

ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA A ADULTOS MAYORES

PAULA FONTANELLA Y FABIANA SANDMANN
Universidad Nacional del Comahue, Argentina

RESUMEN: La enseñanza de los idiomas a adultos mayores ha tenido una demanda que se ha ido expandiendo y ha adquirido, en Argentina, una importancia digna de merecer una atención destacada. Focalizar nuestro centro de interés hacia esa franja etaria que, aún vital intelectualmente, pasa a engrosar el grupo denominado pasivo, ha merecido nuestra atención en los últimos tres años motivándonos a nuevas búsquedas lingüísticas y metodológicas dirigidas a facilitar el aprendizaje, crear un buen nivel de satisfacción que estimule a los concurrentes y les signifique una posible alternativa válida para optimizar su calidad de vida. Sumamos esfuerzos en el marco de un programa educativo nacional, que adhiere a la iniciativa de estimular la educación permanente. Puntualmente nos incluimos proponiendo algunos cursos-taller de idiomas extranjeros (italiano, inglés) para adultos de mediana y mayor edad, sector que, como ya mencionamos, crece con gran vigor y para el cual se carece de una didáctica experimentada de referencia.

PALABRAS CLAVE: adultos mayores, adquisición de segunda lengua, propuestas didácticas

Foreign Language Teaching to Older Adults

ABSTRACT: *Teaching second languages to adults has gradually been taking on an importance worthy of special attention in Argentina. Focusing the aim on this increasingly large age group, called "passive", although still intellectually very active, has been our task during the last three years. Our motivation has been new linguistic and methodological searches intended to favour learning, create a good level of satisfaction to stimulate our public and improve their quality of life. We are included in a National Program offered at universities to stimulate continuing education. Our proposal consists of language workshops (Italian and English in this case) for this age group, people from 55 years old and up, who, as mentioned, is increasingly growing and for whom we still lack methodology for second language acquisition.*

KEY WORDS: *elderly students, second language acquisition, methodology*

Recibido: abril de 2011

Aceptado: junio de 2011

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de los idiomas a adultos mayores ha tenido una demanda que se ha ido expandiendo y ha adquirido gran importancia en Argentina y el mundo. Como premisa cabe destacar que la propuesta de participar con Talleres de Idioma del Programa Educativo de Adultos Mayores resultó de sumo interés para el grupo de docentes e investigadores que integramos el Proyecto de Investigación dirigido por la Dra. Teresa Acuña, “Léxico Comprensión y Producción en Lenguas Extranjeras” (04J016) del Departamento de Idiomas Extranjeros, Facultad de Lenguas, Universidad Nacional del Comahue, Argentina.

Es un grato desafío, desde el contexto universitario, sumar a las prácticas que se ejercen un proyecto de acción que contemple a este grupo dispuesto a participar de diversas y movilizadoras opciones individuales y grupales. A nivel de grupo de investigación nos alertó el considerar que nuestros resultados se pueden resignificar ampliando nuestro universo de aprendientes, agregándole conocimientos y solidez a las prácticas que planteamos para la educación continua. Los cursos integrados por los adultos mayores están compuestos por “estudiantes” con características peculiares que determinan diferencias en los estilos y en los ritmos del aprendizaje. Dilucidar qué recursos conceptuales, metodológicos y operativos deben emplearse para optimizar las clases, en referencia, seguramente redundará en el mayor o menor éxito que se obtendrá en ellas.

Sin duda, en nuestra enseñanza-aprendizaje, al igual como sucede en otros países con los cursos multiétnicos o de varios y distintos niveles, la utilización de una didáctica variada e integrada para la enseñanza de la lengua se transformará en una necesidad a los fines de favorecer un aprendizaje eficaz para todos los sujetos/aprendientes. Pensar en recursos didácticos capaces de adaptar las propuestas operativas a nuestros grupos implica tener claridad sobre la imposibilidad de una propuesta unívoca, puesto que los planos que se ven involucrados abarcan lo psicológico-relacional, lo organizativo, lo metodológico, lo cultural-intercultural y, por supuesto, lo lingüístico.

Para esbozar una primera propuesta metodológica, en este trabajo hemos intentado profundizar nuestros conocimientos en relación con los factores que resultan más evidentes para la transmisión de una lengua extranjera a adultos mayores y con algunos de los aspectos lingüísticos implicados en esta tarea.

2. MARCO TEÓRICO

Nuestro marco teórico está orientado al análisis de técnicas didácticas, factores que influyen en el aprendizaje de la lengua extranjera en adultos mayores, y al conocimiento de las características fundamentales de estos destinatarios. En la didáctica de las lenguas, los estudios sobre el aprendizaje de las mismas en adultos resultan cuantitativamente escasos. Quienes han mayormente contribuido y se han interesado en la formación del adulto mayor han sido los estudiosos del área

pedagógica o del área psicológica, en particular los psicólogos, quienes intentan una sistematización teórica sobre la especificidad de los procesos del aprendizaje en la edad madura (Begotti 2006b).

La edad adulta es la que abarca el periodo más largo en el curso de la vida humana; se enlaza con la edad evolutiva y con la que fijamos como tercera edad. La madurez puede ser definida como la expresión de un recorrido personal puesto que es el individuo mismo quien fija los parámetros de su propia edad psicológica. Si bien el aprendizaje del adulto mayor no es un tema nuevo, actualmente representa una cuestión de relevancia pedagógica y psicológica en la didáctica de las lenguas (Begotti 2007).

Cabe recordar que el aprendizaje permanente para el adulto mayor ya significaba una filosofía de vida para filósofos como Platón y Aristóteles, quienes la sentían como una necesidad para la mente y para la sociedad, con el propósito de mantener activa tanto la curiosidad como la atención frente al conocimiento (Begotti 2006a). El interés hacia este grupo etario ha generado la llamada “perspectiva centrada en la curva de la vida” (Saraceno 1986, citado por Begotti 2007), que se basa en una lógica de evolución y acción. Esta perspectiva se liga a la expresión *lifelong learning* para indicar la educación permanente del adulto y poner énfasis en los procesos de adquisición pasando la enseñanza a un plano menor. Se priorizan los distintos estilos cognitivos, se evalúa al sujeto según sus necesidades y se lo estimula para adquirir las competencias y los saberes que le resulten de ayuda a lo largo de toda su vida. Factores como las variables individuales, sociales o naturales influyen notablemente sobre el aprendizaje de las lenguas en el adulto. Feyerabend (1979, citado por Begotti 2006b) sostiene que en la búsqueda científica no existen principios válidos para todos los momentos como así tampoco métodos indiscutibles. Es necesario que cada docente determine las formas de acercamiento y las metodologías aptas y eficientes para cada curso de adultos. Es en este marco que se revaloriza para nuestros mayores, la didáctica de la lengua *Humanística-Afectiva*, considerada casi exclusivamente para la enseñanza precoz de las lenguas extranjeras en niños. Dicha corriente se desarrolló a partir de la década de 1970 al amparo de la psicología humanística, con un enfoque psicopedagógico que destaca la centralidad asumida por los aspectos afectivos y relacionales en lo formativo. Todo grupo de aprendientes es un grupo en evolución y debe ser conducido con el fin de tener éxito en los recorridos didácticos. Para tal propósito, es imprescindible conocer sus dinámicas afectivas, sus motivaciones y sus necesidades. Además es necesario poseer un buen manejo de las estrategias que resulten preponderantes para el adulto y que lo conduzcan a una buena formación. Los adultos se ven beneficiados por vivencias sociales, conocen mejor sus emociones y sus relaciones interpersonales y por lo general las viven en forma dinámica. Sin lugar a dudas la metodología lúdica responde tanto a los objetivos como a los principios dinámicos de la didáctica de la lengua *Humanística-Afectiva*.

El uso de una metodología lúdica con adultos para inducir el proceso de descubrimiento de la lengua al igual que la sistematización de las reglas morfosintácticas o lexicales no significa la imposibilidad de abordar contemporáneamente otras metodologías.

3. ASPECTOS LINGÜÍSTICOS

Desde lo lingüístico nos basamos en la lingüística generativa y, específicamente, en el área de adquisición de lenguas no maternas. Un aspecto a considerar en la adquisición de las lenguas no maternas es la segmentación del ingreso de datos lingüísticos, es decir la estructuración del lenguaje en relación con la respiración y las unidades de sentido (constituyentes). Existen evidencias, a partir de estudios sobre la percepción en niños pre-lingüísticos y en adultos, que postulan que ambos son sensibles a la estructura prosódica y utilizan procedimientos de segmentación explícitos al adquirir la L1, L2, L3, etc.

La presencia de un sistema de habla totalmente codificado en los homínidos más recientes puede haber contribuido directamente al desarrollo de una compleja organización sintáctica en las lenguas humanas. La rapidez del habla humana nos permite transmitir largas secuencias de palabras en breves intervalos de tiempo. Podemos incorporar las palabras que constituyen una oración compleja en la memoria a corto plazo y efectuar un análisis sintáctico y semántico. Tenemos que dar cuenta del grupo de palabras que constituyen una oración para comprender su significado.

Partiremos de la premisa de Lieberman (1984) de que el lenguaje humano es inherentemente ambiguo y que una sintaxis regida por reglas probablemente evolucionó como un dispositivo para suplir contexto al inferir el significado del mensaje. Captamos el significado de un mensaje lingüístico por medio del contexto total y mediante procedimientos formales que toman en cuenta esta sintaxis reglamentada del lenguaje. El valor selectivo de la sintaxis podría residir, en parte, en su rol de reducir la ambigüedad inherente a la comunicación lingüística. El componente sintáctico del lenguaje humano genera oraciones que son las unidades mínimas discursivas que normalmente expresan pensamientos completos y están marcadas por la entonación. El uso del lexicon requiere la segmentación de enunciados en partes léxicamente relevantes: tanto producir lenguaje hablado como entenderlo requieren que el hablante enlace entradas léxicas para producir enunciados completos.

La escala de segmentación en la estructura lingüística, según muestra la evidencia, es muy similar tanto para el niño como para el adulto. Estudios en adultos indican que al escuchar una segunda lengua estos también usan procedimientos de segmentación. El aprendiente adulto oye enunciados continuos de muchas palabras y debe segmentar este flujo verbal para poder entenderlo (Lieberman 1984).

A partir de estos conceptos consideraremos que:

- la adquisición del patrón de segmentación en una segunda lengua contribuye a la identificación de sus *constituyentes*;
- los aprendientes de lenguas extranjeras obtendrán una mejor representación y comprensión del lenguaje si identifican las pautas de segmentación tanto en textos escritos como en la oralidad;
- la enseñanza de las cuatro habilidades contribuye a la fijación del parámetro de la segmentación y reduce el tiempo de comprensión del texto oral y escrito.

Comprender una lengua significa saber las reglas mediante las cuales se pueden extraer los significados de los elementos lingüísticos, o sea, presupone codificar lo que se lee o escucha en una representación de significado. El proceso de comprensión consiste, además, en la búsqueda de hacer explícito lo que está implícito en un texto o discurso (Leontiev 1972). Por todo lo dicho anteriormente es que en nuestra práctica áulica con adultos mayores abordamos la enseñanza de la lengua extranjera en el contexto de un acercamiento a las cuatro habilidades (Dudley-Evans y St. John 1998).

4. TALLERES DE ITALIANO

En los cursos de italiano el alumno/adulto mayor constituye el centro del entramado de una red con sus características psicosociales (edad, motivación, etc.). El idioma italiano es el objeto de estudio constituido por productor/producciones (léxico/modelos culturales), capacidad de socializar y de culturizarse y desarrollar habilidades lingüísticas. El docente reviste el rol de facilitador y guía mientras las distintas tecnologías a las que se puede recurrir sirven para hacer más eficientes algunos recorridos de la adquisición lingüística.

En los dos talleres de alumnos de italiano (primero y tercer nivel) se han evidenciado algunas coincidencias comunes: están conformados por grupos etarios (entre los 55 y 75 años), con un nivel de instrucción que va de secundaria completa a post-universitaria, poseen un buen conocimiento de mundo, tienen una buena reflexión sobre su propia lengua materna y evidencian poseer nociones básicas y no tan básicas de por lo menos otro idioma extranjero

Desde lo metodológico (Balboni 1994; Ciliberti 1996) hay una dimensión activa impulsada por actividades creativas donde la autenticidad y la credibilidad de las situaciones involucran directamente al adulto. Se trabaja con unidades didácticas (Lavinio 1993). La organización interna de la unidad se construye sobre el modelo de: Presentación-Motivación-Asimilación-Desarrollo-Refuerzo-Comprobación. El ordenamiento orgánico de cada unidad didáctica ofrece un material lingüístico en el que los aprendientes deben individualizar y adquirir los distintos elementos que constituyen los objetivos de la unidad.

Coincidiendo con Balboni (1998), se sostiene que no existe adquisición sin motivación, tanto en el campo de la psicopedagogía como en el de la didáctica de la lengua, y que las fuentes primarias de la misma son: el placer, la necesidad y el deber. En nuestros talleres se trata de optimizar el área inherente al placer. Las selecciones en la esfera del enfoque humanístico afectivo vienen estimuladas en el marco de la dimensión formativa lingüística activando el placer de cada persona en crecer, madurar y confrontarse con otras culturas utilizando como instrumento operador la lengua meta.

En nuestra motivación todo estímulo es válido. Una simple pregunta (considerando el nivel de pre-conocimientos de nuestros adultos) relacionada con noticias de la esfera socio-cultural-económica-política-histórica nacional o internacional. Nos valemos de preguntas/afirmaciones que utilizan formaciones léxicas del tipo composicional

verbo+sustantivo: *gettare la spugna* (reconocer el propio fracaso), *stendere un velo* (extender un manto), *varcare la soglia* (atravesar el umbral). Así también el uso de otros recursos metodológicos, coherentes con un enfoque de acercamiento humanístico-afectivo (ideal para nuestros aprendientes), como pueden ser las metáforas o lo relacionado con lo lúdico como las canciones. Las canciones se utilizan en clase a veces al comienzo de una unidad o un recorrido, para inducir nuevos elementos lingüísticos (Della Puppa 2005). Otras se emplean al finalizar la clase como actividad de refuerzo o de recuperación de elementos poco percibidos. Este uso se vincula y tiene clara relación con nuestro marco teórico porque la lengua italiana se estructura fuertemente, desde el punto de vista morfológico, en la combinación de sílabas; por ende, aprender a distinguir las y a reconocerlas es un aspecto relevante para la enseñanza lingüística. Proponer canciones en el aprendizaje lingüístico facilita la adquisición de los aspectos prosódicos, fonéticos y morfológicos de toda lengua objeto de aprendizaje. Según la neurolingüística (Danesi 1998), la modalidad de aprendizaje lingüístico es bimodal y direccional y en el cerebro ocupa los hemisferios izquierdo (lugar del análisis, de lo secuencial y de la lógica) y derecho (localización de la percepción global, simultánea del evento comunicativo y que tiene un rol dominante en lo relacionado con las señales no verbales). Es importante que el evento comunicativo estimule a ambos. El aprendizaje de una LE a nivel semiótico, interactúa con otros lenguajes: icónico, cinético, prosémico, objetual. Las canciones logran todos estos lenguajes a los fines de optimizar la eficacia del mensaje comunicativo y sus textos permiten “hacer lengua” en un contexto auténtico, privilegiar las habilidades orales y receptivas por sobre las escritas y productivas.

Siempre la ejercitación aplicativa de cada unidad se retoma desde el material lingüístico de base y en clase se reemplaza en enunciados distintos a los de partida. Se inducen las estructuras morfosintácticas; luego del descubrimiento de parte del alumno, se perfeccionan gracias a un cuadro en el pizarrón, así como a análisis contrastivos entre las distintas modalidades de organización gramatical de la L1 y la LE. En esta fase se da lugar a la interacción docente-alumno, alumno-alumno, grupo-grupo; se ponen en práctica exploraciones inductivas-deductivas. La morfosintaxis es retomada permanentemente desde la oralidad. Hay una ejercitación aplicativa desde el pizarrón y desde la oralidad con la participación e intervención de todos los actores presentes.

El taller tiene una carga horaria presencial de dos horas y media en una única sesión semanal. Esta modalidad de tiempo escaso y acotado sumado a los encuentros tan espaciados hace necesario aprovechar y optimizar las horas presenciales y nos lleva a realizar los ejercicios aplicativos estructurados (algunos con audio) y libres fuera de este horario y en donde pueden trabajar en grupos pequeños o individualmente (aunque, en general, se estimula el trabajo grupal). La entrega de las ejercitaciones es unipersonal. El docente hace la corrección escrita a cada alumno y luego socializa las explicaciones de los errores recurrentes y de mayor incidencia en el pizarrón. En estos casos de correcciones directas, el error es considerado como un espía útil para diagnosticar y entender el nivel de interlengua alcanzado y marca el cambio en la habilidad comunicativa del aprendiente

En la oralidad se permite la continuidad en la comunicación en tanto sea productiva y eficaz, o sea, mientras el flujo comunicativo resulte aceptable. La técnica correctiva más recurrente y usada es la repetición en forma correcta de parte del docente.

En cuanto al recurso de las nuevas tecnologías, si bien son usadas por el docente como instrumento didáctico motivacional, se evita el uso abusivo de los materiales disponibles y se está muy dispuesto a ofrecerlos de manera gradual. Sí se estimula su uso como suplemento para la habilidad de escuchar, para fijar o realizar las tareas. La búsqueda en Internet es indicada y alentada en la etapa de refuerzo; primeramente, con indicaciones, incentivando una mayor autonomía de búsqueda al avanzar el curso.

5. TALLER DE INGLÉS

Este taller está integrado por alumnos avanzados en el aprendizaje de la L2. Aun cuando una L2 se haya mantenido en forma pasiva por años, como es el caso de muchos adultos que retoman después de mucho tiempo, se considera que es posible activarla en poco tiempo a través de una práctica sistemática. De todos modos, se respeta el período de silencio que cada estudiante necesite para activar la oralidad.

En una primera etapa, el docente es el que selecciona el material, que consiste en temas variados de interés general. Los textos son auténticos y van de menor a mayor complejidad a medida que avanza el curso. Los asistentes leen el material previamente a la clase y, una vez allí, lo leído se socializa, ya sea de manera individual o grupal, para luego discutirlo. Se corrigen los errores sintácticos o léxicos que pudieran aparecer, en el pizarrón y de manera colectiva, evitando puntualizar quién cometió qué error.

En una segunda etapa, aproximadamente a tres meses del comienzo del curso, los mismos estudiantes eligen el material de lectura, previa consulta con el docente y los compañeros. El material es preparado de manera domiciliaria y luego expuesto en clase. Tras cada exposición se discuten/corrigen aspectos gramaticales que causaron dificultad y se debate el contenido del texto (Parodi 2005). El objetivo es que todos los estudiantes dispongan de un tiempo necesario para la práctica oral del idioma y darles a todos la posibilidad de realizar esta práctica. Se fomenta, del mismo modo, el trabajo y la discusión grupal. Algunos de los temas de lectura son: cultura, valores, lenguaje, tecnología, globalización. Como señalamos anteriormente, la adquisición de la segmentación en L2 llevaría a la fijación de la sintaxis y esto, a su vez, otorgaría mayor fluidez al discurso oral. La adquisición del léxico, otro elemento clave para la fluidez, se da ya sea por la constante elaboración de familias de palabras a partir del reconocimiento de nuevos elementos léxicos, como por enseñanza del léxico en colocaciones del tipo verbo + sintagma nominal, adjetivo + sustantivo y otras.

6. CONCLUSIONES

A partir de lo señalado en el presente trabajo, podemos concluir que en nuestros talleres tratamos de aprovechar adecuadamente tanto los recursos como el tiempo, aunando esfuerzos dirigidos a:

- crear un ambiente sereno y de aceptación mutua, donde el filtro afectivo sea muy bajo o inexistente;
- asumir que el docente sea un facilitador, un guía para el aprendizaje;
- asociar la adquisición de la lengua con el placer;
- favorecer la colaboración entre pares;
- respetar las diferencias individuales;
- proponer actividades flexibles, variadas, relacionadas con los intereses del adulto;
- crear situaciones lingüísticas auténticas;
- y, finalmente, estimular el conocimiento cultural.

En cuanto a la evaluación aplicada en nuestros talleres, adherimos a lo sostenido por distintos autores en el sentido de que la evaluación es inherente a toda actividad intencional y, por lo tanto, debe ser sistemática y su objetivo debe determinar el valor de un indicador preciso (Gimeno Sacristán 1993). Por ello practicamos una evaluación permanente para obtener información sobre los resultados de nuestra práctica y la actividad, así como la conformidad de los alumnos (González Pérez 2001). En síntesis, en nuestros talleres se “evalúa”, pero no se “califica” ni cualitativa (apto/no apto) ni cuantitativamente (valor numérico).

REFERENCIAS

- BALBONI, P. 1994. *Didattica dell'italiano a stranieri*. Roma: Bonacci Editori.
- BALBONI, P. 1998. *Tecniche didattiche per l'educazioni lingüistica*. Torino: Utet Libreria.
- BEGOTTI, P. 2006a. Percorsi didattici: dalle UD alle Unitá. En G. Serragiotto, *Il piacere di imparare il piacere di insegnare*. Vicenza: La Serenissima.
- BEGOTTI, P. 2006 b. L'insegnamento dell'italiano ad adulti stranieri in Italia. *IT*, Nº18: 20-22.
- BEGOTTI, P. 2007. La glottodidattica umanistico-affettiva mell'insegnamento dell'italiano LS ed L2 ad adulti stranieri. *Studi di glottodidattica*, Vol. I, Nº 2, [En línea]. Disponible en: <http://ojs.cimedoc.uniba.it/index.php/glottodidattica/article/view/12/11> [Consulta 01/03/2010].
- CILIBERTI, A. 1996. *Manuale di Glottodidattica*. Firenze: La Nuova Italia.
- DELLA PUPPA, F. 2005. Il ruolo della canzone e delle filastrocche. *IT*, Nº16.
- DANESI, M. 1998. *Il cervello in aula. Neurolinguistica e didattica delle lingue*. Perugia: Edizioni Guerra.
- DUDLEY-EVANS, T. y M. ST. JOHN. 1998. *Developments in English for Specific Purposes. A Multi-Disciplinary Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- GIMENO SACRISTÁN, J. 1993. La evaluación en la enseñanza. En Pérez Gómez, G. A. *Comprender y transformar la educación*. Madrid. Morata.
- GONZÁLEZ PÉREZ, M. 2001. La evaluación del aprendizaje: tendencia y reflexión crítica. *Revista Cubana de Educación Médica Superior* 15 (1): 85-96.
- LAVINIO, C. 1993. *Teoria e Didattica dei testi*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.
- LEONTIEV, A. 1972. Le principe heuristique dans la perception, la production et la compréhension du langage. *Bulletin de Psychologie* 26: 260-269.
- LIEBERMAN, P. 1984. *The Biology and Evolution of Language*. London: Howard University Press.
- PARODI, G. 2005. *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires: Eudeba.