

APROXIMACIÓN HISTÓRICA A LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

Historical approach to teaching foreign language

Miguel A. MARTÍN SÁNCHEZ

Universidad de Extremadura. Correo-e: miguelmartin@unex.es

Fecha de aceptación definitiva: 7 de junio de 2009

Biblid. [0214-3402 (2010) n.º 16; 137-154]

RESUMEN: Con la publicación de este trabajo, se pretende hacer una aproximación histórico-pedagógica a la enseñanza de lenguas extranjeras, partiendo del Humanismo y concluyendo con los métodos y teorías actuales. Desde el siglo XVIII con la aparición del método tradicional, también conocido con el nombre de método de gramática y traducción, hasta los principios metodológicos de los enfoques comunicativos, se han ido sucediendo una serie de métodos con la intención de resolver y mejorar las técnicas didácticas para enseñar y aprender una segunda lengua. Sin embargo, no está de más tener en cuenta que se trata de una evolución científica, ya que la mayoría de los métodos toman como punto de partida de sus reflexiones ideas, propuestas, creencias, técnicas y procedimientos de otros métodos anteriores que les precedieron, por lo que no podemos hablar de métodos revolucionarios, sino más bien evolutivos.

PALABRAS CLAVE: historia, enseñanza, didáctica, lenguas extranjeras, metodología.

ABSTRACT: The publication of this work is to make a historical-pedagogical approach to teaching foreign languages, part of the Humanism and concluding with the current theories and methods. Since the 18th century with the emergence of traditional method, also known as the method of grammar and translation, to the methodological principles of communicative approaches, it have been going a number of methods with the intent to resolve and improve teaching techniques for teaching and learning a second language. However, it is worth to note that this is a scientific developments, as most of the methods take as a starting point for his reflections ideas, suggestions, beliefs, techniques and procedures of former methods that preceded them, therefore we cannot speak of revolutionary methods, but rather evolutionary.

KEY WORDS: history, education, teaching, foreign language, methodology.

Introducción

A PARTIR DEL HUMANISMO, y con el auge de las nuevas lenguas modernas, el comercio y la difusión de las ideas por toda la Europa renacentista, el estudio de las lenguas extranjeras y, por ende, la perfección metodológica, vivió un momento de eclosión, si bien es cierto que no sería hasta el siglo XX cuando verdaderamente se produjera una revolución metodológica.

Partiendo de un punto de vista histórico-pedagógico, la evolución metodológica de las técnicas, procesos y mecanismos utilizados para la adquisición de una segunda lengua es un aspecto de máximo relieve en materia educativa. Durante siglos, muchos fueron los pedagogos y maestros preocupados en mejorar la calidad de su acción pedagógica, y muchos fueron, por supuesto, los que escribieron y disertaron sobre el método en educación.

Desde la publicación de la primera gramática castellana de Elio Antonio de Nebrija, hasta los materiales multimedia más avanzados de nuestro tiempo, son muchos y muy variados los métodos, recursos y útiles didácticos que se han empleado a lo largo de la historia para enseñar una lengua extranjera.

En el presente artículo abordaremos, desde una perspectiva histórica, la evolución del método de enseñanza de lenguas extranjeras, comenzando brevemente por la Edad Moderna y terminando en los tiempos actuales. Desde luego que no trato de hacer una excesiva reflexión sobre los distintos métodos, sino una aproximación a cada uno de ellos, analizando sus planteamientos y principios, orientado todo a una visión práctica. Y es que la misión de la Historia de la Educación es precisamente ésa, ilustrar la práctica docente y perfeccionar la educación, puesto que la educación es un medio imprescindible para alcanzar la máxima realización y plenitud personal¹. Jacques Delors dijo que «la educación es todo lo que la Humanidad ha aprendido sobre sí misma»², por lo que la enseñanza de idiomas ocupa un destacado papel dentro de la educación global del sujeto. En este sentido no podemos desprendernos del principal objetivo de todo proceso educativo: la necesidad de transformar al sujeto, de *mejorarlo*.

En definitiva, las siguientes páginas presentan una aproximación a la enseñanza de lenguas extranjeras desde el siglo XVI. Y digo aproximación, porque la historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras es muy amplia y compleja, pues fueron muchos los que se preocuparon por este campo del conocimiento, y desde los últimos años del siglo XX la tecnificación tuvo un brillante desarrollo. Aproximación por tanto, porque el estudio histórico-pedagógico de la enseñanza de lenguas extranjeras es muy complejo y laborioso, que no se presta a resolver en unas pocas páginas.

1. La enseñanza de lenguas durante el Humanismo

En el siglo XV y XVI el mundo asiste al «despertar» de la cultura, del arte, de la ciencia, después de una época cerrada de pocos avances culturales, científicos y

¹ FERRÁNDEZ, A. y SARRAMONA, J. (1977) *La Educación. Constantes y problemática actual*. Barcelona: CEAC, 17-38.

² DELORS, J. (1996) *La Educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana, 36.

sociales que durante muchos años representó la Edad Media. Renacer de la cultura, de las letras, de la música, de la filosofía, del arte y del hombre. En medio, y como idea central de todo ese movimiento renovador que se conoce como Renacimiento, se encontraba el hombre, porque para hablar de Renacimiento es preciso también hablar de Humanismo. Con el Humanismo se creó un nuevo hombre renacentista, con un gran potencial humano, libre, creador y conocedor de sus límites y posibilidades.

Bennassar definió el Humanismo como «un movimiento cultural que defiende una nueva concepción del mundo en la que el hombre ocupa el lugar esencial, sin negar, ni mucho menos, la existencia y la prepotencia de Dios, que sigue siendo el creador del Universo»³, y Pérez Samper como una «empresa de reforma intelectual y moral que puede resumirse en una fórmula: creación del más alto tipo de humanidad»⁴.

Existe un gran vínculo entre Humanismo y educación, pues esencialmente este movimiento fue una revolución pedagógica, considerado así por los más grandes humanistas, quienes dedicaron largos tratados a contraponer los métodos de la nueva educación que estaba emergente frente a la educación escolástica de tiempos anteriores. La Educación y la enseñanza sufrieron una revolución al no quedarse al margen de *lo* (los) nuevos movimientos renovadores. La Educación supo beneficiarse de las ventajas del Renacimiento y el Humanismo, aprovechando los avances para, identificándose con los grandes humanistas, provocar un cambio de actitudes en la Educación.

Desde el punto de vista del estudio de las lenguas, es preciso indicar que la enseñanza de las lenguas clásicas como el latín y el griego obtuvieron gran éxito, pues era el vehículo necesario para poder tener acceso a la gran biblioteca de la Antigüedad. En materia religiosa, el conocimiento del hebreo se hacía también necesario para quienes quisieran acceder a las fuentes más puras. Así, los humanistas se lanzaron de lleno al estudio de la filología clásica, utilizando el latín y el griego para remontarse a las fuentes de la cultura.

Se estudian los autores clásicos, en especial los latinos. Cicerón es el autor preferido. Por este motivo, esta vuelta a la antigüedad clásica exigió un estudio y una enseñanza más profunda de las lenguas muertas. El estudio del latín adquirió gran popularidad entre los humanistas, mientras que el griego no adquiere tanta importancia. El hebreo se estudia para tener acceso al conocimiento de las Sagradas Escrituras. Por lo tanto, en lo que se refiere a la enseñanza-aprendizaje de lenguas, y en lo referente al método, podemos apuntar que la principal preocupación y atención se centraba en las lenguas clásicas.

Sin embargo, no podemos reducir la enseñanza de lenguas durante el Renacimiento exclusivamente a las lenguas clásicas, ya que no sólo se observa un renacer de estas lenguas, sino que las lenguas maternas se desarrollan espectacularmente, colocándose las primeras piedras de los cimientos de las lenguas modernas al publicarse las gramáticas romances, como ocurrió en España con Nebrija.

Elio Antonio de Nebrija (1441-1522) fue un humanista en el más puro sentido de la palabra, gran filólogo, retórico y pedagogo. Durante años se dedicó a la

³ BENNASSAR, B. (1988) *La Europa del Renacimiento*. Madrid: Anaya, 17.

⁴ PÉREZ SAMPER, M. A. (1991) *Las claves de la Europa Renacentista. 1453-1556*. Barcelona: Planeta, 61.

docencia, y con su obra *De liberis educandis libellus* se sitúa dentro de los pedagogos más importantes y destacados del humanismo español⁵. Además de gran humanista, Nebrija es famoso en la pedagogía renacentista de España por sus aportaciones a la lengua castellana y latina. Supo estudiar, analizar y acudir a los clásicos de la Antigüedad pero sin renunciar en ningún momento a sus raíces hispanas y a la lengua como unidad del Imperio. En 1492 publicó su *Gramática de la lengua castellana*, primera gramática de una lengua romance, y comienzo de lo que podríamos definir como la historia de la enseñanza del español como lengua extranjera⁶. La gramática de Nebrija trata de buscar la reglamentación de una lengua que por aquel entonces se encontraba ya muy extendida. Nebrija indica la importancia del estudio del castellano, ya que éste se encuentra en un gran momento de difusión, favorecido, sin duda, por las condiciones políticas del momento. El propio Nebrija explica en el prólogo al quinto libro los objetivos y los destinatarios de su gramática, que no eran otros que los muchos extranjeros que tenían la necesidad de aprender el español para las relaciones comerciales, políticas o de cualquier otra índole⁷.

Otro gran humanista y pedagogo español fue Juan Lorenzo Palmireno (1514-1580). Fue hombre de profundo conocimiento de lenguas tan dispares como el castellano, el latín, griego, francés, hebreo, etc. Humanista de gran erudición, con sus conocimientos sobre lengua, hacen de él un «nexo de unión entre el humanismo vivesiano y la didáctica comeniana, con claros ribetes erasmianos»⁸. Su observación pedagógica le llevó a plantear su método educativo, facilitador del proceso de aprendizaje: el maestro guiará el nivel de aspiración del alumno, entendiendo la memoria como pieza clave en el proceso de aprendizaje, en el que la lengua vernácula es el motor.

En este repaso por los principales humanistas españoles que dedicaron su esfuerzo intelectual a reflexionar sobre la enseñanza de la lengua, es imprescindible citar a Pedro Simón Abril (1530-1594). Su obra de temática pedagógica más importante es *Apuntamientos de cómo se deven reformar las doctrinas y la manera de enseñallas*, donde destaca su afán renovador. Sus principales ideas pedagógicas son: la enseñanza del uso correcto de la lengua y de la gramática; la lógica; las matemáticas; la naturaleza; la moral; y completando la formación se encuentran la cultura física y la música. Destacó los errores generales en la enseñanza universitaria y los particulares que existían en las diversas ciencias. Estos errores eran: enseñar las ciencias en lenguas extranjeras y no acercarlas al uso común del pueblo; no sujetarse los maestros a la enseñanza de su propia materia; y la impaciencia de

⁵ ESTEBAN, L. y LÓPEZ, R. (1992-1994) Elio Antonio de Nebrija, en B. DELGADO CRIADO (coord.) *Historia de la Educación en España y América. Vol. 2: La Educación en la España Moderna (Siglos XVI-XVIII)*. Madrid: Ediciones Morata, 87-92.

⁶ SÁNCHEZ PÉREZ, A. (1992) *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: Sgel.

⁷ «Como diximos en el prólogo desta obra [...] agora en este libro quinto siguiendo la orden de la doctrina, daremos introducciones de la lengua castellana para el tercero género de obres: los cuales de alguna lengua peregrina querrán venir al conocimiento de la nuestra». Prólogo al libro quinto: *De las introducciones de la lengua castellana para los que de estraña lengua querrán deprender*. NEBRIJA, Elio A. (1976) *Gramática de la lengua castellana*. Salamanca: Espasa Calpe.

⁸ ESTEBAN, L. y LÓPEZ, R. (1992-1994) Juan Lorenzo Palmireno, en B. DELGADO CRIADO (coord.) *Historia de la Educación en España y América. Vol. 2*, 119.

los estudiantes por alcanzar los grados⁹. Insistía en el uso de la lengua castellana en la enseñanza de la práctica y del correcto método, mostrando de esta forma una patente preocupación pedagógica por la enseñanza de las lenguas romances.

En cualquier caso, no todo fueron luces en cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras durante el Renacimiento, ya que también existieron algunas sombras. Los humanistas se obsesionaron con el método y el contenido, cayendo en un exagerado formalismo que aburría a los alumnos. Con el tiempo la enseñanza se volvió «repetitiva y memorística y se elimina todo tilde de originalidad» que en un principio caracterizó el movimiento. Se intentó transmitir «un lenguaje perfecto en cuanto a la forma, pero que no transmite ningún mensaje: discursos perfectos pero vacíos de sentido»¹⁰. Este tipo de educación ya decadente se denominó *ciceronianismo*, al pretender únicamente conseguir un perfecto estilo latino según el tipo de vocabulario, las formas y las cadencias de Cicerón. El tipo de enseñanza era árida, dura y basada únicamente en la gramática. A los alumnos se les obligaba a aprender latín desde la primera instrucción.

2. El realismo pedagógico y la enseñanza de lenguas durante el siglo XVII

El siglo XVII experimenta una importante evolución en lo referente a la enseñanza de lenguas extranjeras. Heredero de la Reforma protestante, se produjo un movimiento pedagógico en los países influidos por la Reforma denominado realismo pedagógico, que se opone al Humanismo, basándose en el principio fundamental del intuicionismo sensible. El Humanismo valoraba más el texto o la cultura que la cosa. El realismo pedagógico, sin embargo, no se ocupa sólo de conducir el conocimiento de las cosas, sino que trata de conseguir que esas cosas aprendidas sean utilizadas. Se tiende al activismo.

Entre los innovadores en materia de enseñanza que se entusiasmaron por el método natural y reaccionaron contra la vacía pedantería escolar del XVI se encuentra el alemán Wolfgang Ratke (1571-1635). Representante del realismo naturalista, estudió en la ciudad de Hamburgo y Rostock, consagrándose por consejo de Bacon al estudio de cuestiones pedagógicas. En su Memorial de reforma educativa presentado en 1612 a la Dieta de Fráncfort se comprometía a mostrar un método

⁹ «Primer error en el enseñar comúnmente las ciencias, es el enseñarlas en lenguas extrañas y apartarlas del uso común y trato de las gentes. Porque en los tiempos antiguos no hubo nación tan bárbara, que tal hiciese, desde que Dios formó el linaje humano, sino que enseñaron los caldeos en caldeo y los hebreos en hebreo, y lo mismo hicieron las demás naciones, gitanos, fenicios, griegos, latinos, árabes, y casi desde los primeros tiempos los españoles, cada uno a su nación en la lengua que le era natural. De donde resultaba que los discípulos entendían a sus maestros con gran facilidad, y los maestros enseñaban a sus discípulos con mayor llaneza y claridad [...]. Segundo error común en el enseñar de las ciencias es el no contentarse los maestros con las cosas que particular y propiamente tocan al sujeto de cada una de ellas, por mostrarse muy doctos en ciencias diferentes, teniendo más en cuenta su propia ostentación que el bien y utilidad de los que aprenden. Tercer error común en el enseñar las ciencias es el desordenado deseo que tienen los que aprenden de llegar de presto a tomar las insignias de doctrina que vulgarmente llaman grados, a que tienen hoy más ojo los hombres por sus particulares ambiciones y codicias, que a salir con la empresa de la verdadera doctrina». ABRIL, P. S. (1968) Apuntamientos de cómo se deven reformar las doctrinas y manera de enseñallas, en A. GALINO. *Textos pedagógicos hispanoamericanos*, 410-411.

¹⁰ FERRÁNDEZ, A. y SARRAMONA, J. (1977) *op. cit.*, 122.

universal para la enseñanza rápida y universal de las lenguas, las artes y las ciencias. Este memorial contenía tres puntos fundamentales: fundar escuelas en las que con el nuevo método se enseñasen las lenguas muertas y modernas con rapidez; establecer una escuela donde se enseñaran todas las ciencias y artes en la lengua materna; e introducir en toda Alemania, con el fin de consolidar la paz, una lengua común, un solo gobierno y una misma unidad religiosa. En Köthen fundó una escuela en 1618 en la que llevó a la práctica sus métodos. Pese al fracaso que significó esta escuela, debido principalmente a la poca preparación de los maestros en el nuevo sistema, la falta de disciplina de los escolares y el propio carácter de Ratke, consiguió convencer a muchos de la excelencia de sus ideas. Considerado como el precursor del realismo pedagógico naturalista, a mitad de camino entre el verbalismo y el realismo, su didáctica se basaba en el método natural. Ratke criticó con dureza los métodos que se empleaban en la enseñanza, abogando por una enseñanza rápida de las lenguas, artes y ciencias. Frente un tipo de enseñanza que consideraba completamente inadecuada para su tiempo, estableció el método de misma naturaleza fundamentado en la graduación y la reiteración del ejercicio práctico, de tal modo que se suavizaría el esfuerzo de los alumnos y profesores, prescindiendo de la memoria y desarrollando la inteligencia de cada uno. La enseñanza se dará desde el principio en la lengua materna, después se pasará al estudio de otras.

Otro autor muy representativo del siglo XVII que reflexionó sobre la enseñanza de las lenguas fue Juan Amós Comenio. Dedicó mucho esfuerzo al estudio de cuestiones pedagógicas, y en lo referente a la enseñanza de lenguas indicó que las palabras jamás debían aprenderse separadas de las cosas, y es por ello que creía que la enseñanza de cualquier lengua debía ir emparejada con la experiencia de las cosas. No convenía comenzar el estudio de una lengua por su gramática, sino con frases sencillas y objetos corrientes para después ir ascendiendo hasta las frases más complicadas y los objetos menos usuales. Con Comenio apareció otra nueva técnica que todavía hoy está presente en la enseñanza de lenguas extranjeras: el método cíclico de la instrucción. En cada grado o curso se darán o no se darán cosas diferentes, pero lo que sí ha de darse es de manera diferente. Todo será enseñado a todos teniendo en cuenta su nivel.

3. El Siglo de las Luces. Ilustración y enseñanza de lenguas

A lo largo del siglo XVIII surge en Europa, especialmente en Inglaterra, Francia, Alemania y España, un movimiento cultural de gran trascendencia que recibe el nombre de Ilustración o Iluminismo, y el propio siglo XVIII el de «Siglo de las Luces».

La trayectoria filosófica de la Ilustración va del racionalismo cartesiano al criticismo kantiano; del dogma de la razón, a la crítica de la razón. Paralelamente se producirá el empirismo inglés, no basado en la razón, sino en la experiencia¹¹.

La Ilustración española supuso una crítica a la educación tradicional. Se inicia un proceso crítico a nuestra cultura, educación y mentalidad tradicionales, a la

¹¹ LLOPIS, J. y CARRASCO, M. V. (1983) *Ilustración y Educación en la España del siglo XVIII*. Valencia: Publicaciones de la Escuela Universitaria del Profesorado de EGB, 17.

vez que se van asumiendo progresivamente las perspectivas racionalistas, empiristas y utilitarias propias de la Ilustración.

Se quería reformar el país sobre bases nuevas. De ahí que el «despotismo ilustrado» fuera en España un método sistemático. Sin embargo, la reforma será lenta, y el Barroco invade el XVIII, y no sólo en lo ideológico, filosófico, científico y literario, sino también en lo educativo¹².

Los planes y proyectos educativos fueron muchos, pero la política educativa fue indecisa y titubeante. Se creó una opinión pública favorable al cambio a través de la prensa, de los discursos y de las Sociedades Económicas de Amigos del País. No faltó la legislación y se llegaron a reformar aspectos concretos de la enseñanza, pero se mantuvieron las mismas estructuras y las mismas deficiencias.

En cuanto a la enseñanza de lenguas, es preciso indicar que el latín siguió con su protagonismo en las escuelas de gramática y en las universidades, no se mejoró la preparación científica y pedagógica del profesorado, ni se ampliaron las materias de enseñanza. Unido a todo esto, hay que destacar el hecho de que fue más fácil crear nuevas instituciones que reformar las existentes¹³.

Fue en este momento, en el siglo XVIII, cuando la enseñanza de lenguas extranjeras entró por primera vez en el currículo académico, aunque la preponderancia del latín no se vio reducida en demasía. Las técnicas y procedimientos que se utilizaron para la enseñanza de las lenguas modernas fueron las mismas que para la enseñanza del latín, espejo donde se miraron los primeros métodos de enseñanza de lenguas extranjeras.

Entre los ilustrados españoles que dedicaron alguno de sus trabajos a la enseñanza de las lenguas, materna y extranjera, es preciso referirnos brevemente al padre Sarmiento. Pedro José Gorende de Balboa (1695-1772), más conocido como Martín Sarmiento, nació en Villafranca del Bierzo (León) y a los quince años ingresó en la orden de los benedictinos. Se doctoró en la Universidad de Alcalá, y ejerció la docencia en Madrid, donde enseñó filosofía y moral. En materia de enseñanza de lenguas, se muestra Sarmiento partidario de la intuición sensible como un excelente procedimiento didáctico. Cree también conveniente que la enseñanza de la lectura se realice simultáneamente con la de la escritura. Se inculcará en los niños un buen conocimiento de la lengua nativa, que será la base de la realidad circundante, mostrándoles las cosas y sus correspondientes nombres. Se pasará después al estudio y aprendizaje de la lectura y la escritura. Una vez que saben leer y escribir estudiarán la gramática de su lengua nativa, para pasar después a estudiar la gramática latina.

4. La metodología de enseñanza de lenguas extranjeras

Método significa el camino para llegar a un resultado determinado. Así, el método que utilicemos nos facilitará el camino, nos pondrá más dificultades, o nos desviará definitivamente de nuestro destino inicial. El método es parte fundamental en cualquier trabajo que se precie de ser llamado científico, y asimismo de

¹² *Ibidem*, p. 32.

¹³ Es durante este período cuando se inician las reformas de las universidades españolas y la de los colegios mayores, entre otras.

cualquier actividad educativa. Con una buena aplicación del método o métodos más correctos, se conseguirán resultados educativos serios, rigurosos y formales.

La elección de un método apropiado para la enseñanza del español como lengua extranjera es una de las cuestiones básicas que todo profesor debe plantearse. La elección por uno u otro método determinará sustancialmente el resultado del proceso educativo. En la correcta elección del método a seguir, se basa el éxito del proceso didáctico. La elección de un método inadecuado redundará en una serie de dificultades de aprendizaje que terminará con la consecuencia de un ineficaz aprendizaje.

El método es el nivel en el que ponemos en prácticas nuestras creencias y teorías y en el que se toman las decisiones sobre lo que se enseña, el contenido, las destrezas y el orden¹⁴. Por otro lado, el enfoque puede generar varios métodos, ya que es el nivel en el que se especifican los supuestos sobre la lengua y su aprendizaje¹⁵.

A lo largo de la historia de la metodología de lenguas extranjeras, se han *sido* (ido) sucediendo una serie de métodos para facilitar, mejorar y resolver los problemas educativos y de aprendizaje que indisolublemente surgían en el proceso educativo. La puesta en práctica de los diferentes métodos educativos significaba una ligera o sustancial (depende de los casos) mejora en el aprendizaje de la lengua objeto, pero también evidenciaba una necesaria mejora. Estas pretensiones, esta búsqueda del método ideal, no responde sino a la obvia necesidad de encontrar respuestas a los problemas de orden metodológico que presenta la enseñanza del español como lengua extranjera.

La evolución del método, analizando brevemente sus características, será lo que nos ocupe en las siguientes páginas.

5. Desarrollo histórico del método de enseñanza de lenguas extranjeras

En el siglo XVIII surge lo que podríamos denominar primer método de enseñanza profesional de lenguas extranjeras, si bien es cierto que fue una copia de las técnicas y procedimientos utilizados para la enseñanza de las lenguas clásicas. En 1845, un profesor americano de lenguas clásicas, Sears, publicó un libro titulado *El método ciceroniano o prusiano para la enseñanza de los elementos de la lengua latina*, donde expuso los fundamentos del método tradicional que se habían planteado a mediados del siglo XVIII pero que se desarrolló plenamente en el siglo XIX¹⁶.

El Método Tradicional

El método tradicional o prusiano, también conocido como método de gramática y traducción, desarrollado plenamente por el estadounidense Sears a partir de 1845, se basaba fundamentalmente en la enseñanza del latín como lengua culta,

¹⁴ RICHARDS, J. C. y RODGERS, T. S. (2001) *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

¹⁵ *Ibidem*.

¹⁶ Cfr. KONDO, C. M.; FERNÁNDEZ, C. e HIGUERAS, M. (1997) *Historia de la Metodología de Lenguas Extranjeras*. Madrid: Fundación Antonio de Nebrija.

pero posteriormente se desarrolló también para el aprendizaje de otras lenguas europeas. Para este método, la lengua es un conjunto de reglas que deben ser observadas, estudiadas y analizadas. El objetivo lingüístico era capacitar a los estudiantes para la lectura y el análisis de la literatura de la lengua objeto. Sus procedimientos habituales se centraban en el análisis deductivo de la gramática, la memorización léxica, morfológica y sintáctica, la traducción de textos literarios, el análisis contrastivo, y otros que se centraban fundamentalmente en la enseñanza de la gramática. Para este método, la lengua es un conjunto de reglas que deben ser observadas, estudiadas y analizadas. El tratamiento del error era muy importante, y debía ser corregido inmediatamente y evitado a toda costa. La gramática se presentaba mediante un procedimiento totalmente deductivo, con largas y exhaustivas explicaciones gramaticales, haciendo uso del análisis contrastivo, los ejercicios de huecos y la memorización de reglas.

Este método presenta muchas deficiencias, y actualmente no hay nadie que lo aplique en sus clases, ya que desatiende las destrezas orales, no favorece la interacción, se presentan muestras de lengua descontextualizadas, es poco motivador...

El Método Directo

La siguiente evolución natural para superar los problemas de aprendizaje y las deficiencias que presentaba el método tradicional fue la delimitación de los métodos directos. Estos métodos presentaron un avance significativo frente al método tradicional, al considerar la necesidad de plantear una didáctica que promoviera la comunicación oral para atender a las necesidades de los estudiantes, y el cambio de opinión respecto a la metodología tradicional al considerar que la expresión oral debía prevalecer frente a la escrita.

La enseñanza de la gramática se llevó a un plano secundario, dando más importancia al vocabulario y las situaciones, los diálogos y la interacción oral. No había explicaciones gramaticales y en muchas ocasiones se recurría a ejercicios de huecos, pero completados oralmente por los alumnos. El procedimiento de enseñanza era inductivo, aunque con limitaciones.

Sin embargo, este método también presentaba algunos aspectos negativos, como la representación de diálogos o situaciones en el aula que los alumnos nunca se iban a encontrar, el aprendizaje de léxico pasivo, la enseñanza del léxico abstracto dificultaba el uso de la mímica y las explicaciones físicas no eran posibles en estos casos, y la ausencia de corrección podía fosilizar errores en etapas tempranas.

El Método Audio-oral

Hacia mediados del siglo XX, Fries¹⁷ desarrolló el método oral o método estructural. Los métodos estructurales y audiolinguales consideran que el estudio de la lengua meta supone la formación de una serie de hábitos que culminan en

¹⁷ Fries fue el director del English Language Institute de la University of Michigan. Aplicó los principios del estructuralismo a la enseñanza del inglés. Publicó en 1945 *Teaching and Learning English as a Foreign Language*.

la repetición fonética y en la fijación de estructuras gramaticales a través de la realización de ejercicios escritos. Este método se fundamenta en la teoría lingüística del estructuralismo¹⁸ y la psicología conductista¹⁹. La enseñanza de la gramática es inductiva, el estudiante debe aprender la L2 de forma automática, mediante la repetición de un modelo hasta que lo aprende. Los ejercicios de huecos repetitivos y memorísticos son un medio de aprendizaje y evaluación de los resultados. La estructura gramatical es más importante que el vocabulario, por lo que se recurre en ocasiones al análisis contrastivo.

Sin embargo, pese a las valiosas e importantes aportaciones de estos métodos, en mi opinión no consiguieron lograr hablantes bilingües, ya que no tenían en cuenta la diversidad de estilos de aprendizaje de los alumnos, no consiguieron una comunicación fluida y real, los *drills* resultaban muy monótonos y repetitivos, no potenciaba las creaciones libres de los estudiantes, etc.

El Método Situacional

También conocido como Enfoque Oral, se trata de un método conductista centrado en la imitación y el reforzamiento. Se desarrolló principalmente en Gran Bretaña entre los años 1930 y 1960. Palmer, Hornby y Pittman son los nombres propios asociados a este método, que también es conocido como Enseñanza Situacional de la Lengua. Se pretendió corregir los errores de métodos anteriores, y para ello se seleccionaron, graduaron y secuenciaron los contenidos léxicos y gramaticales.

La teoría de la lengua de la que parte este método es la del estructuralismo británico, y se basa en la teoría conductista, dando más importancia a las estructuras en la programación. La gramática es importante, y se exige de los estudiantes la máxima corrección gramatical. Los contenidos gramaticales se enseñan de manera gradual y con un procedimiento inductivo, teniendo los alumnos que deducir la regla después de la muestra de lengua y dependiendo del contexto en el que se presenta la situación. Para fijar las reglas gramaticales y las estructuras se recurre a los ejercicios de sustitución y a los *drills*.

¹⁸ El estructuralismo lingüístico origina dos enfoques aplicados al estudio de la lengua, uno europeo y otro americano. Para el estructuralismo europeo, que tiene su origen en la filología comparada del siglo XIX, el interés se centra en el análisis histórico de las lenguas y en la expresión escrita. El lingüista suizo Ferdinand de Saussure introdujo un cambio importante al poner el énfasis en el estudio de los principios que rigen las lenguas vivas. Por otro lado, el estructuralismo americano, génesis del método Audio-oral, se desarrolló a partir de las reflexiones de los antropólogos americanos. Al estudiar las lenguas indígenas, se dieron cuenta de la importancia y valorización de la lengua hablada frente al registro escrito, y abandonaron la idea de que el estudio de una lengua debía limitarse a los textos escritos. La figura clave del estructuralismo americano es Bloomfield, que aportó una visión conductista al significado. Para este autor, la situación en la que se produce el habla es lo que determina el significado, o dicho con otras palabras, lo importante es qué impulsa y estimula a alguien para hablar y el efecto producido de lo que se dice. *Cfr.* KONDO, C. M.; FERNÁNDEZ, C. e HIGUERAS, M. (1997) *op. cit.*, 37-39.

¹⁹ El conductismo aplicado a la enseñanza de lenguas extranjeras es una teoría que explica la adquisición de otras lenguas mediante la imitación y el reforzamiento. Para los conductistas, la lengua materna y las lenguas extranjeras se aprenden de la misma manera. El estudiante aprende por imitación, repetición y creación de hábitos a través del reforzamiento.

La revolución cognitiva

Como respuesta a las deficiencias de los métodos anteriores, se produjo, en el último tercio del siglo pasado, lo que se ha denominado la revolución cognitiva que, oponiéndose a la concepción conductista del aprendizaje, elaboraron nuevas teorías, ideas y métodos que trataron de paliar los problemas en el aprendizaje de lenguas extranjeras. El innatismo²⁰, el constructivismo²¹, el generativismo²², y otros modelos, surgieron para dar respuesta a todas las limitaciones que mostraban los anteriores modelos de adquisición de lenguas extranjeras.

Los métodos que surgieron a partir de este momento, de clara orientación cognitivista, fueron muy variados, entre los que hay que destacar el método de Respuesta Física Total, el Enfoque Natural, la Sugestopedia, e incluso, el Enfoque Comunicativo.

Respuesta Física Total

Se desarrolló en Estados Unidos a lo largo de los años 70 del siglo XX. Su creador fue Asher²³, psicólogo especialista en metodología de lenguas extranjeras. Se trata de un método natural, ya que considera que el aprendizaje de una lengua extranjera es similar al de la lengua materna. Se basa en los principios constructivistas de Piaget, fundamentando el aprendizaje en el modelo estímulo-respuesta. Para este método, la comprensión auditiva es prioritaria, pero aunque considera muy importante el significado, otorga gran importancia a la gramática, que se enseña de manera inductiva.

El Enfoque Natural

Los fundamentos de este método fueron elaborados por Terrel y Krashen²⁴ en 1983. Para ellos, existe una clara diferencia entre adquisición y aprendizaje. El

²⁰ El innatismo sostiene la teoría de que el cerebro humano está genéticamente preparado para desarrollar el lenguaje. El aprendizaje de una lengua, por tanto, es una capacidad innata del sujeto, una dotación genética propia del ser humano. Más información en: CENTRO VIRTUAL CERVANTES (2003-2006) *Diccionario de términos clave de E/LE*. Instituto Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/obref/diccio_ele/.

²¹ Se trata de una teoría defendida por Piaget en la década de 1970. Según el constructivismo, la mente se va construyendo por etapas del desarrollo cognitivo. El aprendizaje de una lengua se concibe dentro del contexto de desarrollo intelectual del sujeto. El aprendizaje de determinadas estructuras dependerá, por lo tanto, del grado de desarrollo cognitivo general en el que se encuentre el aprendiz.

²² El generativismo fija su atención en el análisis del conocimiento lingüístico. Para Chomsky, creador de la gramática generativa en 1965, la mente humana cuenta con una serie de principios de estructuración del lenguaje que se ponen automáticamente en funcionamiento en el momento mismo en que el sujeto se pone en contacto directo con la lengua meta. Postula, desde un modelo innatista, que los seres humanos cuentan con una dotación genética, llamada Dispositivo de Adquisición del Lenguaje (DAL) que les permite interpretar lo que oyen y hacer generalizaciones gramaticales. *Cfr.* CHOMSKY, N. (1965) *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: MIT Press.

²³ ASHER, J. (1982) *Learning Another Language Through Actions* (2nd ed.). Los Gatos, CA: Sky Oaks Productions.

²⁴ *Cfr.* KRASHEN, S. D. (1981) *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon; KRASHEN, S. D. y TERREL, T. D. (1983) *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon.

objetivo principal es la comprensión de significados. Este método sostiene la teoría de que es más importante la exposición e inmersión en la lengua meta que la producción escrita de los estudiantes. La teoría de adquisición en la que se basa este método es el innatismo²⁵, otorgando un papel protagonista y muy activo a los alumnos. La gramática se reduce al mínimo, tanto que no existen explicaciones gramaticales en el aula, no hay repetición de estructuras, ni ejercicios de huecos, y la práctica gramatical se realiza fuera de la clase.

Sugestopedia

La Sugestopedia fue elaborada por el psicoterapeuta y psiquiatra búlgaro Lozanov, quien indicó que los problemas para aprender una lengua extranjera se basaban en las dificultades y en la ansiedad que presentaban los sujetos. Así, para Lozanov²⁶, las técnicas de relajación y concentración son fundamentales para retener grandes cantidades de vocabulario y estructuras gramaticales. El contexto es muy importante: una buena música de fondo, uso de carteles del país cuya lengua se aprende, canciones, juegos, etc. Lo importante para este método es el uso de la lengua, no la forma, por lo que la enseñanza de la gramática se reduce a la mínima expresión. En las paredes del aula se cuelgan carteles sobre gramática, pero no se trabaja con ellos, simplemente se exhiben. El método tiene una programación cerrada, partiendo de un diálogo, la presentación de una lista de vocabulario, y reduciéndose la gramática a los comentarios del profesor.

El Enfoque Comunicativo

Los enfoques comunicativos tienen su origen en los primeros años de la década de los 70 del siglo pasado. Surgieron en Europa como reacción a los métodos estructurales anteriores: el Audiolingual en Estados Unidos y el Situacional en Europa. Para los enfoques comunicativos el objetivo de la lengua es la comunicación, y la enseñanza de la lengua extranjera debe partir de las nociones y de las funciones.

La enseñanza se centra en el alumno y en sus necesidades, y debe promover una comunicación real, en situaciones reales. Se trabaja mediante actividades comunicativas, especialmente mediante tareas²⁷.

En la actualidad, está completamente asumido que los estudiantes de una lengua extranjera persiguen, como objetivo principal y prioritario, alcanzar una competencia comunicativa, expresarse, comprender, comunicarse, en definitiva (con

²⁵ El innatismo sostiene la teoría de que el cerebro humano está genéticamente preparado para desarrollar el lenguaje. El aprendizaje de una lengua, por lo tanto, es una capacidad innata del sujeto, una dotación genética propia del ser humano.

²⁶ Cfr. LOZANOV, G. (1978) *Suggestology and Outlines of Suggestopedya*. Nueva York: Gordon and Breach; LOZANOV, G. y GATEVA, E. (1988) *The Foreign Language Teacher's Suggestopedic Manual*. Nueva York: Gordon and Breach.

²⁷ Un interesante trabajo acerca de la ELMT es el de Sheila Estaire. Cfr. ESTAIRE, S. (1999) *Tareas para hacer cosas en español: Principios y práctica de la enseñanza de lenguas extranjeras mediante tareas*. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.

todo lo amplio del término), y para ello, y como parte integrante de la competencia comunicativa, necesitan dominar la subcompetencia gramatical.

Siguiendo las ideas de Canale y Swain, la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera debe atender a la enseñanza de la competencia comunicativa, entendiendo ésta como una gran macrocompetencia compuesta por varias subcompetencias²⁸.

La subcompetencia gramatical estaría conformada por el conocimiento del código lingüístico, del léxico, las reglas de la morfología y la sintaxis, pronunciación y ortografía. El *Marco común europeo de referencia para las lenguas*²⁹ define la competencia gramatical como el conocimiento de los recursos gramaticales de la lengua y la capacidad para utilizarlos, así como la capacidad de comprender y expresar significados expresando y reconociendo frases y oraciones bien formadas. Y para alcanzar esta subcompetencia, los estudiantes que están aprendiendo una LE deben dominar tres aspectos fundamentales: la forma, el uso y el significado.

El objetivo de los enfoques comunicativos es la enseñanza de la lengua con fines comunicativos, es decir, que los alumnos alcancen una competencia comunicativa, y la gramática es fundamental para este objetivo, ya que como parte fundamental de la competencia comunicativa se encuentra la subcompetencia gramatical.

El concepto de competencia está formado por unos contenidos y unas habilidades o destrezas lingüísticas. Desde la publicación de la gramática generativa de Chomsky³⁰, hasta la aparición en la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras del término de macrocompetencia acuñado por Canale y Swain³¹, el concepto de competencia ha evolucionado sustancialmente. Desde la evolución metodológica de los últimos años, se parte del concepto de competencia comunicativa de Hymes³², quien desde la Sociolingüística pretendió dotar a los estudiantes

²⁸ Desde la lingüística aplicada, Canale y Swain, y más tarde Canale, expresan que la competencia comunicativa es una macrocompetencia compuesta por cuatro microcompetencias o subcompetencias, las cuales se refieren al conocimiento del código lingüístico, la sintaxis y la semántica en el nivel de la gramática, de la oración, de la fonología (competencia gramatical); al modo en que se combinan formas gramaticales y significados para lograr un texto trabado, hablado o escrito en diferentes géneros (competencia discursiva); a las reglas sociales (competencia sociolingüística); y al dominio de las estrategias de comunicación verbal y no verbal que pueden utilizarse para favorecer la efectividad de la comunicación (competencia estratégica). Cfr. CANALE, M. y SWAIN, M. (1980) *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*, en *Applied Linguistics*, vol. I, 1-47; CANALE, M. (1983) *From a communicative competence to communicative Language pedagogy*, en RICHARDS, J. y SCHMIDT, R. *Language and communication*. Londres: Longman, 2-27.

²⁹ El lector puede consultar dos ediciones, la original en inglés y la versión española: CONSEJO DE EUROPA (2001) *Common European Frameworks for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Estrasburgo: Council for Cultural Cooperation. Education Committee. Language Policy Division; INSTITUTO CERVANTES (2002) *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: MEC.

³⁰ Chomsky divide el lenguaje en competencia y actuación, entendiendo que la lengua está regida por reglas internas de carácter finito que permiten al individuo crear un número infinito de frases. Cfr. CHOMSKY, N. (1970) *Aspectos de la Teoría de la sintaxis*. Madrid: Aguilar.

³¹ Para Canale y Swain el objetivo de la enseñanza de lenguas extranjeras es conseguir que los estudiantes alcancen una competencia comunicativa real, entendida como una macrocompetencia compuesta por cuatro subcompetencias. Cfr. CANALE, M. y SWAIN, M. (1980) *op. cit.*, 1-47.

³² Según Hymes la enseñanza de la lengua extranjera debe entender la lengua como un instrumento de comunicación. Para alcanzar una completa, correcta y plena competencia comunicativa es necesario contar con un buen conocimiento de la lengua, secundado por un uso preciso de la misma, una correcta fluidez y una contextualización adecuada. Cfr. HYMES, D. (1995) *Acerca de la Competencia Comunicativa*, en LLOBERA, M. (comp.) *Competencia comunicativa*. Madrid: Edelsa, 27-46.

no sólo de una corrección fonética y gramatical, sino también enseñarles a utilizar la lengua como un instrumento de comunicación, ya que según Hymes los hablantes se encuentran sujetos a emociones que se desarrollan dentro de un contexto real y social. Actualmente, y siguiendo las ideas de Canale y Swain (1980), la enseñanza-aprendizaje de una LE debe atender a la enseñanza de la competencia comunicativa, entendiéndola como una gran macrocompetencia compuesta por varias subcompetencias, tal y como ya se ha apuntado antes.

La subcompetencia gramatical estaría conformada por el conocimiento del código lingüístico, del léxico, las reglas de la morfología y la sintaxis, pronunciación y ortografía. Se trata por lo tanto de una preocupación importante para cualquier programa de enseñanza de lenguas³³.

Desde la perspectiva metodológica de los enfoques comunicativos, y más concretamente desde la Enseñanza de la Lengua Mediante Tareas (ELMT) o enfoque por tareas, las actividades serán las herramientas para construir esa gramática del alumno, y así el profesor debe presentar los contenidos gramaticales supeditados a las funciones comunicativas. Para construir esa gramática del alumno, el profesor de LE utilizará diferentes actividades con diferentes objetivos, presentando a los alumnos actividades con el foco en la forma, con el foco en el uso y con el foco en la forma y en el uso al mismo tiempo que, desde una perspectiva comunicativa son, en nuestra opinión, las más eficaces para conseguir nuestros objetivos comunicativos.

La gramática mostrada y presentada en la clase de lengua extranjera tiene que tender a unos criterios funcionales, útiles para los estudiantes. No se trata por tanto de enseñar conceptualizaciones gramaticales, sino la forma y el uso para que los estudiantes puedan utilizarlo y comunicarse en otra lengua. Por lo tanto, la presentación de un determinado contenido gramatical estará supeditada a la funcionalidad y relevancia que dicho contenido tiene para la comunicación del estudiante no nativo³⁴.

Con el ELMT se busca mayor creatividad en la producción, y la secuencia de trabajo es flexible y dependiente de factores como el contexto de aprendizaje, la competencia lingüística del profesor, su experiencia, los objetivos o los estilos de aprendizaje de los alumnos, entre otros.

Comparto la idea generalizada de muchos profesores actuales de lenguas extranjeras, y de las actuales corrientes investigadoras en didáctica de lenguas extranjeras, de que hay que enseñar la lengua con fines comunicativos. Se trata por tanto de buscar un equilibrio metodológico en este mar de corrientes, teorías, ideas y métodos. Se trata, en definitiva, de buscar un *método ideal* que permita la conjunción de todas las características positivas de los métodos anteriores y, por consiguiente, que propicie la comunicación.

³³ «La competencia gramatical está relacionada con el dominio del código lingüístico [...]. Se incluyen aquí características y reglas del lenguaje como el vocabulario, la formación de palabras y frases, la pronunciación, la ortografía y la semántica. Esta competencia se centra directamente en el conocimiento y la habilidad requeridos para emprender y expresar adecuadamente el sentido literal de las expresiones». Cfr. CANALE, M. (1995) De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje, en LLOBERA, M. (comp.) *Competencia comunicativa*. Madrid: Edelsa, 63-81.

³⁴ Cfr. MARTÍN SÁNCHEZ, M. y NEVADO FUENTES, C. (2007) En busca de una explicación didáctica del subjuntivo para estudiantes de ELE. *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos*, 2, 65 (www.ogigia.es).

6. ¿Y ahora qué? ¿Existe el método ideal?

La búsqueda del método ideal es lo que la Psicolingüística lleva haciendo incesantemente desde hace muchos años, lo cual evidencia la inexorable relación entre éxito o fracaso educativo y la elección de un método adecuado.

La finalidad de la enseñanza de lenguas extranjeras es que los alumnos sean capaces de comunicarse de manera natural en contextos reales. Se trata por tanto de enseñar a los estudiantes a convertirse en hablantes ilimitados. Los métodos estructurales y audiolinguales introdujeron grandes novedades metodológicas y experimentaron un gran éxito en los años 60 del siglo XX. Sin embargo, se comprobó con frustración que los estudiantes no eran capaces de transferir a la comunicación real todo aquello que habían aprendido en contexto de aula. La repetición mecánica de estructuras no sirve para un efectivo y completo aprendizaje de la lengua extranjera, ya que hay otros factores que determinan el aprendizaje. Así, las bases teóricas del método situacional fueron criticadas, y frente a la teoría conductista que afirma que la lengua se aprende mediante la imitación y el reforzamiento, surgieron los enfoques cognitivistas en la Psicolingüística.

El planteamiento metodológico ideal debe tener presente el constructivismo de Piaget y su aportación psicopedagógica a la enseñanza de lenguas extranjeras. Esta teoría pone de relieve la importancia de los factores cognitivos en el aprendizaje, y pretende dar respuesta a las deficiencias presentadas por el conductismo indicando que la enseñanza de lenguas extranjeras debe perseguir y conseguir una competencia comunicativa que amplíe la competencia gramatical y se aparte de los métodos estructurales, permitiendo y otorgando a los estudiantes las herramientas para la creación de lengua y la propia autonomía, enseñando la lengua extranjera de una forma significativa y contextualizada.

A partir de la publicación de la gramática generativa de Chomsky (1965), comparto la idea de la división del lenguaje en competencia y actuación, entendiendo que la lengua está regida por reglas de carácter finito que permiten al individuo crear un número infinito de frases, por lo que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera debe permitir al estudiante producir e interpretar infinitas oraciones en esa lengua, librándole de las prácticas estructurales mecánicas. Ahora bien, la gramática generativa chomskiana no delimita ni conforma definitivamente mi método ideal, mi marco metodológico a seguir, ya que aunque fue revolucionaria en su publicación en 1965 y presenta ideas a tener en cuenta, mantiene al margen otras muchas cuestiones que nosotros como profesores de lengua extranjera debemos tener en cuenta. La principal crítica a la gramática generativa se basa en que no podemos entender la lengua sin tener en cuenta cómo se utiliza en contextos determinados. Así, partiendo de las ideas expresadas por la Sociolingüística y por Hymes (1971), considero que el método ideal no sólo debe pretender dotar a los estudiantes de una corrección fonética y gramatical, sino también les debe enseñar a utilizar la lengua como un instrumento de comunicación, ya que, desde los planteamientos teóricos de Hymes, el hablante está sujeto a emociones y vive en un contexto real y social, fruto de su cultura.

Partiendo del hecho de que no existe la perfección metodológica, sino un saber hacer y adaptación constante de métodos, teorías, enfoques y estilos de enseñanza-aprendizaje, y partiendo de los presupuestos metodológicos actuales, me inclino a presentar el enfoque comunicativo como el marco metodológico ideal de

actuación docente, al entender que el objetivo educativo del profesor de lengua extranjera es que sus alumnos alcancen una competencia comunicativa plena, lo que implica una competencia lingüística, tener en cuenta el contexto donde se produce la comunicación y por supuesto las características de los alumnos, sus necesidades, estilos de aprendizaje, condiciones e intención comunicativa.

El método ideal debe asumir las teorías y planteamientos metodológicos anteriores y, reconociendo las aportaciones de cada uno de ellos, adoptar la teoría del interaccionismo social³⁵, porque considero que así se aúnan las capacidades innatas del ser humano para aprender una lengua extranjera con el hecho imponderable de vivir y comunicarse en una sociedad y contexto concretos.

En mi opinión, el método ideal parte de la perspectiva teórica de la competencia comunicativa de Hymes, considerándola el objetivo principal. Siguiendo las ideas de Canale y Swain (1980), entiendo que la enseñanza (y el método ideal) de una lengua extranjera debe atender a la enseñanza de la competencia comunicativa, entendiéndola como una macrocompetencia, y atendiendo a cada una de las diferentes subcompetencias de las que está compuesta: competencia discursiva, sociolingüística, estratégica y gramatical. Esta subdivisión tiene un fin pedagógico, ya que cada una de ellas confieren al discente la capacidad de alcanzar un aprendizaje eficaz, lo que se traduce en la posibilidad de conseguir una interacción y comunicación real, con libertad de expresión, mediante una enseñanza centrada en el alumno, y con unos profesores facilitadores y mediadores del proceso didáctico.

En definitiva, el método ideal sería aquel que adopta los principios metodológicos del enfoque comunicativo en el marco del interaccionismo social, como teoría de adquisición, y el socioconstructivismo interaccionista, como teoría de la lengua. Ésta es la forma que, a día de hoy, me parece más adecuada para conseguir nuestros objetivos pedagógicos.

Para concluir

No quiero terminar este pequeño trabajo sin realizar unas pequeñas conclusiones. A lo largo de las páginas precedentes hemos recorrido cinco siglos de historia de la educación. Durante más de quinientos años los humanistas, racionalistas, ilustrados, psicolingüistas y pensadores han reconocido la importancia del estudio de una lengua extranjera y dedicaron esfuerzos a la búsqueda de un método que les permitiera mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de esas lenguas. Desde el latín como lengua culta, a las actuales lenguas modernas, el método y los procedimientos para llevarlo a cabo han ido evolucionando. Tarea de todos es, ahora que conocemos nuestro pasado, utilizar lo que de positivo tiene para que, desde él, planteemos una nueva metodología y plan de actuación docente, porque si existe una profesión que exija un continuo reciclaje, ésta es la función docente.

³⁵ «Desde esta perspectiva, se considera que las personas aprenden y dan sentido al mundo que les rodea a través de las interacciones en las que participan desde el momento en que nacen. La aplicación de este enfoque a la enseñanza de lenguas se traduce en que el aprendiente aprende una segunda lengua o lengua extranjera cuando tiene ocasión de usarla en interacciones significativas y, por tanto, participa en la construcción de su propio conocimiento y comprensión de la lengua». CENTRO VIRTUAL CERVANTES (2003-2006) *Diccionario de términos clave de E/LE*. Instituto Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/obref/diccio_ele/.

A lo largo del presente trabajo hemos podido observar cómo pensadores, filósofos, pedagogos e investigadores sobre adquisición de segunda lengua han puesto de manifiesto, desde tiempos remotos, la necesidad constante y permanente de la mejora metodológica. En los últimos años, incluso, se han redefinido los paradigmas pedagógicos para atender la configuración del nuevo tipo de comunidad que se genera en la contemporaneidad. Estas inquietudes, en el seno de un enfoque comunicativo y humanista que entiende al alumno como centro de una acción docente que debe contar con sus prioridades y necesidades, obligatoriamente deben figurar en la programación de un supuesto método ideal. No se pueden ignorar ni el entorno donde se da la experiencia vital del alumno junto a la comunidad a la que pertenece, ni las diferencias individuales o los diferentes estilos de aprendizaje que se presentan en la labor docente. En un tiempo marcado por vertiginosas transformaciones, la enseñanza de una lengua extranjera debe afrontar con determinación los retos a los que se enfrenta y explorar los mejores recursos para alcanzar sus objetivos, como puede observarse en los principios que orientan el *Marco común europeo de referencia para la enseñanza de lenguas*.

Bibliografía

- ASHER, J. (1982) *Learning Another Language Through Actions* (2nd ed). Los Gatos, CA: Sky Oaks Productions.
- BARALO, M. (1998) *Teorías de adquisición de lenguas extranjeras y su aplicación a la enseñanza del español*. Colección Experto en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Madrid: Fundación Antonio de Nebrija.
- BENNASSAR, B. (1988) *La Europa del Renacimiento*. Madrid: Anaya.
- CANALE, M. (1983) From a communicative competence to communicative Language pedagogy, en RICHARDS, J. y SCHMIT, R. *Language and communication*. Londres: Longman.
- CANALE, M. y SWAIN, M. (1980) Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing, en *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- CENTRO VIRTUAL CERVANTES (2003-2006) *Diccionario de términos clave de E/LE*. Instituto Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/obref/diccio_ele/.
- CHOMSKY, N. (1965) *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: MIT Press.
- (1970) *Aspectos de la Teoría de la Sintaxis*. Madrid: Aguilar.
- CONSEJO DE EUROPA (2001) *Common European Frameworks for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Estrasburgo: Council for Cultural Cooperation. Education Committee. Language Policy Division; INSTITUTO CERVANTES (2002) *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: MEC.
- DELGADO CRIADO, B. (coord.) (1992-1994) *Historia de la Educación en España y América. Vol. 2: La Educación en la España Moderna (Siglos XVI-XVIII)*. Madrid: Ediciones Morata.
- DELORS, J. (1996) *La Educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- ESTAIRE, S. (1999) *Tareas para hacer cosas en español: Principios y práctica de la enseñanza de lenguas extranjeras mediante tareas*. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- ESTEBAN, L. y LÓPEZ, R. (1992-1994) Elio Antonio de Nebrija, en B. DELGADO CRIADO (coord.) *Historia de la Educación en España y América. Vol. 2: La Educación en la España Moderna (Siglos XVI-XVIII)*. Madrid: Ediciones Morata, 87-92.
- FERRÁNDEZ, A. y SARRAMONA, J. (1977) *La educación. Constantes y problemática actual*. Barcelona: CEAC.
- GALINO, A. (1968) *Textos pedagógicos hispanoamericanos*. Madrid: Iter.

- HYMES, D. (1995) Acerca de la Competencia Comunicativa, en M. LLOBERA (comp.) *Competencia comunicativa*. Madrid: Edelsa, 27-46.
- KONDO, C. M.; FERNÁNDEZ, C. e HIGUERAS, M. (1997) *Historia de la Metodología de Lenguas Extranjeras*. Madrid: Fundación Antonio de Nebrija.
- KRASHEN, S. D. (1981) *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- KRASHEN, S. D. y TERREL, T. D. (1983) *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon.
- LLOBERA, M. (comp.) (1995) *Competencia comunicativa*. Madrid: Edelsa.
- LLOPIS, J. y CARRASCO, M. V. (1983) *Ilustración y Educación en la España del siglo XVIII*. Valencia: Publicaciones de la Escuela Universitaria del Profesorado de EGB.
- LOZANOV, G. (1978) *Suggestology and Outlines of Suggestopediy*. Nueva York: Gordon and Breach.
- LOZANOV, G. y GATEVA, E. (1988) *The Foreign Language Teacher's Suggestopedic Manual*. Nueva York: Gordon and Breach.
- MARTÍN SÁNCHEZ, M. y NEVADO FUENTES, C. (2007) En busca de una explicación didáctica del subjuntivo para estudiantes de ELE. *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos*, 2, 61-75 (www.ogigia.es).
- NEBRIJA, Elio A. (1976) *Gramática de la lengua castellana*. Salamanca: Espasa Calpe.
- PÉREZ SAMPER, M. A. (1991) *Las claves de la Europa Renacentista. 1453-1556*. Barcelona: Planeta.
- RICHARDS, J. C. y RODGERS, T. S. (2001) *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- RICHARDS, J. y SCHMIDT, R. (1983) *Language and communication*. Londres: Longman.
- RICHARDS *et al.* (1997) *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lengua*. Madrid: Ariel.
- SÁNCHEZ PÉREZ, A. (1992) *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: Sgel.
- WIDDOWSON, H. G. (1990) *Aspects of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.