

**VIGOTSKY Y KRASHEN: ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO Y EL
APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA.**

Prof. María Cecilia Torga

Escuela Superior de Idiomas

Universidad Nacional del Comahue

mctorga@uncoma.edu.ar

1.- INTRODUCCIÓN

En el siguiente trabajo analizaremos por un lado, algunos puntos de la teoría socio-histórica y por otro, una teoría sobre la adquisición de una segunda lengua.

En cuanto a la teoría socio-histórica, analizaremos el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, y algunas de las referencias vigotskianas con respecto al aprendizaje de una lengua extranjera.

En el marco de las teorías sobre la adquisición de una segunda lengua, analizaremos la hipótesis del input desarrollada por Krashen .

Por último intentaremos confrontar lo descripto anteriormente para encontrar similitudes y diferencias.

2.- ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO

Vigotsky (1988) argumenta que es posible que dos niños con el mismo nivel evolutivo real, ante situaciones problemáticas que impliquen tareas que lo superen, puedan realizar las mismas con la guía de un maestro, pero que los resultados varían en cada caso. Ambos niños poseen distintos niveles de edad mental. Surge entonces el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) como *“la distancia en el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”*. (Vigotsky, 1988, p.133)

Con respecto al nivel real de desarrollo, Vigotsky considera que el mismo refiere a funciones que ya han madurado, entonces, la ZDP “define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana próximo alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en estado embrionario.” (Vigotsky, 1988, p. 133). Para este autor entonces “el único tipo de

instrucción adecuada es el que marcha adelante del desarrollo y lo conduce” (Vigotsky 1995, p. 143)

Para Vigotsky “lo que crea la zona de desarrollo próximo es un rasgo esencial de aprendizaje; es decir, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante.”(Vigotsky, 1988, p.138). Sin embargo, no se considera eficiente a todo trabajo en cooperación con alguien que sabe más; la idea es que se trabaje con alguien que sabe más sobre un concepto que el niño desarrollará e internalizará en un futuro próximo. Debe quedar claro que la noción de ZDP hace referencia a trabajar sobre un nivel evolutivo por desarrollarse, no sobre lo ya desarrollado, es decir que no es una mera práctica.

El aprendizaje no es desarrollo pero “el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje” (Vigotsky, 1988, p.139). A diferencia de otras corrientes psicológicas, la teoría socio-histórica considera que “los procesos evolutivos no coinciden con los procesos del aprendizaje. Por el contrario, el proceso evolutivo va a remolque del proceso de aprendizaje, esta secuencia es lo que se convierte en la zona de desarrollo próximo”.(Vigotsky, 1988, p.139)

Otro punto a tener en cuenta es “la relación entre las pre-condiciones establecidas por el nivel de desarrollo previo de los sujetos y las posibilidades de aprendizaje consecuentes” (Baquero, 1996, p.141) de tal modo que “operar sobre la ZDP posibilita trabajar sobre las funciones ‘en desarrollo’, aún no plenamente consolidadas, pero sin necesidad de esperar su configuración final para comenzar un aprendizaje” (Baquero, 1996, p. 141). Como bien dice Cazden (1981, en Newman et.al., 1991, p.80) se desarrolla “la actuación antes de que aparezca la competencia”.

Es muy importante dentro del concepto de ZDP la relación del individuo con el otro que lo guía. Se habla aquí del plano interpsicológico, para luego pasar al intrapsicológico, cuando el individuo internaliza el nuevo concepto y éste se convierte en un logro de su proceso de desarrollo.

Cabe aclarar que no debiera confundirse un “proceso evolutivo interno” o un “logro evolutivo” con una actividad que sea parte del mismo: “No debe contemplarse la adquisición de habilidades elementales como conquistas en el desarrollo psicológico en sentido estricto, aun cuando se las juzgue compatibles con tal desarrollo e, incluso, coadyuvantes o posibilitantes suyos.” (Baquero, 1998 p.143). Un claro ejemplo sería el

proceso de alfabetización que puede por un lado considerarse como un “genuino progreso en el desarrollo en sentido estricto” pero que por otro lado implica la apropiación de procedimientos, estrategias, habilidades más locales, que en si mismos no constituyen “genuinos logros del desarrollo” y, agrega el autor, no se debe “confundir ambos niveles dando tratamiento de logro en el desarrollo a adquisiciones parciales o de habilidades elementales.” (Baquero, 1998, p143)

Moll, (1993, en Baquero, 1996, p.163)) por su parte, sostiene que es necesario “rechazar la conceptualización de la zona como la enseñanza o evaluación de habilidades y sub-habilidades discretas separables” indicando que “la transferencia de conocimiento y, especialmente, de habilidades, de aquellos que saben más a aquellos que saben menos, puede caracterizar a casi cualquier práctica de la enseñanza”.

La categoría de ZDP es, según Baquero (1998), la más debatida de la producción educativa o psicoeducativa vigotskiana. Este autor indica que la descripción hecha por Vigotsky en varios de sus libros, ofrece distintas imágenes con respecto a los procesos que entran en juego en las interacciones entre un adulto y un niño o entre pares, dando lugar a diferentes interpretaciones de la naturaleza de los procesos pedagógicos.

Para otros autores la ZDP fue definida por Vigotsky de manera muy general, lo que dio lugar a interpretaciones parciales de la misma (Dubrovsky, 2000). Así surgen modelos que conciben al sujeto como un ser relativamente pasivo, perspectivas que consideran la ZDP como un componente intrapersonal (lo que no maduró, pero está en proceso de madurar) y también quienes la consideran como “un espacio socialmente construido donde convergen y se interconectan las acciones, intenciones y productos de quienes intervienen en un determinado proceso de enseñanza” (Labarrere, 1996 en Dubrovsky, 2000, p.64) de tal modo que “al actuar en la ZDP aprenden tanto el alumno como el docente”

3.- VIGOTSKY Y EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

Nos referiremos en este apartado a algunas consideraciones efectuadas por Vigotsky en referencia al aprendizaje de una lengua extranjera. Las mismas fueron realizadas para explicar las relaciones entre los conceptos espontáneos y los científicos.

Para Vigotsky (1995, p.148) “El desarrollo de los conceptos espontáneos del niño procede de modo ascendente, y el de sus conceptos científicos en forma descendente, hacia un nivel más elemental y concreto (...) un concepto científico comprende desde el principio una actitud ‘mediatizada’ hacia el objeto”. Esto no sucede con el espontáneo

que se origina en las experiencias cotidianas del niño pero su evolución “debe haber alcanzado un determinado nivel para que el niño pueda absorber un concepto científico afín”. Queda clara la relación entre ambos y es entonces cuando Vigotsky introduce el tema del aprendizaje de un idioma extranjero diciendo que “la influencia de los conceptos científicos sobre el desarrollo mental del niño es análoga al efecto del aprendizaje de un idioma extranjero, un proceso consciente y deliberado desde su comienzo”.

Para Baquero (1996, p.129) “la construcción de conceptos científicos parte del contacto inicial con la definición verbal de los mismos, que requiere de la remisión comentada, a un sistema de conjunto en el que el concepto cobra sentido”. Entendemos que se parte de lo general a lo particular. De tal modo podría resultar posible que un niño pueda enunciar una regla pero necesite de más tiempo para ponerla en práctica.

Es posible trazar un paralelismo entre el aprendizaje de la lengua oral en contextos de las experiencias cotidianas, y el aprendizaje del lenguaje escrito en la escuela, o entre el aprendizaje de la lengua nativa y el de una lengua extranjera. Surge en la fase superior del desarrollo un sistema estructural análogo en comparación con un sistema desarrollado en otra esfera durante una edad más temprana

Creemos que con referencia al aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto escolar nos encontramos frente al hecho de que por un lado el niño aprende un idioma que desconoce sobre la base de lo que ya conoce en el propio. Resulta imposible pretender que los alumnos no traduzcan o busquen el equivalente a su lengua materna de todas las expresiones que se le expliquen en la lengua extranjera, a pesar de que el docente muchas veces intenta no hacerlo. Ellos ya manejan o dominan la mayoría de los conceptos en su lengua nativa, por tanto solo necesitan del aprendizaje del nuevo código lingüístico para su comprensión. Por ello coincidimos con Vigotsky (1995, p.149) cuando dice que “el éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera es contingente de un cierto grado de madurez en la nativa”. Por otra parte, también resulta que el estudio consciente y deliberado de un idioma extranjero facilita el dominio de formas superiores de la lengua nativa. “El niño aprende a considerar a su idioma como un sistema particular entre muchos, a ver sus fenómenos bajo categorías más generales, y esto conduce al conocimiento de sus operaciones lingüísticas” (Vigotsky, 1995, p.149,150).

4.- LA ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA

Dentro de las teorías referidas a la adquisición de una segunda lengua, consideraremos en este trabajo la teoría formulada por Krashen, teniendo en cuenta que está teñida de las influencias chomskianas principalmente en lo que se refiere al dispositivo de adquisición del lenguaje (language acquisition device- LAD).

Antes de proseguir con el desarrollo de la misma aclararemos que una segunda lengua (L2) es aquella que desempeña un papel social e institucional en la comunidad, es decir que funciona como un medio de comunicación reconocido en una comunidad donde sus miembros son hablantes nativos de otra lengua. Por su parte, la lengua extranjera (L2) es aquella que no cumple un papel tan importante en la comunidad, y principalmente se aprende en un contexto de salón de clase. Krashen hace referencia a la adquisición de L2.

4.1.- LA HIPÓTESIS DEL INPUT DE KRASHEN.

La hipótesis del input de Krashen (1985)¹ es la parte central de una teoría general de la adquisición de L2 que consta de cinco hipótesis: 1) La hipótesis de la adquisición y el aprendizaje, 2) La hipótesis del orden natural, 3) La hipótesis del monitor, 4) la hipótesis del input, y 5) La hipótesis del filtro afectivo.

Con respecto a la hipótesis de la adquisición y el aprendizaje, Krashen (1985) sostiene que hay dos modos independientes de desarrollar la habilidad en una L2. Por un lado la adquisición, que es “un proceso inconsciente, similar al que utilizan los niños al adquirir el lenguaje”; y por otro el aprendizaje, que es “un proceso consciente, que tiene como resultado ‘saber sobre el idioma’ ” (Krashen, 1985, p.1).

La segunda hipótesis mencionada, la del orden natural, sostiene que “el individuo adquiere las reglas de la lengua en un orden predecible, y que algunas aparecen antes que otras”(Krashen, 1985, p.1). Según el autor, el orden no estaría determinado por la simplicidad en la forma, y existen evidencias (Turner, 1978, en Krashen, 1985, p.19) de que personas que han adquirido la L2 en ámbitos extra escolares y aquellas que la han adquirido en la clase, no presentan diferencias en el orden de las adquisiciones.

La hipótesis del monitor explica como la adquisición y el aprendizaje se utilizan en la producción. Para Krashen (1985, p.1,2,): la competencia lingüística en la L2 se adquiere inconscientemente, y el aprendizaje cumple el rol de monitor o editor, al cual el sujeto apela para realizar correcciones o cambios al hablar o escribir.

¹ Todo lo dicho por Krashen es traducción nuestra.

En la hipótesis del input Krashen (1985, p.2) sostiene que:

Los seres humanos adquirimos el lenguaje de una sola manera - comprendiendo mensajes, o recibiendo un “input inteligible”. Progresamos en nuestro orden natural (hipótesis 2) comprendiendo un input que contenga estructuras correspondientes a nuestro próximo estadio – estructuras que se encuentran por encima de nuestro actual nivel de competencia.

Para explicar mejor su hipótesis el autor desarrolló la fórmula $i + 1$, diciendo que “nos movemos desde i , nuestro nivel actual, hacia $i + 1$, el siguiente nivel en el orden natural, comprendiendo un input que contenga $i + 1$.” (Krashen, 1985, p.2)

Krashen (1985) considera al input como el “ingrediente esencial del medio ambiente” pues el individuo no adquiere simplemente lo que oye, para este autor tiene una significativa participación en la adquisición del lenguaje el procesador interno, haciendo con esto referencia al dispositivo de adquisición del lenguaje (LAD) al que hace referencia Chomsky.

Por último, la hipótesis del filtro afectivo, en la cual Krashen alude al hecho de que el individuo debe estar “abierto” al input. “El filtro afectivo es un bloqueo mental que evita que el estudiante utilice el input inteligible que recibe para la adquisición del lenguaje” (Krashen, 1985, p.2). Cuando el filtro está alto, el input no alcanza al LAD, por tanto no se produce adquisición del lenguaje. Por otro lado, cuando el filtro está bajo, el alumno se involucra en la conversación y se siente un potencial miembro de la comunidad que habla la lengua meta.

Krashen (1985, p.4) sintetiza sus cinco hipótesis diciendo que:

Las personas adquieren una segunda lengua solo si obtienen un input inteligible y si sus filtros afectivos están lo suficientemente bajos como para permitir que el input “entre”. Cuando los filtros están bajos y se presenta un input inteligible apropiado (y éste es comprendido), la adquisición es inevitable y no puede prevenirse – el “órgano mental” del lenguaje funciona automáticamente como cualquier otro órgano.

5.- CONCLUSIÓN

Cuando Krashen habla de presentarle al alumno un input comprensible que contenga $i + 1$, es decir, estructuras que el estudiante adquirirá en su próximo estadio, esto podría relacionarse con la ZDP, en el sentido de que dicho material está por encima de su nivel

actual (o real). Sin embargo, creemos que ambos conceptos sostienen posiciones radicalmente opuestas.

En primer lugar, cabría considerar el hecho de que Krashen no hace referencia a logros en el desarrollo del individuo sino a niveles de adquisición de la lengua, que en todo caso, entrarían dentro del grupo de las habilidades aisladas que conducen al desarrollo, relacionándose más con las prácticas andamiadas que con el concepto de ZDP propiamente dicho.

En segundo lugar, en ningún momento menciona Krashen la ayuda de quien sabe más para que el alumno pueda solucionar una situación problemática en este caso, la comunicación o comprensión. Todo parece indicar que para este autor el aprendizaje, o la adquisición de la segunda lengua, como él lo llama, es posible sin demasiada intervención del docente, a no ser por el hecho de que es él quien proporciona el input que contiene elementos que los alumnos ya conocen junto con otros que aún no han aprendido.

Por último, es claro el hecho de que Krashen y Vigotsky difieren en cuanto al modo en que se aprende una lengua extranjera. Es cierto que Krashen en su teoría hace referencia a la “adquisición de una L2” aclarando bien las diferencias que a su juicio tiene con el “aprendizaje” de la misma. Vigotsky, por su parte, habla del aprendizaje de una lengua extranjera. Salvando estas diferencias en sus puntos de partida, creemos que además, Krashen equipara la adquisición de una L2 con la de la lengua madre (L1), considerando que los alumnos pueden adquirir una L2 del mismo modo en que adquieren su L1. Pensamos que descuida el hecho de que salvo algunas excepciones, los individuos, al enfrentarse a una L2, ya han adquirido una serie de conceptos y categorizaciones de la realidad que desconocían al momento de enfrentarse con su L1.

Creemos que la lengua materna y la extranjera constituyen sistemas análogos, pero en los casos en que el segundo sucede al primero, como es nuestra incumbencia, no se repiten los caminos sino que como bien señala Vigotsky (1995, p.150) “se desarrollan en direcciones inversas y cada sistema influye sobre el otro y se benefician recíprocamente sus puntos fuertes”

BIBLIOGRAFÍA

Baquero, R. (1996). Vigotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires: Aique.

Baquero, R. (1998). Tensiones y paradojas en el uso de la teoría socio-histórica en

educación en Carretero, M., Castorina, J.A., Baquero, R. (eds) Debates constructivistas. Buenos Aires: Aique.

Dubrovsky, S. (2000). Vigotsky. Su proyección en el pensamiento actual. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Krashen, S. D. (1985). The input hypothesis: issues and implications. New York: Longman Group Ltd.

Newman, D., Griffin, P., Cole, M. (1991). La zona de construcción del conocimiento. Madrid: Morata.

Vigotsky, L. (1988). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México: Editorial Crítica, Grupo editorial Grijalbo.

Vigotsky, L. (1995). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: Ediciones Fausto.

