugar dos reflejos, el de succión y el palmar. Con los primeros movimientos y repeticiones se va generando la necesidad de las primeras asimilaciones y junto con ellas tendrán lugar los primeros esquemas y hábitos, que aparecen en el estadio II (estadio de los primeros hábitos). Un principio de diferenciación de fines y medios aparece en el estadio III (Coordinación entre la visión y la aprehensión), lo cual en los estadios IV y V (9 a 12 meses), ya se consolida como actos claros de inteligencia práctica. Al finalizar el estadio VI y con la conclusión del período senso-motor el niño es capaz de encontrar medios nuevos a partir de combinaciones interiorizadas que desembocan en una comprensión repentina o insight (p. 23). De esta forma se prepara el terreno para la construcción del esquema del objeto permanente, que representa uno de los aspectos más relevantes para la consecución del lenguaje como veremos a continuación.

Así pues, de acuerdo a la teoría del desarrollo del niño de Piaget (1978), existe una inteligencia previa al lenguaje, que tiene lugar gracias a la construcción de un “complejo *sistema de esquemas de asimilación*”, con el que se pretende alcanzar una suerte de “coordinación de medios y fines” y que además logra “organizar lo real según un conjunto de estructuras espacio-temporales y causales” (p.16). Es importante destacar que hasta aquí, todo este proceso se da, sin que haya una intervención de la *representación* y el *pensamiento*, aspectos protagonistas en la adquisición del lenguaje que serán abordados posteriormente.

Con respecto a la adquisición del lenguaje, el niño hace un primer reconocimiento de sí, tiene las primeras sensaciones, pero aun no reconoce la diferencia entre los objetos y él mismo, no hay diferenciación entre su cuerpo y el mundo. Va entendiendo que el alimento le es proporcionado por un agente externo y hacia el final de esta fase, se da cuenta que su cuidado depende de unas

personas específicas y que su ambiente próximo está conformado por ciertos objetos invariantes. En el período de la construcción de lo real como resultado de los procesos del período anterior se encuentran instauradas estructuras de orden y reuniones que constituyen la subestructura de las futuras operaciones del pensamiento. (Piaget, 1979)

A partir del primer año, con el fin del periodo senso-motor, comienza el período de la construcción de lo real. Como resultado de la construcción de la inteligencia senso-motora se encuentran ya instauradas “estructuras de orden y reuniones que constituyen la subestructura de las futuras operaciones del pensamiento” (p. 25). Es una etapa crucial para la adquisición del lenguaje, sea de una o dos lenguas diferentes, por causa de la descentración del niño, momento en el que logra situarse como objeto entre otros “en un universo formado por objetos permanentes, estructurado de manera espacio temporal, y sede de una causalidad a la vez espacializada y objetivada en las cosas” (p. 24). Se da pues así una organización de lo real, donde se construyen las grandes categorías de la acción que son los esquemas de objeto permanente, del espacio, del tiempo y de la causalidad, subestructuras de las futuras nociones correspondientes.

El objeto permanente o conservación del objeto, consiste en la capacidad que tiene el niño de saber que un objeto existe, aunque no esté a la vista, es decir, que, si un adulto presenta al niño un objeto y luego lo esconde, el niño sabe que el adulto puede hacerlo aparecer de nuevo lo que no sucede del noveno al décimo mes, donde el niño cree que cuando deja de ver el objeto, este podría no volver a aparecer. En el proceso para obtener este logro junto con el proceso subsiguiente se ha obtenido y se sigue especializando la constitución del espacio práctico y la causalidad. El espacio práctico es en los lugares que el niño permanece por más tiempo, donde logra reconocer objetos que siempre están allí, que en el futuro serán los primeros en recordar y

evocar. La necesidad de nombrar estos objetos hará que el niño acabe representándolos con una palabra o varias, y la formación de las primeras frases al tener que diferenciar un juguete de otro por medio de sus características. La causalidad, por otro lado, se trata del reconocimiento de que las causas no están situadas en “la sola acción propia sino en objetos cualesquiera, y que las relaciones de causa a efecto entre dos objetos o sus acciones suponen un contacto físico y espacial”.

Al mismo tiempo, es pertinente plantear los aspectos cognoscitivos y afectivos de las reacciones senso-motoras, también esenciales para quien desea aplicar esta teoría en la enseñanza de un segundo idioma. Para Piaget (1978), “el aspecto cognoscitivo de las conductas consiste en su estructuración y el aspecto afectivo en su energética, esos dos aspectos son irreducibles y complementarios, paralelismo notable entre sus respectivas evoluciones” (p. 29). En definitiva, el primero nos sirve como base para proponer actividades y diseñar material que facilite dentro de la clase la repetición, como también a incentivar al alumno para que improvise, para que cree sus propias frases, para que haga el idioma parte de su comprensión de mundo. Y el segundo, para conservar la noción de qué, lo que motiva al otro, no es, casi en ningún caso, lo mismo que me motiva a mí, por lo que se debe estar atento de la respuesta afectiva que cada alumno demuestra durante las clases.

Haciendo una revisión general de lo que el recorrido que tuvo para poder llegar hasta aquí, puede notarse una gran actividad por parte del niño y de las personas que lo rodean, donde el niño ha necesitado de los cuidados de sus padres o figuras significativas que le han proporcionado alimento y protección. Por otra parte, el niño ha tenido una rutina ocupada, en la que ha descubierto nuevos objetos, texturas, sabores, olores, etc. Ha conseguido gracias a la repetición,

reconocer los fines y los medios, y ha logrado optimizar los segundos para obtener los primeros. Si vemos en detalle el trabajo que ha realizado el niño no ha sido sencillo y la obtención de las habilidades y hábitos ha sido producto de su persistencia y constancia.

Hacer este resumen nos ubica temporal y cognitivamente en lo que cuesta obtener conocimiento para nuestro cerebro y al mismo tiempo ponderar el esfuerzo que conlleva un aprendizaje como el del lenguaje para un sujeto y por tanto un segundo idioma al tiempo o posteriormente.

Volviendo al niño, entre los 18 meses y los 2 años, al nombrar objetos y personas puede decirse que ha conseguido evocarlos representativamente, hacer uso de significantes diferenciados, al poder representar algo, un "significado" cualquiera: objeto, acontecimiento, esquema conceptual, etcétera, por medio de un "significante" diferenciado y que sólo sirve para esa representación (Piaget, 1978).

Esta competencia es llamada por el autor como función simbólica. Lo que diferencia este logro de los obtenidos en el periodo senso-motor es la imagen mental, y desemboca como desino final en el lenguaje naciente, el cual:

permite la evocación verbal de acontecimientos no actuales. la representación se apoya exclusivamente (o acompañándose de una imagen mental) en el significante diferenciado constituido por los signos de la lengua en vías de aprendizaje (Piaget, 1978 p. 25)

Este paso en particular va a ser el parte aguas entre los procesos de los niños bilingües y los no bilingües, ya que, la posibilidad de articular los diferentes significantes (palabras) a una misma imagen mental, generará la posibilidad de que el niño asocie un mismo significado a diferentes

significantes. Este proceso al mismo tiempo hará parte del origen incipiente del pensamiento, y por tanto dará lugar a la posibilidad de pensar en una o más lenguas, según sea el caso.

Al principio de este apartado hablábamos de dos maneras de adquirir un segundo idioma, la primera fue descrita con detalle desde la perspectiva del desarrollo del niño de Piaget (1978), suponiendo que el niño adquirió las dos lenguas al tiempo (la materna y la segunda lengua) y el segundo caso es el de la enseñanza externa, cuando el niño aprende por medio de clases lo que trabajaremos a continuación en los siguientes ítems.

2.2. El papel del profesor

Cada vez es más probable tener padres que hablen más de una lengua, lo que podría significar que cada vez hay más niños bilingües en la sociedad actual. Aunque parece lógica esta posibilidad, en Colombia la gran mayoría de las nuevas generaciones de padres no es bilingüe, y esto sumado a la falta de conocimiento de recursos didácticos y/o motivación para transmitir a los niños dos idiomas de manera simultánea está lejos de ser una realidad.

De cualquier manera, ya no es más un lujo enseñar a los niños a hablar inglés, y aunque los padres no sepan hablarlo, sí tienen seguro que sus hijos deben hacerlo, por lo que cada vez hay más ofertas de cursos de idiomas para niños desde que están en el vientre materno.

Al mismo tiempo, con la globalización, las empresas tienen la necesidad real de abrir mercados en diversos países lo que hace indispensable que dentro del currículo de los nuevos profesionales haya por lo menos otro idioma además del nativo.

Es por esto que hay más demanda de cursos de inglés y, por tanto, más formas de acceder al idioma y ponerlo en práctica. También a esto, se debe el aumento en las investigaciones a nivel profesional en áreas que se ocupan de la enseñanza de lenguas, tales como la pedagogía, la filología y como lo hemos expuesto en este trabajo también la psicología.

La necesidad de saber más acerca de la efectividad de los métodos para aprender otro idioma se debe al poco éxito que tienen las estrategias que se usan hoy en día, que además van en contravía a los adelantos en metodologías de aprendizaje de los últimos años.

Uno de los factores relevantes de que esto tenga lugar es el papel del profesor. Cualquier persona que haya tenido la experiencia de estudiar en centros de idiomas en Colombia, ha podido darse cuenta de que, al cambiar de profesor durante los niveles de los cursos, siente que avanza más con unos que con otros. Los profesores de idiomas en particular, a diferencia de los profesores de otras disciplinas académicas como biología o matemáticas, no necesitan ser profesionales, ni tener experiencia en el área. Por otro lado, no siempre adquirieron formación en pedagogía para dictar una clase a adultos o niños.

Aun así, algunos de ellos logran desarrollar una sensibilidad particular que pasa por la propia experiencia y que los hace crear un estilo propio de dar su clase, logrando que sus alumnos aprendan el idioma en cuestión.

Pero, ¿por qué algunos estudiantes aprenden y otros no? El problema radica en suponer que todas las metodologías son para *todos* los alumnos, además de la falta de alineamiento de objetivos e intereses, muchas veces, entre la empresa y el profesor.

En otras palabras, el profesor siempre debe recibir capacitación por parte de la empresa, para saber cuál es su función específica, lo que se espera de su desempeño y el de sus alumnos, nivel por nivel.

Entonces, ¿cuál es el papel ideal del profesor? El profesor en el contexto de la enseñanza de idiomas no debe ser más que un facilitador, el puente de acceso a la información, un modelo ideal de pronunciación y conocimiento de la lengua y cultura del país o países que la hablan, que le permitan al aprendiz acercarse a la experiencia de conocer nuevas personas, diferentes maneras de ver la realidad, que lo incentive a ampliar la visión de mundo y quién sabe, hasta pensar en el lugar que ocupa en él.

Para esto el profesor de idiomas debe obtener una formación específica, que le brinde herramientas para diseñar una clase en la que se garanticen las condiciones ambientales necesarias, además de las nociones básicas de manejo de la clase según las características de los estudiantes, tales como la edad, las capacidades cognitivas y el estrato socio-económico, lo cual representa desafíos que exigen ser atendidos en el transcurso del proceso de enseñanza.

2.3. Emociones, memoria y motivación

Aunque parece elemental lograr que las personas conserven la información que conforma el código para comunicarse en otra lengua, no es una tarea sencilla. Para planear una clase de portugués, por ejemplo, es necesario pensar qué y cómo trabajar durante el tiempo de la clase para que los alumnos cuenten con los elementos que necesitan para *hablar* el idioma y, por tanto, es de gran relevancia conocer estrategias que permitan aprovechar al máximo la clase presencial

logrando que el alumno entienda la información que se le transmite y que pueda guardar y posteriormente evocar la mayor parte de la información presentada allí.

Para estos fines es de gran ayuda conocer los conceptos neurocognitivos que participan en la adquisición de un nuevo idioma. El gran aliado, como lo han demostrado diversos autores en las investigaciones de la última década, es la emoción. El papel de la emoción en el aprendizaje atraviesa todos los aspectos que intervienen en el proceso. Al mismo tiempo, conocer nociones acerca de la memoria y el aprendizaje, facilitará, luego de tener contacto con un alumno o grupo, predecir qué estrategias funcionan mejor para lograr que aprendan mejor y más rápido el idioma.

Los nuevos adelantos neurocientíficos brindan herramientas para entender el correlato que se presenta a nivel cerebral y cómo los conceptos de memoria, emoción, aprendizaje e imitación nos ayudarán a comprender la confluencia que hay entre psicología y los procesos neurológicos cuando hay procesos de aprendizaje, teoría que debe influir en los diseños de los planes curriculares de enseñanza de idiomas, ya que envuelve directamente lo relativo a estos conceptos. El conocer cómo hacer uso de estos, posibilita entender y optimizar la enseñanza de una segunda lengua.

Los investigadores en neurocognición Gluck, Mercado y Myers (2009), se preguntan al respecto por qué influye el estado de ánimo en el recuerdo. Notando la relevancia de la emoción en los procesos concernientes a la memoria afirmando lo siguiente:

Un estado de ánimo o emoción fuerte ocasiona respuestas biológicas y sentimientos subjetivos, los cuales son estímulos que forman parte de las asociaciones aprendidas igual que los estímulos contextuales y otras señales (p. 390).

Cuando un evento genera una emoción, se pueden percibir a nivel corporal sensaciones, cambios positivos y/o negativos que se quedan grabados en la memoria. Es por esto, que cuando sentimos dolor, miedo, asco, etc., estas emociones producen recuerdos duraderos, y al predecir la posibilidad de repetir una situación, genera una activación a varios niveles psíquicos, mentales y físicos, haciendo que queramos volver a sentir una sensación o por el contrario evitarla a todo costo.

Así puede explicarse la noción de alejarse del fuego o de evitar caminar por lugares oscuros y solitarios en la noche. Estos aprendizajes pueden haber sido aprendidos por vivencias propias o por transmisión social, como sucede en casos de no consumir alimentos venenosos o acercarse a animales violentos, por ejemplo.

Para el aprendizaje de una segunda lengua, se ha demostrado que un ambiente favorable al aprendizaje facilita su proceso de adquisición. La búsqueda de herramientas que inciten al estudiante a nivel emocional hace que, al final, este pueda hacer uso del idioma. La asociación, adquiere protagonismo, al entenderla como la llave para hacer que el sujeto logre apropiarse, tanto de las nuevas palabras aprendidas, como del código en sí que contiene este nuevo lenguaje.

Lo anterior, también guarda relación directa con la memoria, ya que casi siempre se trata de una relación positiva en que la emoción fomenta un aprendizaje más rápido, y por tanto, una memoria más duradera (Gluck et al., 2009), lo cual será retomado posteriormente.

Pero, ¿cómo garantizar las condiciones óptimas de aprendizaje en el contexto pedagógico? No es suficiente saber los conceptos acerca de un ambiente de aprendizaje ideal y la forma de transmitir el conocimiento, como puede percibir en la mayoría de las clases de inglés de los

colegios públicos de Colombia. En estas instituciones, las clases de inglés son dictadas por profesores licenciados, que estudiaron la enseñanza del inglés como carrera universitaria. Es contradictorio entonces, que sean estos lugares, en los que menos se observe la implementación de las metodologías innovadoras de enseñanza-aprendizaje. De cualquier forma, algunos pocos profesores, no se contentan con los resultados poco productivos de siempre y optan por aplicar diversas estrategias, visando que sus alumnos usen el inglés efectivamente, como lo son Bejarano (2013) y Osejo (2009), cuyas investigaciones fueron mencionadas en los antecedentes de la investigación. De hecho, la enseñanza del inglés, como materia de carácter obligatorio no es pensada desde la motivación y la generación de emociones positivas, sino al contrario, son usadas las mismas metodologías de la lógica comportamental del resto de materias del currículo escolar, lógica aplicada también para evaluar los resultados.

En el aprendizaje de una nueva lengua, lo habitual es tener experiencias negativas, que son por defecto, asociadas al fracaso y a la frustración. Por esto muchas veces el estudiante no logra comunicarse en inglés, y mucho menos mantener una conversación espontánea y coherente, lo que al final se traducirá en la sensación de incapacidad de hablar en este idioma satisfactoriamente.

La buena noticia, es que este efecto puede ser revertido. Aunque alguna respuesta a una emoción haya sido aprendida previamente, el sujeto, puede experimentar nuevas sensaciones y darle diferentes interpretaciones a estas, de manera que al final puede obtener un mejor criterio a la hora de tener que hacer una elección.

¿Cómo lograr que, todo lo que implica lograr una competencia comunicativa en otro idioma, se quede en la memoria y pueda ser evocado en cualquier momento según la necesidad del hablante? Esta debería ser la cuestión de toda persona que pretenda enseñar idiomas. Lo que se aprende en una clase debe permanecer en la memoria y no solo eso, sino que realmente debe hacer parte del sujeto, a nivel mental, fisiológico y del pensamiento. Independientemente del trabajo que el docente haga para hacer su clase amena y divertida, si no logra que la información pueda ser usada para alguna situación específica del hablante, todo su esfuerzo será en vano. Una propuesta para lograr que la persona conserve la información, es repasarla continuamente, conseguir que sea algo común para el individuo, algo de lo que quiera hablar con otros, que se vea obligado a revisar mentalmente (Gluck et al, 2009). Al mismo tiempo, “el efecto de la emoción va más allá del repaso; de hecho, las emociones fuertes influyen en la probabilidad inicial de que se codifique una memoria” (Gluck et al, 2009) y por tanto debemos hacer que la persona narre en este nuevo idioma situaciones que le generan emociones significativas, ya que así, puede asimilar e integrar la lengua a su día a día, tornándolo real y propio.

La atención, por su parte, es otro elemento fundamental para lograr el aprendizaje de un idioma. Obtener la atención del aprendiz es de gran importancia, para lograr por medio de la observación, emitir los sonidos de la lengua por imitación, y esto, junto con una buena didáctica para conseguir que este localice el sonido en su cuerpo y logre en efecto producir de manera similar la pronunciación de las palabras, genera en el alumno una sensación de confianza y motivación que a la vez produce emociones de satisfacción y felicidad.

Lo que se ha observado en la experiencia con la aplicación de nuevas metodologías para la enseñanza de idiomas, como las usadas por dos instituciones brasileras como los son, la Wizard,

para enseñar más de 7 idiomas, la Park idiomas, que enseña inglés y español y el método Effortless English creado por A. J. Hoge en Estado Unidos para la enseñanza del inglés, entre otras, es que la presencia de otro ser humano puede mejorar el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, el conocimiento de la cultura de manera profunda facilita el proceso de enseñanza, ya que gracias a la relación que establece entre la propia experiencia y haciendo uso del conocimiento de sí y de las propias emociones, se logra establecer un vínculo con el otro que actuará como facilitador para las asimilaciones y conexiones que mejorarán el procesamiento en la memoria.

2.4. El papel de la cultura

La experiencia cultural puede ser transmitida en el contexto pedagógico de varias formas. Lo esencial, es saber que el objetivo es exhortar al otro a abrir su percepción de mundo, ayudarlo a entender cómo funciona el nuevo código que constituye el hablar otra lengua, y cómo se aplica este en un determinado contexto. Al final, lo que se busca, es la comprensión de cómo otras personas decodifican aquello que yo digo y cómo lo digo.

La sensibilidad que se requiere para captar los detalles de una cultura, además de la posibilidad de transmitir lo necesario para que otro pueda efectivamente comunicarse en otro idioma, es una habilidad solo algunas personas poseen. Un ejemplo de esto se puede notar en las publicaciones de Patiño (2017) , una colombiana, profesora de inglés y español en la Universidad Pontificia Bolivariana, que emprendió una aventura con su familia, yéndose a vivir en Corea a finales del 2017. Entre otras publicaciones, subió una serie de fotos a las que llamó “Quiero presentarles

mis electrodomésticos acá en Corea”. En las imágenes de la 1 a la 3 se puede notar lo diferentes que son las dos culturas, la colombiana y la coreana, hasta detalles simples marcan grandes diferencias.

En la imagen 1, se muestra lo que ellos usan para trapear el piso. Para nuestra costumbre esta sería una incómoda manera de limpiar el piso, además de que poco eficiente. Cuenta también, que no hay lavadero, lavan la ropa en el baño como se ve en la imagen 2. El pedazo de madera de la imagen 3, es usado en este país como almohada. Ésta no tendría mucho éxito para este efecto si se vendiera en Colombia.

Con estas publicaciones, ella muestra su capacidad de sorprenderse por las diferencias entre los coreanos y los colombianos para llevar a cabo sus tareas del día a día, lo que puede significar la misma capacidad de reconocer las particularidades que tiene cada idioma y cada población para comunicarse. Así pues, durante esta estadía, irá descubriendo los gestos propios de las personas, las frases que usan para expresar agradecimiento, susto, un llamado de atención etc. La asimilación de estos detalles verbales y no verbales y su influencia en la comunicación, y su posterior transmisión dentro del contexto de la enseñanza de idiomas no solo facilitan el aprendizaje, si no que pueden llegar hasta a ampliar la visión de mundo de los estudiantes.



Figura 1. Trapeadora



Figura 2. Lavadora



Figura 3. Almohada

Me identifiqué con sus historias, porque tuve estas mismas sensaciones al llegar a Brasil y conocer algunos elementos novedosos. Allá para el piso usan un “limpa piso” (Imagen 4) que sería lo análogo a nuestra trapeadora. Un elemento particular para limpiar el mesón de la cocina, muy práctico e higiénico que en portugués se llama “limpa pia”, no se usa aún en Colombia. Y en la imagen 5 hay un adaptador para una conexión eléctrica. La imagen 6, es de un adaptador para aparatos eléctricos. Este simple aparato puede convertirse en un dolor de cabeza cuando no ha viajado al exterior y no se sabe que en cada país hay conexiones diferentes a la de Colombia. Es útil saberlo, para poder conectar los dispositivos electrónicos en la espera de un aeropuerto, por ejemplo.



Figura 4. Limpia piso



Figura 5. Limpia mesón, cocina



Figura 6. Adaptador para aparatos electrónicos

Aunque parezcan aspectos poco importantes pueden generar grandes contratiempos, para lo que saber la lengua nativa es de gran ayuda, porque hablar, con seguridad, es la forma más directa de hacerse entender y la más efectiva. Al contar con el conocimiento de la lengua local un impase de estos se resuelve simplemente preguntando.

Un buen profesor, hallará la manera de introducir aspectos históricos y culturales en su clase. Por más que una persona cuente con libros, aplicaciones o cualquier herramienta que le permita aprender un idioma, el contacto con el profesor es el que va a permitir saber si realmente está comunicando lo que quiere y si es adecuado para cada contexto.

Dentro de la enseñanza del portugués, en particular se presenta la dicotomía “hablar bien” (gramaticalmente) vs “hablar bien” (como lo hacen las personas del común). En el uso del día a día del portugués, el lenguaje hablado ha tomado un camino particular que se aleja del lenguaje académico. En la Tabla 1, se presentan algunos ejemplos que ilustran mejor este tema:

Tabla 1: Ejemplos de portugués Gramatical y Hablado

Portugués gramatical	Portugués hablado	Observaciones
Nós (Nosotros)	A gente (La gente)	“A gente” se utiliza en portugués en lugar de decir nosotros. Ya se usa tanto que es enseñado en los cursos de portugués. No podría afirmar que en ningún libro de enseñanza del idioma aparece, pero por los menos hasta hace cinco años no aparecía.
Vou ao supermercado Vou à escola	Vou no supermercado Vou na escola	Los verbos de movimiento gramaticalmente van acompañados de la preposición “a” y en lenguaje popular son acompañados con “em”

Otro ejemplo de esto, son las frases que no se deben traducir literalmente porque no tienen ningún sentido en sí, para lo que se recomienda aprender frases no palabras. En todas las lenguas existen frases que adquieren sentido como frases, siendo imposible traducirlas literalmente para encontrar el sentido. En la tabla 2 aparecen algunas frases en portugués traducidas al español para ejemplificar lo anterior.

Tabla 2. Frases y significados en contexto

Frase	Significado literal	Significado en el contexto
Tanto faz	Tanto hace	Me da igual
Sei lá	Sé allá	No sé
Ainda bem	Todavía bien	Siquiera
Assim que	Así que	Apenas

Es necesario pues, que una persona que hable muy bien un idioma, sea nativo o no, pero que además esta persona haya hecho un estudio profundo acerca de la cultura del idioma que pretende enseñar, pero que también tenga la capacidad de insight para entender por medio de la propia experiencia cómo llegar a otro para que no solo aprenda los aspectos mecánicos de la lengua, sino que pueda llegar a sentirla y al final hablarla como si hubiera vivido junto con las personas que nacieron en el país de origen de esta lengua.

2.5. Perfil del alumno

Pero, para que haya una conexión real desde esta manera de percibir la enseñanza-aprendizaje, el interés debe ser común entre profesor y alumno.

Al hablar de un perfil del alumno, se quiere crear la sensación de extrañamiento y polemizar frente a la posibilidad de que sea posible usar esta connotación. Y es que, aunque reconocemos que el papel del profesor es indispensable para un proceso de enseñanza exitoso, el alumno también debe contar con ciertas características que le permitan el acceso a otra lengua.

Una persona al decidir estudiar otro idioma, debe evaluar ciertos requisitos antes de iniciar el proceso: 1) Metodología: Es necesario saber, que no todas las metodologías son compatibles a todas las personas, ya que cada sujeto se acoge a estrategia de aprendizaje funcionales, que pueden no ser compatibles con la metodología propuesta por el profesor. 2) Habilidades cognitivas: No es posible saber antes de empezar un curso de idiomas si se cuenta con los recursos cognitivos para procesar la información que se presenta, aun así es indispensable informar a las personas, que sus limitaciones para el aprendizaje, o por el contrario, su facilidad para aprenderlo con una metodología específica, se debe a su habilidades cognitivas, sobre las cuales no se tiene control sobre su formación y desarrollo. 3) Factor económico: Poder escoger la forma de aprender un idioma, una metodología o institución, está ligada también al factor

económico. Los procesos que dependen de dineros públicos, en muchos casos, no llegan hasta niveles avanzados por causa del cambio de administración, por ejemplo. Por otro lado, es pequeño el número de personas que puede acceder a cursos costosos, y por lo regular esta es una de las características de las metodologías más efectivas. 4) El contexto social: Aunque hay muchas formas de aprender un idioma, en algunos contextos se puede dificultar tener la motivación para hacerlo.

El alumno se debe ser consciente del compromiso que debe asumir con el proceso propio, reconociendo qué es lo que lo motiva a aprender y cuál es la expectativa según las propias condiciones psicosociales, propiciando así la autonomía en el aprendizaje.

La autonomía, no es una habilidad que se incentiva y se desarrolla en los niños, ni en los adolescentes. Desde el hogar, los niños reciben una educación por parte de sus padres o cuidadores que puede generarle o no interés por adquirir nuevos conocimientos. Hoy en día, es posible encontrar una gran cantidad de estudios sobre cómo mejorar la enseñanza de las diferentes disciplinas escolares y estos han aportado un sin número de nuevas formas de enseñar y de desarrollar estrategias de aprendizaje en los niños por medio de la motivación.

Alcaráz (2006) apunta algunos aspectos que pueden motivar a los niños para el aprendizaje, sugiriendo que durante las clases los niños deben ser elogiados constantemente con frases como “así me gusta”, reforzando en ellos la idea de que son capaces de realizar la tarea reduciendo el miedo al fracaso, al mismo tiempo que se aumenta la confianza en sí mismo y en sus propias habilidades.

3. Capítulo 3: Propuesta de trabajo

Finalmente, ¿qué se debería tener en cuenta la hora de enseñar otro idioma?

A manera de compendio de lo dicho en este trabajo y retomando algunas propuestas que se utilizan hoy en día para la enseñanza/aprendizaje de idiomas es necesario señalar los siguientes aspectos:

3.1. Primero: Diseño del curso

Tanto una institución como un profesor particular deben tener un plan a seguir con los estudiantes de la primera a la última clase de cada nivel y del curso completo. Lo ideal es que todos los profesores, en el caso de una institución, participen de esta planeación, ya que además de que con seguridad sus ideas son de gran valor debido a su experiencia como aprendices y/o profesores, posteriormente la ejecución se hará con un mayor compromiso y consciencia.

Los profesores que no hagan parte de esta planeación, deberán pasar por un entrenamiento, el cual debe ser llevado a cabo por una persona idónea, que conozca a profundidad la filosofía de la institución y el paso a paso de la metodología. De esta manera, se garantiza la calidad en el servicio que se está ofreciendo y aumentará la probabilidad de éxito en los resultados obtenidos al final de cada curso.

Un ejemplo que sirve para ilustrar la importancia de esta previa alineación de conceptos y expectativas, es la posibilidad de que se presente una cierta competencia interna entre los profesores, lo cual sucede de forma natural por regionalismos o por rasgos de personalidad de los docentes, en el caso particular de la enseñanza de idiomas, confundiendo a los alumnos, quienes

creen fervientemente en su profesor, ya que es la única referencia que tienen, y generando al final un ambiente desagradable dentro de la institución.

3.2. Segundo: Elección o diseño del material.

Lo siguiente, es pues elegir el material de apoyo del estudiante, el cual puede ser un libro de texto o un libro creado por la misma institución. El texto no es más que un apoyo, una metodología participativa puede ser acompañada por material propio o un libro comprado en el mercado, pero la elección de este debe ir de la mano de la planeación inicial que se mencionó antes.

Dos de las metodologías con las que trabajé en Brasil tenían sus propios libros o material en línea. Esto, porque estaban basadas en teorías novedosas que rendían muy buenos resultados. La revisión de estas nuevas propuestas servir para repensar la metodología tradicional con la que se trabaja hasta ahora en la mayoría de las instituciones en Colombia.

En mi caso personal, extraje dos elementos de esta metodología para proponer una nueva: 1. Darle prioridad a *la comunicación oral* en lugar de hacer ejercicios escritos durante las clases; 2. Enseñar frases y no palabras sueltas. De esta forma, la gramática se asimila de forma natural, inicialmente por medio de la imitación de la pronunciación y la repetición de las frases y motivando luego al alumno a improvisar sus propias frases y preguntas.

En mi experiencia, lo mejor fue diseñar el material para las clases, así pues, podía presentar en cada sesión la información que el estudiante requería para poder hablar en portugués, logrando que sintieran confianza desde la primera clase y que pudiera emitir sus propias frases.

3.3. Emoción, memoria y aprendizaje

Tener un buen material, debe ir acompañado de estrategias para lograr que las personas conserven lo aprendido el mayor tiempo posible. Como se mencionó antes, lograr causar emoción en los estudiantes va a generar asociaciones que perduran más tiempo. El gran aliado en esta tarea es la empatía. El uso de las informaciones acerca de la vida diaria, de la historia personal de cada sujeto, tiene mucho más impacto sobre estas situaciones hipotéticas como las que proponen los libros de texto que se usan en general. Esto sumado a una actitud abierta por parte del profesor para compartir su propia experiencia dentro de la cultura del país de la lengua que se está enseñando, produce en el estudiante una mayor motivación y un gran número de conexiones neuronales que facilitarán la evocación de la información en el futuro para el estudiante.

Es necesario mencionar, la influencia de la edad en este tipo de metodología. Esta manera de aprender que se propone aquí rinde excelentes resultados en adolescentes y adultos jóvenes con estudios escolares y universitarios respectivamente. En niños y adultos mayores de 40 años, será necesario pues hacer uso de otras metodologías. Esto porque cada etapa de la vida tiene diferentes características a nivel neuronal y por tanto no se procesa de igual manera la información.

3.4. Cuarto: Evaluación de los resultados

La evaluación de resultados, es en el ítem que más claramente se refleja la necesidad de un cambio en el método tradicional de enseñanza de una segunda lengua. La forma que se implementa hasta hoy no es efectiva, ya que no mide el verdadero nivel de los estudiantes.

La única manera de saber si una persona realmente asimila una lengua, es la capacidad que esta demuestra de *hablar* efectivamente, de comunicar sus propios sentimientos y opiniones. Cuando era profesora de una institución en Medellín del último nivel de portugués, en la entrega de una de las evaluaciones una estudiante que sacó una nota baja me preguntó que si ella había estudiado durante tanto tiempo portugués, ¿por qué no había sacado una mejor nota? Esto se debe a que pasar los niveles no significaba que estuviera aprendiendo de hecho portugués, sino que había descubierto la manera de hacer los exámenes satisfactoriamente. En el caso de los idiomas esto no es algo que beneficia al estudiante, porque le crea la falsa expectativa de poder hacer uso de la lengua, lo que al final se traduce en una pérdida de dinero, tiempo y hasta puede acarrear perjuicios académicos y/o laborales, teniendo en cuenta que muchos estudian idiomas porque lo necesitan para pasar exámenes internacionales o por la necesidad inminente de hablar con personas de otro país como parte de sus funciones dentro de una empresa, por ejemplo.

Además de hablar una lengua, hay que reconocer la importancia el conocimiento profundo de esta, es decir, la gramática, la escritura, etc. Lo cual también debe ir dentro de un plan curricular, que a su vez, debe ser informado al cliente antes de adquirirlo, junto con el tiempo requerirá alcanzar cada objetivo.

Para cerrar, a manera de recomendación, las instituciones escolares públicas y privadas, al igual que los institutos de idiomas, deben hacer un análisis general de las metodologías que usan en la actualidad a la luz de las nuevas propuestas de la psicología cognitiva y la neurociencia.

Al mismo tiempo, se debe recordar que el entrenamiento, capacitación y acompañamiento constante a los profesores garantiza que ambos, profesores e institución, estén alineados en

cuanto a la filosofía de la empresa y los objetivos que deben alcanzar los estudiantes en cada nivel. Las empresas deben mantener formas de reconocer el trabajo y la experiencia de sus docentes, de manera que haya una relación de reciprocidad y confianza que luego se reproducirá en las clases, mejorando los procesos dentro de la institución.

Un profesor con experticia y manejo de todos los conceptos mencionados en este trabajo, puede generar una real empatía que logre generar un ambiente agradable y seguro, que capte la atención del aprendiz por medio de gestos y didácticas de fácil repetición y lo que se traduciría finalmente en causar un impacto tal en el otro que logre que el efecto de que lo enseñado sea permanente.

Por su parte, el alumno debe hacerse la pregunta, por qué quiero aprender este idioma, al iniciar un curso de una segunda lengua, de manera que se comprometa de manera consciente a lograr los objetivos propuestos según sus propias expectativas.

Finalmente, el tema del aprendizaje de una segunda lengua en el área de la psicología, está aún por ser estudiado a profundidad en Colombia. Es interesante que de la mano de grupos de investigación, como la red consolidar Brainglot, se trabaje de manera conjunta y se haga un análisis a la luz de los avances que se han adelantado hasta ahora en los diferentes campos de la pedagogía, la filología, las letras y la neurociencia.

Referencias

- Acosta, M. A. & González, D. (2012). Análisis de factores que influyen en el aprendizaje de la escritura de una lengua extranjera. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 3, 148 – 162.
- Alcaráz, C. (2006). Motivación y edad. Dos factores claves en el aprendizaje de la expresión oral. En E. Balsameda (Coordinador), *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE*. XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE), España.
- Amorim, L. V., & Amorim, I. M. (Octubre, 2013). *Motivação e diversidade par aprender a língua inglesa nas escolas*. Recuperado de <http://faculdadeamadeus.com.br/graduacao/Web/content/content-anais/anais/attachments/download/MOTIVA%C3%87%C3%83O%20E%20DIVERSIDADE%20PARA%20%20APRENDER%20A%20L%C3%8DNGUA%20INGLESA.pdf>
- Bejarano, P. (2013). *Propuesta metodológica para la enseñanza del inglés a través de la pedagogía por proyectos* (Tesis de pregrado). Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Berges, J. G. (2013). *La enseñanza de la gramática en una segunda lengua* (Tesis de maestría). Universidad de Texas, San Antonio, Estados Unidos.
- Gluck, M, Mercado, E y Myers, C. (2009). *Aprendizaje y memoria. Del cerebro al comportamiento*. México. Mc Graw Hill.
- Hernández, F.L. (2000) Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Encuentro. Revista de Investigación e Innovación en la Clase de Idiomas*, 11.
- López, A. (2012). *El mapa del cerebro bilingüe*. Recuperado de <http://www.elmundo.es/elmundosalud/2012/03/23/neurociencia/1332521865.html>
- Muñoz, A. P. (2010). Metodología para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica. *Revista Universidad EAFIT*, 46(159), 71-85.

- Navarro, B. (2009). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil. *Philologica Urcitana Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, 2, 115–128.
- Patiño, B. (2017). Quiero presentarles mis electrodomésticos acá en Corea. Blog virtual. Recuperado de <https://www.facebook.com/1Familia2Mundos/>
- Piaget, J. (1978) *Psicología del niño*. Barcelona: Ediciones Morata.
- Ortíz, M. (2014). *Nuevas tendencias metodológicas en la enseñanza de lenguas extranjeras* (Tesis de pregrado). Universidad de Cádiz, Cádiz, España.
- Osejo, S. (2009). *Implementación del Closed Caption y/o subtítulos para desarrollar la habilidad de comprensión auditiva en inglés como lengua extranjera* (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Ruiz Calatrava, M. C. (2009). El aprendizaje de lengua extranjera a distintas edades. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 2(3), 98-103. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/2898384.pdf>
- Souza, E. (2011) A necessidade de despertar nos alunos interesse pelo estudo de língua inglesa nos dias atuais. *Letras escreve – Revista de estudos linguísticos e literários do curso de letras - UNIFAP* 1(1), 189-204.
- Valles, M (2009) *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid. Síntesis sociología.