

Artículo

El uso de estándares para promover niveles avanzados de competencia lingüística

Porfirio M. Loeza*

Resumen

El presente artículo explora aspectos de la complejidad lingüística que lleva a la fosilización y que resulta en que muchos alumnos de idiomas se estanquen en su desarrollo lingüístico. El objetivo inmediato es colocar al lector dentro del discurso sobre la adquisición del segundo lenguaje. Segundo, se explora la noción de competencia más allá de una preeficiencia intermedia y de cómo se logra llegar a niveles avanzados de un segundo idioma con la meta de desarrollar un lenguaje sumamente académico que es fundamental para el éxito. Por último, se provee un compendio de estándares cuyo objetivo es desfosilizar el desarrollo lingüístico y promover niveles avanzados de competencia. El artículo termina con este compendio de estándares y con la sugerencia de algunas estrategias que tienen la intención de promover el desarrollo avanzado del segundo idioma.

Palabras claves: fosilización, competencia lingüística, estándares,

Abstract

This paper will first explore the nature of linguistic fossilization and why many students get "stuck" within intermediate levels of language development. The incidental objective is to immerse the reader in the discourse on Second Language Acquisition. The second goal is to dwell in the murky waters of language proficiency beyond the intermediate level and to those advanced levels needed for success with academic language. Given the intended focus of advancing second language development, the final objective is to introduce an amalgamation of "new" language learning standards as a backdrop for promoting defossilization. The article will end with this compendium and a few suggested strategies aimed at promoting advanced native-like language development.

Keywords: fossilization, linguistic competence, standards.

* Porfirio M. Loeza, Ph.D. es profesor visitante en la Universidad Don Bosco proveniente de la California State University, Sacramento, California, U.S.A. Trabajo desarrollado en colaboración con Josefina R. Loeza Osorio, M.A. Oakland Unified School District Oakland, California, U.S.A.

Introducción

Lograr comunicarse en un segundo idioma como un nativo de ese idioma es el sueño de todo estudiante. Han existido programas de idiomas a todos niveles de escolaridad que por años se han esforzado en lograr esta meta. Muchos programas logran niveles intermedios de competencia, particularmente en inglés. Estos logros en ningún sentido deben ser menospreciados pero el hecho es que lograr niveles avanzados de proficiencia se vuelve con frecuencia una cima evasiva y difícil de alcanzar.

El resultado es que el estudiante de idiomas con frecuencia se suspende en los niveles intermedios de competencia y resulta en un fenómeno conocido como *fosilización lingüística* (Selinker, 1972, 1975, 1980, 1992; Nemser 1971; Corder 1971, 1978, 1981; Davies, Cripter, Howatt, 1984). Esto se refiere a la falta de desarrollo en un lenguaje. Al igual que fósiles vegetales o animales que se endurecen y son vestigios de un periodo geológico antiguo, el desarrollo lingüístico también se fosiliza o estanca según su etapa de desarrollo en lo que se conoce como *interlengua* o la etapa entre L1 y L2 y es por esta razón que peñitos en la adquisición del segundo idioma se refieren a este fenómeno como fosilización.

Sin embargo, a diferencia de fósiles vegetales o animales, el ser humano posee una habilidad extraordinario para el aprendizaje de idiomas que hace posible lo que llamaremos *desfosilización*. Simplemente podemos decir que la desfosilización es el movimiento lingüístico de un nivel dado de competencia actual en L2 hacia un nivel más avanzado de competencia lingüística. Como lingüistas aplicados, estamos convencidos que existen estrategias, métodos y enfoques que llevan a dicha desfosilización pero que es necesario una serie de estándares que resuman la enorme cantidad de estándares que existen en la actualidad. En resumidas cuentas, el enfoque eventual de este artículo es proveer dicho compendio de estándares.

En estas páginas primero exploraremos elementos de la complejidad lingüística en términos generales y que resultan en que muchos aprendices de idiomas se estanquen en su desarrollo lingüístico. En sí, las preguntas claves serían - ¿Cuáles son los procesos lingüísticos que llevan a la fosilización lingüística dentro de los niveles intermedios de competencia en el aprendizaje del inglés? Y ¿Cómo se desarrolla la competencia avanzada dada las demandas sociocognitivas de un lenguaje netamente académico? Proponemos que un punto de partida puede ser el uso de estándares.

El objetivo directo de este artículo es colocar al lector dentro del discurso sobre la adquisición de un segundo idioma y sus muchas variantes. Un segundo objetivo es explorar la noción de competencia más allá de esos niveles intermedios y

como se llega a aquellos niveles de competencia avanzada, con la eventual meta de desarrollar un lenguaje sumamente académico. Dado que el objetivo eventual es proveer estándares que lleven a niveles avanzados de competencia, por último proveeremos un compendio de estándares cuyo objetivo es proveer un marco para desfosilizar y promover niveles avanzados de competencia en el dominio de idiomas.

Marco teórico: ¿Por qué existe la fosilización lingüística en los niveles intermedios del aprendizaje de un idioma?

Empíricamente se ha evidenciado que la fosilización lingüística ocurre en los niveles intermedios del lenguaje. Lograr llegar a esos niveles avanzados suele ser un paso gigantesco y lo que suele suceder es el estancamiento lingüístico. De hecho, el desarrollo del lenguaje se suspende dentro de una o más de los niveles de estudio del lenguaje tal como fonología, morfología, sintaxis, semántica o pragmática. Los lingüistas se refieren como *interlengua o interlenguaje* (Selinker, 1971) a una etapa dada de competencia. Según Selinker, todo aprendiz de un lenguaje se encuentra en un momento dado en una etapa de aprendizaje. De esta manera se puede deducir que todo aprendiz de un lenguaje siempre está en una etapa de interlengua.

Como educadores es importante recalcar la importancia de tener un enfoque que directamente lleve a esos niveles de competencia avanzada en un idioma. Es común en la enseñanza de idiomas que se use el lenguaje como MEDIO de instrucción y no como enfoque propiamente educativo. Esto se contrasta con el uso del lenguaje como OBJETO de instrucción. Esta diferencia suele ser menospreciada pero lleva consigo inmensas consecuencias para el aprovechamiento y desarrollo de idiomas.

El marco teórico de este artículo es el corpus investigativo sobre la adquisición del segundo idioma. Todo docente de idiomas siempre tiene que tener en mente que todo lenguaje es complejo y que cada uno es una manifestación "perfecta" de un sistema plurifuncional. Además de ser sistemático y lógico, esa sistematicidad y lógica es interna a la cultura en donde existes o coexiste un lenguaje. El lenguaje se manifiesta no solo al nivel oracional sino por igual en esferas interoracionales. Más allá, podemos examinar una serie de cuestiones relacionadas con el desarrollo con fin de promover la competencia lingüística más allá de esos niveles intermedios, que pueden incluir el desarrollo de vocabulario, patrones discursivos tanto a nivel oracional como interoracional, estilos narrativos, variantes culturales, aspectos idiomáticos de todo idioma y aspectos estructurales que pueden incluir a la gramática. También se pueden considerar las diferencias tácitas y concretas que existen entre el aprendizaje de un primer y un segundo idioma.

La noción de *lenguaje académico* ha sido un tema candente recientemente en conferencias nacionales e internacionales sobre el aprendizaje de inglés y otros idiomas. A veces parece ser que este concepto se vuelve la nueva panacea ya que infrecuentemente se elabora una clara definición de lo que es lenguaje académico o de cómo se puede desarrollar para promover niveles avanzados de competencia lingüística. Docentes de idiomas con frecuencia se preguntan - ¿Qué es lenguaje académico? En cambio, se debería hacer la siguiente pregunta - ¿Cuál es la característica de un lenguaje académico y que hace que cierto lenguaje sea académico?

Los lingüistas históricos nos dicen que el lenguaje humano ha existido por los últimos 250,000 años. Esta cifra es microscópica considerando que el planeta tiene cerca de seis billones de años. Sin embargo, fue durante este periodo de un cuarto de un millón de años que los seres humanos desarrollaron colectiva e independientemente un conjunto de lenguas. Muchas de ellas ya se han perdido para siempre y todavía hay un número imperceptible de muchas otras que ni la memoria queda de que existieron. Simplemente considerando al inglés como ejemplo podemos ver que ha atravesado por un sin fin de cambios solo en los últimos 1,000 años. Fue durante estos últimos 1,000 años que el inglés cambió del antiguo inglés al inglés moderno, y esto es sin mencionar el periodo crítico conocido como el inglés medieval. De hecho, todavía tenemos las obras del viejo Chaucer datadas al periodo arcaico y las obras de John Milton de lo que hoy conocemos como el periodo medieval del inglés. Es al considerar todos estos cambios en el idioma inglés que proponemos que nos refiramos al inglés como un verbo plural y no como un sustantivo singular. Esta propuesta nos impulsa a considerar a las diferentes variantes de un lenguaje como elementos centrales de un lenguaje. El resultado de este cambio conceptual es que ya no podemos referirnos al inglés (English) en lo singular sino a los ingleses (Englishes) o variantes del idioma inglés. Este concepto no es una simple equivocación ya que realmente manifiesta las diferencias que existen en el lenguaje.

Una controversia persistente que existe en el corpus investigativo sobre el aprendizaje del segundo idioma se refiere a las diferencias que pueden existir entre *aprendizaje versus adquisición*. Circunscrito en este argumento se encuentra la noción de conciencia ya que aquellos académicos que se rigen a esta distinción la atribuyen al grado de conciencia que un aprendiz debe tener para aprender un lenguaje. Dichos académicos ven el proceso de aprendizaje ligado a un nivel más alto de conciencia mientras que la adquisición es un proceso más subconsciente. Es importante agregar que la posición central en este debate indica que el aprender un idioma solo puede ocurrir con aquello llamado adquisición ya que provee una estructura más profunda que el aprendizaje. Al otro lado de esta postura existen los académicos que descartan esta distinción. Tal es el caso de la Dr. Lily Wong

Fillmore (comunicación personal, 1997). Wong Fillmore y otros ven como irrelevante esta distinción siempre y cuando se consiga internalizar y mantener el dominio de un lenguaje. En este artículo usaremos ambos conceptos en forma intercambiable y no haré una distinción entre ellos. El argumento es que esta distinción no es tan importante como el objetivo de desarrollar el aprendizaje de un idioma hasta aproximarse a una competencia nativa en el dominio del mismo. Como docentes de idiomas, nuestra meta debe ser desarrollar una aproximación nativa en la competencia de un idioma a través de las cuatro facetas del lenguaje (hablar, escuchar, leer, escribir) y que incluya el desarrollo apropiado de contenido académico.

Las cinco etapas de competencia

Un aspecto consistente dentro de aquellos estándares considerados en este artículo es el uso de cinco (5) niveles de competencia. Esto incluye lo siguiente:

Terminología comparativa para las cinco etapas de competencia				
Etapas de competencia en el lenguaje	Terminología que se usa a nivel de estado	Terminología TESOL	Terminología canadiense	Terminología genérica usada en la adquisición del segundo idioma
1	Principiante	Empezando	Competencia básica I	Pre-producción (o periodo de silencio)
2	Intermedio inicial	Principiante	Competencia básica II	Producción
3	Intermedio	En desarrollo	Competencia Intermedia I	Surgimiento del habla
4	Avanzado inicial	Expandiéndose	Competencia Intermedia II	Intermedio
5	Avanzado	Enlazándose	Competencia Avanzada	Avanzado

Tabla 1: Terminología comparativa para las cinco etapas de competencia.

A pesar de que estas cinco etapas son disgregadas, se deben considerar como parte de un continuo de desarrollo lingüístico. El proceso de fosilización antes mencionado puede ocurrir en cualquier etapa de este continuo. Es importante profundizar sobre este continuo dado que el objetivo de este artículo es proveer un compendio de estándares que considere estas etapas de desarrollo. La organización TESOL (Teachers of English to Speakers of Other Languages) provee los siguientes calificativos para las cinco etapas de desarrollo lingüístico.

Etapa 1 - "Inicialmente el entendimiento del estudiante es limitado o nulo. Raramente utilizan el inglés para comunicarse. Responden en forma no verbal a simples directivas, oraciones o preguntas. Según aumenta su comprensión oral, empiezan a imitar las verbalizaciones de otros al usar palabras y oraciones simples, y luego empiezan a usar el inglés

espontáneamente. Durante esta etapa inicial el estudiante construye el significado textual principalmente a base de ilustraciones, graficas, mapas y tablas."

Etapa 2 - "El estudiante puede entender pequeñas frases y oraciones. Pueden comunicar una cantidad limitada de información cotidiana y rutinaria usando frases memorizadas, grupos relacionados de palabras y formulas. Pueden usar un selecto número de estructuras correctamente pero aun producen errores básicos en forma sistematizada. Al escribir existen errores que podrían interferir con la comunicación."

Etapa 3 - "El estudiante puede entender expresiones más complejas pero aun podría necesitar algunas repeticiones. Usan el inglés espontáneamente pero podrían tener dificultad expresando todas sus ideas dado al vocabulario limitado que poseen y su control limitado de ciertas estructuras lingüísticas. El estudiante en esta etapa puede producir oraciones simples, las cuales son entendibles y apropiadas, pero que frecuentemente incluyen errores gramaticales. Competencia al leer podría incluir mucha variabilidad. Los estudiantes en esta etapa podrían ser más exitosos al leer textos de los cuales tienen más conocimiento previo para así poder entenderlo."

Etapa 4 - "El estudiante posee destrezas del lenguaje adecuadas para la comunicación cotidiana. Se comunican en inglés en ambientes nuevos o desconocidos pero tiene dificultad ocasional con estructuras complejas y conceptos académicos abstractos. Estudiantes en esta etapa podrían leer con cierta fluidez y pueden identificar los hechos específicos en un texto. Sin embargo, podrían tener dificultad entendiendo un texto presentado en forma descontextualizada, o cuando la estructura gramatical es muy compleja, o el vocabulario es demasiado abstracto y tiene significados múltiples."

Etapa 5 - "El estudiante se puede expresar con fluidez y espontaneidad sobre una amplia variedad de temas personales, generales, académicos o sociales. Puede comunicarse en diferentes contextos. Se postulan a operar en ambientes donde hablantes nativos operan y lo hacen con apoyo extemo mínimo o dirección. El estudiante tiene buen control del vocabulario técnico y académico, y puede dominar expresiones idiomáticas y coloquialismos. Pueden producir expresiones gramaticales que son bien estructuras, claras, tienen fluidez y contienen un nivel sofisticado de complejidad lingüística. Los errores son mínimos, difícil de percibir, y generalmente se autocomigen cuando se equivocan."

Usando las cuatro facetas del lenguaje

Es importante recalcar que las cuatro facetas del lenguaje están circunscritas en los estándares y que el hablar y escribir son funciones productivas del lenguaje. En cambio, escuchar y leer son procesos receptivos de tal modo que la comunicación existe cuando hay una mediación entre interlocutores con un propósito auténtico que promueve el acto comunicativo. Pese a que, por ejemplo, el escuchar y leer se ven como procesos netamente receptivos, existe una corriente actual que ve al lenguaje dialécticamente circunscrito en lo que teóricos socioculturales llaman un proceso co-constructivo o dialógico. Un proceso dialéctico se refiere a la tensión creada cuando existen fuerzas opuestas que resultan en una explicación mutua de cada una de ellas. Algo similar ocurre con el hablar y escribir. En síntesis, es imposible que pensemos sobre las facetas del lenguaje en forma disgregada ya que se deben considerar en forma integral.

Existen dos conceptos importantes que puede ayudar a los docentes de idiomas a entender la función social del lenguaje. El primero es competencia comunicativa (véase tabla 2). Esto se refiere al concepto fundamental que dice que la comunicación es una necesidad básica en el ser humano y que ocurre cuando el ser humano tácitamente le urge comunicar ideas, conceptos u otras necesidades.



Tabla 2: El lenguaje como un sistema comunicativo

El Segundo concepto importante es la noción de *intencionalidad*. Así como interlocutores poseen competencia comunicativa desde un punto de vista funcional del lenguaje, de esta misma manera poseen intencionalidad. Existe una intención en todo acto comunicativo aún cuando ocurren los malos entendidos causados por una confusión sobre la intención de un interlocutor. En sociolingüística se enuncia que todo acto discursivo consiste en tres perspectivas diferentes pero relacionadas. Primero se habla de la locución o acto *locutivo*. Esto se refiere a lo que textualmente se enuncia. También existe el acto *elocutivo* que se refiere a la intención comunicativa que pueda tener el usuario del acto locutivo. Con frecuencia una locución puede tener más de una intención elocutiva. La tercera funcionalidad de un acto discursivo se refiere al efecto *perlocutivo* que puede tener en el oyente de dicha locución. Considerando lo dicho, es lógico que ocurran los malos entendidos, en particular cuando los interlocutores en un acto comunicativo son aprendices de un idioma.

La fosilización del lenguaje y la falta de acceso universal: el caso del inglés

Después de dos décadas en la docencia del idioma inglés estamos convencidos que un factor significativo en la fosilización lingüística en niveles inferiores de competencia tiene que ver con la manera que enseñamos el inglés. Solemos enfocar nuestras lecciones en competencia lingüística en vez de enfocamos en competencia comunicativa. De lo dicho anteriormente, deberá quedar claro que circunscrita en el acto comunicativo está la competencia lingüística.

Un lenguaje como un sistema plurifuncional

Todo lenguaje es un sistema plurifuncional. Dicho sistema nos lleva del estudio de las unidades más pequeñas del lenguaje como los fonemas hasta las más grandes que se conocen como discurso hegemónico. Usemos la palabra "plurifuncional" como ejemplo y discutámosla usando dos áreas básicas de la lingüística: la fonología y la morfología. Primero, listemos cuales son todas las áreas más amplias del estudio lingüístico: Fonología, Morfología, Sintaxis, Semántica y Pragmática.

Desde un punto de vista fonológico, podemos considerar la palabra "plurifuncionalidad" y vemos que a un nivel diminutivo consiste de fonemas tal como la /p/, /l/, etc. Es el ligamiento de estos sonidos discretos que edifican esta palabra. La fonología, en cambio, se refiere a la relación entre estos fonemas. Todo lenguaje consiste de reglas fonológicas y sus hablantes las aprenden tácitamente. Por ejemplo, la combinación /pl/ es una combinación aceptable en inglés pero existen lenguajes donde esta combinación no es aceptable y los hablantes de esos idiomas la reconocerían como inaceptable. Los morfemas poseen el más pequeño grado de significado tal como los fonemas contienen la unidad más pequeña de sonido. El inglés está estructurado de tal modo que algunos morfemas pueden subsistir independientemente pero otros tienen que ligarse a otros morfemas para tener significado por completo. Sigamos con esta misma palabra - "plurifuncional" - y tomemos "función" como ejemplo que se podría definir como "la acción característica o normal de alguna cosa." En este sentido "función" podría ser un morfema con significado independiente y se conoce como un *morfema independientes* ya que tiene significado por si propio y no necesita ayuda de otro morfema. "Plurifuncional" incluye además dos morfemas adicionales que son "plui" y "al." Cada uno de estos dos últimos morfemas contienen significado pero su significado esta enlazado al morfema libre que llamamos "función" y es por esta razón que reconocemos a "plui" y "al" como morfemas dependientes o ligados. En el caso de "al" este morfema funciona como un sufijo para formar la palabra "funcional." De hecho, el sufijo "al" expande el significado de "función" y lo hace más exacto ya que algo "funcional" connota la capacidad

de operar en un contexto dado. De igual modo, es importante considerar aquellos aspectos lingüísticos relacionados con la sintaxis, semántica y pragmática.

Así entendida, concluimos esta sección con un enfoque más amplio del discurso. Como interlocutores usamos *actos locutivos* o la locución para mediar significados. Los actos locutivos son aquellas palabras que usamos al pretender comunicamos con nuestros interlocutores. A la vez, cada acto locutivo contiene una intencionalidad de significado y nos referimos a esto como la *fuerza elocutiva* o elocución. Es con frecuencia que los malos entendidos son resultado de la mal interpretación de la intención elocutiva. Existe un tercer componente que se conoce como el efecto *perlocutivo*. Esto se refiere al golpe o impacto que una locución pueda tener en un oyente y es así que nuevamente puede servir como fuente de malos entendidos. Una amplitud del contexto cultural y social puede aminorar estos malos entendidos y llevar a una inferencia apropiada de toda locución.

Un modelo basado en estándares para lograr niveles avanzados de competencia en el lenguaje

¿Qué es un lenguaje? Con frecuencia proponemos esta pregunta al comienzo de un taller sobre el lenguaje. La respuesta es crítica para profundizar en la docencia de lenguajes. Existe un sin fin de artículos e investigaciones que directa e indirectamente provocan esta pregunta. Cualquier definición de lenguaje necesariamente tiene que enclaustrar el concepto de cultura ya que es inconcebible pensar en una cultura sin un lenguaje. Ambas van de la mano y es por eso que se propone el siguiente modelo de competencia lingüística según la siguiente gráfica.

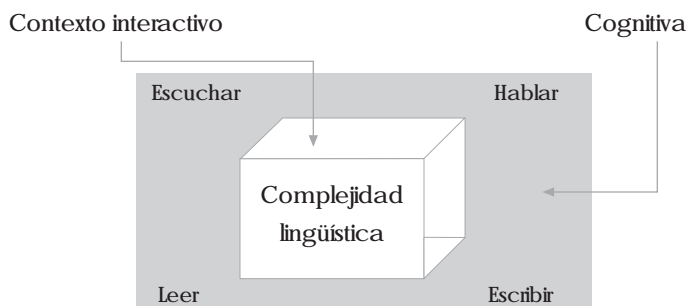


Tabla 3: Un modelo adquisitivo de competencia lingüística nativa.
Referencia: Estándares W.I.D.A. de competencia en inglés, 2007.

En búsqueda de un compendio unificado de estándares

En la última década se ha visto un enfoque más arraigado hacia el uso de estándares e instrucción basada en estándares. Esto no solo ha ocurrido en los Estados Unidos sino a nivel mundial. Pese a este enfoque en estándares, con frecuencia encontramos docentes que no tienen un sentido claro de lo que son los estándares o de cómo enfocar sus lecciones en estas mismas. Brevemente se harán unas aclaraciones. Al pensar sobre estándares y su uso es importante distinguir entre *contenido y desempeño*. Es más, es necesario aclarar si se está aludiendo a *estándares de contenido o estándares de desempeño*.

Un estándar de contenido se refiere al conocimiento o destreza que un estudiante debe poseer dentro de una dada materia. Los estándares de contenido responden a la siguiente pregunta: ¿Qué es lo esencial que un estudiante debe saber o poder hacer dentro de tal materia? En cambio, los estándares de desempeño aluden al nivel de aptitud que un estudiante debe adquirir para considerarse competente en dicha materia. Se debe responder a la siguiente pregunta cuando se habla de un estándar de desempeño: ¿Qué nivel de aptitud o competencia debe adquirir un estudiante para considerarse que ha dominado un área curricular o destreza?

Resumiendo, todo docente deberá estar consciente de esta diferencia al referirse a estándares y además deberá tener conciencia que casi siempre se refieren a estándares de contenido al aludir al tema de estándares. En resumen, existe una clara distinción entre ambos tipos de estándares y se debe mantener clara ya que los estándares son enunciados que establecen criterios claros, sencillos y medibles, que los maestros y maestras deben considerar como meta del aprendizaje de sus estudiantes, y de lo que deben saber y poder hacer. Los estándares sirven como un marco de referencia para los docentes de lo que los estudiantes han de saber o poder hacer al finalizar un nivel de lenguaje.

Amalgamación y compendio de estándares para lograr niveles avanzados de competencia en inglés

Fue la desagregación de estándares que nos ha llevado a proponer un grupo de estándares en forma de una hibridación amalgamada o compendio de estándares que promueva la desfosilización y logre la competencia avanzada en un segundo lenguaje. Las fuentes de apoyo para el compendio propuesto son las siguientes:

- Los estándares estatales de California, Florida, New York y Tejas
- Los siguientes estándares nacionales e internacionales:
 - TESOL - Maestros de inglés para hablantes de otros idiomas (Teachers of English to Speakers of Other Languages)

- Los objetivos del lenguaje Canadienses
- Consorcio WIDA ("*World-class Instructional Design and Assessment*" o Diseño y Asesoramiento Instructivo Globalizado)

El consorcio WIDA (Diseño y Asesoramiento Instructivo Globalizado) consiste de diez estados en Estados Unidos que se han unido para sistematizar la enseñanza del inglés dado los cambios demográficos que han enfrentado dichos estados. El consorcio se ha enfocado en la docencia del inglés y se le urge al lector que visite su sitio de Internet para más información.

Común en todos los estándares es el uso de las modalidades del lenguaje para la organización de los estándares y los estándares se dividen de la siguiente manera: escuchar, hablar, leer y escribir. Una modalidad se puede entender como un medio tanto receptivo o expresivo de transmisión comunicativa. Se definen las modalidades del lenguaje de la siguiente manera:

- Escuchar - procesar, comprender, interpretar y evaluar el lenguaje hablado dentro de situaciones variadas
- Hablar - participar en comunicación oral en diversos contextos o situaciones y con audiencias y propósitos diversos
- Leer - procesar, interpretar y evaluar lenguaje escrito, símbolos y textos con comprensión y fluidez
- Escribir - comunicarse por escrito por varios medios y con diferentes propósitos y hacia diversas audiencias

En general, los estándares se enfocan en contenido (aquello que se debe aprender) pero también reflejan cierta inclinación hacia el nivel de desempeño que se deberá lograr. Para proveer un marco más amplio para la enseñanza de idiomas hemos integrado los estándares de WIDA, nacionales, internacionales y de varios estados de los Estados Unidos en lo he denominado un compendio sintetizado de estándares. La intención con este compendio ha sido sincronizar la gran cantidad de estándares y proveer un marco conceptual que lleve al docente de idiomas a diseñar, organizar y enfocarse en destrezas y habilidades asociadas con los altos niveles de la enseñanza de idiomas. El docente deberá usarlo como una directriz que explícitamente le proveerá con las destrezas y habilidades necesarias según las modalidades del lenguaje y que se pueden aplicar sin tener en cuenta el contenido lingüístico utilizado. A continuación alisto el compendio de estándares exclusivamente relacionados con niveles avanzados de enseñanza de idiomas:

Estándares integrados para escuchar y hablar

Comprensión:

- Escucha con atención a historias e información sobre un tema; identifica la idea principal y detalles que apoyan a la idea principal;
- Demuestra entendimiento de lenguaje figurativa y de expresiones idiomáticas al responder a dichas expresiones y al usarlas de modo apropiado;

Organización y producción de comunicación oral:

- Inicia y se proyecta en una conversación social al interrogar, parafrasear, solicitar información adecuada y replantar las ideas de sus interlocutores;
- Consistentemente usa apropiadas y diversas formas de expresarse según el propósito, audiencia y tema de conversación;
- Es capaz de desarrollar y presentar reportes sobre diversos temas o tópicos, según el propósito, punto de vista, los introduce y usa transiciones adecuadas y apropiadamente las concluye;
- Habla con elocuencia y comprensión usando estructuras gramaticales de inglés estándar, incluyendo el uso apropiado con relación a la fonología, entonación, tonalidad, modulación y usando un desarrollo prosódico adecuado.

Estándares integrados para lectura

Reconocimiento lexical:

- Usa su conocimiento de palabras para determinar significado de texto literarios y otros textos multidisciplinarios.
- Aplica su conocimiento de cognados para determinar significado de texto literarios y otros textos multidisciplinarios. Reconoce cognados falsos.

Desarrollo de vocabulario y otros conceptos:

- Reconoce que algunas palabras tienen un doble significado y aplica este conocimiento a textos literarios y otros textos multidisciplinarios.
- Aplica su conocimiento del lenguaje académico y social y lo aplica al leer independientemente.
- Usa analogías comunes y algunas específicas.
- Usa un diccionario general en su segundo idioma para esclarecer el significado y uso de palabras desconocidas.

Comprensión y análisis de textos

- Es capaz de identificar y proveer una explicación con relación a la idea principal de un texto literario u otros textos multidisciplinarios. Puede aportar detalles relevantes que apoyan el desarrollo de la idea principal.
- Crítica expositiva: Analiza una variedad de estilos retóricos que se encuentran en materiales informativos o dirigidos al consumidor. Aspectos estructurales de materiales informativos: Identifica y analiza las diferencias entre varias categorías de materiales informativos.

Análisis y respuesta literaria:

- Aspectos estructurales: Analiza el escenario (lugar, tiempo, espacio) y su posible efecto en la interpretación de cierto conflicto en un texto literario.
- Análisis narrativo y crítica literaria: Describe e identifica ciertos elementos literarios y otras técnicas usadas para analizar textos literarios (ejemplo: lenguaje figurativo, imaginativo o simbólico).
- Compara y contrasta temas o tópicos similares con relación a géneros y explica el impacto que puede tener el género en la interpretación de un tema.
- Analiza los elementos de una trama con un posible enlace al desarrollo y la manera por la cual un conflicto literario se desenvuelve y resuelve.

Estándares integrados para escritura

Organización y enfoque:

- Escribe ensayos expositivos y persuasivos que contienen una tesis clara, incluye puntos de apoyo bien organizados y lógicos, y un argumento bien desarrollado.
- Produce escritos usando varios elementos del discurso narrativo, expositivo, persuasivo o descriptivo.
- Usa variaciones del lenguaje apropiadas y variedad de géneros escritos en la aplicación de varios contenidos.
- Se desenvuelve por escrito en su respuesta literaria e incluye un desenlace interpretativo que exhibe una lectura cautelosa con citas específicas a ciertas partes del texto.
- Desarrolla una composición escrita que usa varias técnicas retóricas para apoyar su elaboración.
- Posee destrezas en tomar apuntes, anotar y resumir para estructurar ensayos claros, coherentes y enfocados usando formas gramaticales adecuadas.
- Escribe documentos que incluyen un desarrollo coherente de trama, personajes y escenarios y usa una variedad de estrategias apropiadas.
- Posee destrezas de varias metodologías de investigación con fin de poder elaborar un reporte que equilibre ideas e información original, incluyendo fuentes bibliográficas.

Convenciones del lenguaje escrito:

- Elabora escritos bien organizados y con uso apropiado de palabras. El lenguaje escrito contiene un punto de vista consistente, con transiciones correspondientes y aproxima la ortografía y forma gramatical del lenguaje estándar.
- Crea párrafos coherentes y que contienen transiciones efectivas y construcciones gramaticales paralelas.
- Posee destrezas de escritura que aproximan formas gramaticales del lenguaje estándar.

Algunas Estrategias que promueven la defosilización y el desarrollo Avanzado del Lenguaje

Dada la intención de este artículo, queremos proponer tres estrategias globales para promover la defosilización y que permitan alcanzar el desarrollo de la proficiencia avanzada en un segundo idioma. Cada una de estas estrategias puede ayudar a desarrollar los requerimientos lingüísticos establecidos en los estándares mencionados según las cuatro macro-habilidades del lenguaje (escuchar, hablar, leer y escribir). El hecho es que el actor principal en toda aula donde se enseña idiomas es el docente y por lo tanto es esencial que todo maestro mejore su práctica.

Usar y promover el uso de preguntas complejas

Una estrategia fácil para promover el desarrollo del lenguaje está relacionada con el tipo de preguntas que el maestro hace. Cazden (1988) entre otros ha documentado que con frecuencia los maestros suelen hacer preguntas simples en vez de promover el uso de preguntas complejas (*Higher Order Thinking Questions*). Se sugiere que el maestro utilice más preguntas complejas que memorísticas. Es importante recalcar que en general se deben evitar las preguntas cuyas respuestas sólo requieran recordar un evento o serie de eventos o contestar en forma binaria. Por último, retóricamente se entiende que las preguntas simples siempre se enlazan dentro de las preguntas complejas; o sea, sólo se puede responder una pregunta compleja al tener el conocimiento necesario para responder a una pregunta simple.

Utilizar el Aprendizaje Cooperativo

Una segunda estrategia por medio de la cual se puede alcanzar una proficiencia avanzada se conoce como Aprendizaje Cooperativo. La colaboración solidaria entre estudiantes es el objetivo de esta estrategia. Esta colaboración se puede llevar a cabo en pares, tríos, o grupos pequeños. Se recomienda que dichos grupos no excedan de cinco estudiantes dado que la sinergia producida en grupos mayores disminuye proporcionalmente. Más allá de la interacción entre estudiantes, el aprendizaje cooperativo tiene como objetivo promover intercambiar información y aumentar el número de interacciones verbales entre los estudiantes durante cierto periodo de tiempo. En el aula de idiomas el Aprendizaje Cooperativo tiene los siguientes objetivos:

- Aumentar el número de interacciones verbales de cada alumno durante un periodo de clases;
- Fomentar el intercambio de ideas y aprender a estructurar mensajes o ideas según la temática de día;

- Proveer estructuras de conversación donde los participantes se asignan roles discursivos y participan según dichas funciones;
- Proveer un contexto en donde el uso del idioma se practique a través de actividades estructuradas de cooperación.

Utilizar Mapas Semánticos u Organizadores Gráficos

Un mapa semántico se puede conceptualizar como una "lluvia de ideas" dirigida a un objetivo. Los mapas semánticos pueden ser tan sencillos como el mostrado en el siguiente diagrama:

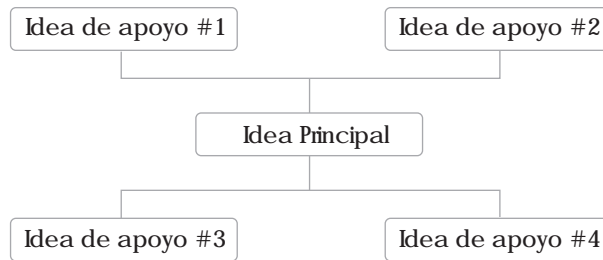


Diagrama 1: Mapa Semántico

El "mapa semántico" es una representación visual de un concepto particular. Ayuda con la estructuración de información según varias posibles categorías y las representa gráficamente. Además de ayudar con el desarrollo del vocabulario, los mapas semánticos pueden ayudar a conectar el conocimiento nuevo con el conocimiento previo. Según Pearson y Johnson (1978), los mapas semánticos "permiten que el alumno tome conciencia de la relación de las palabras entre sí." Heimlich y Pittelman (1990) afirman que los mapas semántico ayudan al estudiante a ver el "significado de nuevas palabras, ven palabras conocidas desde otras perspectivas y perciben relaciones entre las palabras". Algunos investigadores (Margosein, Pascarella y Pflaum, 1982) han demostrado el impacto positivo de la técnica de los mapas semánticos en el desarrollo del vocabulario. Del mismo modo, Johnson y Pearson (1984) han demostrado la incidencia de la utilización de esta técnica como estrategia para mejorar la comprensión.

Conclusión

El objetivo de este artículo es proveer una serie de estándares con fin de promover la proficiencia y de servir como punto de partida para llegar a niveles avanzados de un segundo idioma. La intención inicial es complejizar con fin retórico la teoría del desarrollo del lenguaje. Se discute varios temas relacionados con el aprendizaje-enseñanza de idiomas. De ahí, se desarrolla la idea de estándares de contenido

y desempeño con fin de contextualizar el compendio de estándares que es el enfoque central de este artículo. Por último, el artículo propone estrategias que pueden coadyuvar al logro de proficiencias avanzadas en idiomas.

Referencias bibliográficas

- Cazden, C. (1988). *Classroom Discourse: The Language of Teaching and Learning*. Heinemann: Westport, Connecticut.
- Corder, S. P. (1971). Idiosyncratic dialects and error analysis. *IRAL*, 9, (2), 147-160.
- _____. (1978). Language-learner language. In J. C. Richards (Ed), *Understanding second and foreign language learning* (pp. 71-92). Rowley, MA: Newbury House.
- _____. (1981). *Error analysis and interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.
- Davies, A., Críper, C., and Howatt, T. (1984) *Interlanguage*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Heimlich, J.E. y Pittelman, S.D. 1990. *Elaboración De Mapas Semánticas Como Estrategia De Aprendizaje. Aplicación Salón De Clases*. Madrid, España: Visor.
- Johnson, D. y Pearson P. (1984). *Teaching Reading Vocabulary*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Margosein, D., Pascarella, E, y Pflaum, S. (1982). The Effects of Instruction Using Semantic Mapping on Vocabulary and Comprehension. *The Journal of Early Adolescence*, Vol. 2, No. 2, 185-194.
- Nemser, W. (1971). Approximative systems of foreign language learners. *IRAL*, 9, (2), 115-124.
- Pearson, P. D., Johnson, D. (1978). *Teaching reading comprehension*. New York: Holt, Rinehart, Winston.
- Selinker, L. (1972) *Interlanguage*. *International Review of Applied Linguistics (IRAL)*, 10, 31-54.
- Selinker, L., Swain, M., & Dumas, G. (1975). The interlanguage hypothesis extended to children. *Language Learning*, 25, (1), 139-152.
- Selinker, L., & Lamendella, J. T. (1980). Fossilization in interlanguage learning. In K. Croft (Ed.), *Reading on English as a second language* (pp. 132-143). Boston, MA: Little, Brown and Company.
- Selinker, L., & Lakshamanan, U. (1992). Language transfer and fossilization: The "Multiple Effects Principle". In S. M. Gass, & L. Selinker (Eds.), *Language transfer in language learning* (pp. 197-216). Amsterdam: John Benjamins.

Recursos del Internet

TESOL http://www.tesol.org/s_tesol/sec_document.asp?CID= 1&DID= 5349

WestEd - http://www.wested.org/online_pubs/ELD/carr.htm

WestEd es una ONG que se enfoca en la investigación, desarrollo y provee servicios en los estados occidentales de los Estados Unidos en 15 localidades. Esta dirección Web provee los estándares para el desarrollo del inglés según su plan de estudio.

WIDA - Consorcio WIDA (World-class Instructional Design and Assessment Consortium - WIDA) Estándares WIDA para ELP (English Language Proficiency - Competencia en el idioma inglés) <http://www.wida.us/standards/elp.aspx>

El consorcio WIDA fue establecido con fondos federales del gobierno de Estados Unidos y se conforma por doce estados que incluyen Wisconsin, Delaware, el Distrito de Columbia, Maine, New Hampshire, Rhode Island, Vermont, Illinois, Alabama, Georgia, New Jersey, y Oklahoma.