

LA ENSEÑANZA DE UNA L₂CT*

MARÍA ANGÉLICA MONÁRDEZ S.

Universidad Católica de Chile

Este trabajo pretende dilucidar parte de la problemática implicada en la enseñanza de las lenguas extranjeras para propósitos de estudio académico, especialmente de la ciencia, la técnica y la tecnología, denominadas también idiomas instrumentales, idiomas para propósitos especiales, o simplemente idiomas técnicos, científicos y tecnológicos.

Se incluyen, en primer lugar, algunas consideraciones generales de política de enseñanza de lenguas en relación con las L₂CT; y en segundo término, se ofrece una discusión acerca de ciertos aspectos metodológicos relevantes que, estimamos, deben ser considerados si se toma la decisión de enseñar una L₂CT en países donde la L₂ correspondiente es una lengua extranjera y no una segunda lengua, como es el caso de la gran mayoría de los países latinoamericanos.

Ambos aspectos del trabajo deben mantenerse claramente diferenciados. No distinguirlos puede provocar confusiones tanto en los profesores de lenguas como en las autoridades universitarias o gubernamentales que han de tomar las decisiones acerca de qué idiomas enseñar y qué modalidades idiomáticas privilegiar.

I. Aspectos de política de enseñanza de lenguas extranjeras en relación con las L₂CT

Hemos dicho que estos aspectos deben distinguirse de los problemas metodológicos de

la enseñanza de las lenguas. En efecto, cuando se decide enseñar una lengua cualquiera se está tomando una decisión política que, obviamente, tiene consecuencias para quienes están sometidos a dicha enseñanza. Por ejemplo, no da lo mismo en un país enseñar el inglés que el chino; ni enseñar una lengua natural que permita la comunicación común, habitual, que enseñar un idioma artificial, como el esperanto (por cierto, un caso extremo), para hacer posible la intercomunicación entre personas de diversas culturas.

Lo mismo ocurre con una L₂CT. Elegir enseñar una determinada L₂CT supone tomar una decisión que otorga preeminencia a los aspectos científicos y tecnológicos, con exclusión de otros aspectos de la cultura. Más aún, cuando la L₂CT tiene como base el inglés, por ejemplo, supone destacar aspectos de la ciencia y la tecnología que están incluidos en las culturas de habla inglesa, con abandono de los que se expresan, exclusivamente, en otras lenguas.

Estas decisiones derivan sólo en parte de antecedentes científicos y tecnológicos. En todo caso, los antecedentes científicos y tecnológicos son necesarios, pero no suficientes para una decisión política, ya que ésta siempre es una opción, y en cuanto tal, siempre impli-

* Lengua extranjera o segunda lengua para la enseñanza de la ciencia, la técnica y la tecnología.

ca un juicio de valor, y la ciencia y la tecnología no nos proporcionan los criterios para tomar este tipo de decisiones.

Por lo tanto, debe suponerse que, además de los antecedentes científicos y tecnológicos que puedan existir, sobre la necesidad de enseñar las L_2CT , hay otros elementos que influyen para tomar estas decisiones.

En primer lugar, y a título de ejemplo, señalamos que pareciera existir en algunos lugares una serie de intereses particulares de determinados grupos, o la necesidad de ciertos sectores de presionar por un mejor status social o académico.

La verdad es que se puede observar una tendencia —por lo menos en algunos países de América Latina— de hacer notar que el profesor que enseña L_2CT es superior al que enseña simplemente L_2 , con lo cual ya estamos ante un problema de conflicto de status, o por lo menos de pretensiones de ascenso social o profesional. Este hecho es muy evidente cuando los profesores de L_2CT abandonan sus unidades académicas propias y pasan a formar parte de los equipos docentes de los departamentos de ciencias.

Un factor que contribuye a que se produzca esta situación es la imagen positiva y la moda, casi, que se ha impuesto de otorgar a lo científico y tecnológico una preeminencia no siempre justificada dentro de la cultura, lo cual resulta, sin duda, discutible. En efecto, comprobamos a menudo que se valoriza lo científico y lo tecnológico como lo más importante, especialmente si está dentro del ámbito de las ciencias físicas y de las ciencias naturales. Cabría preguntarse al respecto por qué no enseñar una L_2CT para la teología, la literatura o la historia.

Pero no sólo hay intereses que influyen en la toma de decisiones; también hay concepciones de muy diverso tipo y origen que suelen influir en quienes asesoran en la toma de decisiones o en quienes deciden la política. A título también de ejemplo, señalamos las siguientes:

a) enseñar una L_2 para la comunicación común y, además, agregar una L_2CT , fundamentando esta decisión en que la L_2 común es insuficiente para satisfacer las necesidades que sí satisface una L_2CT ;

b) eliminar la L_2 común por innecesaria y sólo enseñar la L_2CT ;

c) enseñar primeramente la L_2CT porque se juzgan más urgentes las necesidades de comunicación del estudiante con respecto a la ciencia y la tecnología, que la eventual comunicación más genérica con los individuos de otra cultura podría proporcionar la L_2 ;

d) enseñar una L_2CT simultáneamente con la enseñanza de una L_2 natural, como un capítulo importante de ésta, donde se destacan los aspectos de la ciencia, la técnica y la tecnología de la cultura correspondiente;

e) enseñar la L_2CT con posterioridad a la L_2 común, en razón, por ejemplo, de que no sería manejable una L_2 específica sin el conocimiento de una L_2 genérica o, simplemente, porque lo que más interesa es que haya una interconexión cultural más que una muy especializada conexión con uno de los sectores de la cultura, etc.

Como se puede apreciar, todas éstas son concepciones que pueden influir en las decisiones que se adopten sobre la enseñanza de las lenguas en una situación dada. Dichas decisiones, a su vez, afectan las posibilidades de comunicación de los individuos y, por consiguiente, las posibilidades de acceso a determinados aspectos o niveles de otra cultura.

Lo que acabamos de expresar en el párrafo precedente nos permite pasar de inmediato a la segunda parte de este trabajo, la cual dice relación con los aspectos técnicos del problema, comenzando por las opciones respecto a cuándo enseñar un L_2CT .

II. Algunos aspectos técnicos relevantes de la enseñanza de una L₂CT que deben considerarse al buscar soluciones pedagógicas para situaciones determinadas

a) *¿Cuándo enseñar una L₂CT?* Teniendo presente las distinciones hechas en la primera parte y en el supuesto de que se haya decidido enseñar una L₂CT, debería precisarse si esta decisión supone enseñarla antes, durante, después, o con exclusión de la enseñanza de la L₂ común y general.

Imaginemos que se parte del supuesto de que se la puede enseñar antes que la L₂ común. Sin duda esta decisión plantea problemas acerca de la concepción del idioma, de su enseñanza y de las posibilidades de aprendizaje del mismo, así como también acerca de la concepción de la ciencia y la tecnología.

Es obvio que los problemas cambian fundamentalmente si se plantea como supuesto que hay que enseñar una L₂CT durante la enseñanza de la L₂. En este caso, habría que preguntarse en qué etapas de dicha enseñanza puede iniciarse su aprendizaje. Así, sucesivamente, en cada uno de los casos enumerados se suscitarán problemas distintos.

A pesar de la naturaleza general de este artículo, quisiera señalar, de paso, que —una vez que se haya probado la necesidad o conveniencia de enseñar una L₂CT— no tengo objeciones, en principio, a la alternativa que se ha adoptado en Chile hasta la fecha y que consiste en enseñarla a estudiantes de diversas disciplinas científicas, tecnológicas y técnicas en el nivel terciario, una vez que éstos han aprendido la L₂ común en la escuela secundaria (con las limitaciones inherentes a ese nivel, que no cabe analizar aquí).

La elección precedente no debe ocultar mi preocupación por ciertas proposiciones que se han formulado en nuestro país en el último tiempo, en el sentido de que la L₂CT sea la única que se enseñe en la escuela secundaria y en la universidad, incluso a los estudiantes de pedagogía en idiomas extranjeros. Esto im-

plicaría no enseñar la L₂ correspondiente y suponer que la L₂CT puede aprenderse en ausencia de ésta, con todas las simplificaciones e implicancias de empobrecimiento cultural que esta postura lleva consigo. Hay que hacer notar las graves consecuencias que una decisión de este tipo podría acarrear, amén de los efectos inesperados y no deseados que podría producir. Sobre este tema específico espero preocuparme en una próxima oportunidad.

b) *Los sujetos implicados en la enseñanza-aprendizaje de una L₂CT*

(i) *El profesor:* Con respecto a la preparación profesional de un profesor de L₂CT, es posible plantearse una serie de preguntas; por ejemplo, si a dicho profesor le basta con su formación como profesor de L₂, o si ni siquiera necesita conocer la L₂ correspondiente¹.

También habría que preguntarse si el profesor debe conocer la ciencia y la tecnología, a lo menos en sus aspectos generales, y/o aquellos en los que la ciencia y la tecnología son comunes, y/o aquellos en los cuales se diversifican. De igual modo, si el conocimiento del profesor debería ser aún más específico, como para comprender diferentes disciplinas o algunas de ellas en mayor profundidad. Cabría además dilucidar en qué grado debería el profesor profundizar en la ciencia, en la técnica o en la tecnología en general y en las disciplinas particulares, etc.²

(ii) *El estudiante:* Es sin duda el elemento más central de todo el proceso, al punto que

¹ Como se ha señalado anteriormente, hay ciertas posturas que parecieran partir del supuesto que un profesor de L₂CT puede ignorar la L₂ correspondiente.

² Véase J. R. Ewer, "Teaching English for Science and Technology: the specialised training of teachers and programme organisers", *English for Academic Study, with special reference to Science and Technology. Problems and Perspectives*, an ETIC Occasional Paper, The British Council, abril de 1975.

en términos contemporáneos se ha destacado su importancia a través de la redenominación del mismo como de "aprendizaje-enseñanza". Por consiguiente, cualquier estrategia de enseñanza deberá tener muy en cuenta los factores que condicionan al aprendiz, ya que no considerarlos puede hacer fracasar la más elaborada y compleja metodología.

La diversidad de los sujetos que aprenden se manifiesta —en nuestro caso particular— por lo menos a través de las variables siguientes: (i) la posesión o no posesión de la L₂; (ii) el manejo que el estudiante tiene de su L₂; (iii) sus propias diferencias en función del aprendizaje de una lengua extranjera; (iv) sus intereses y motivaciones específicos dadas sus diversas dedicaciones disciplinarias; (v) los diferentes niveles en que se encuentran en el proceso formativo³.

Podríamos agregar muchísimos otros factores, todo lo cual nos permite suponer fundamentalmente que no habría un único procedimiento para enfrentar la diversidad señalada; más bien, se debería tener en cuenta un conjunto de alternativas muy diferentes dados los distintos tipos de sujetos que deben aprender.

Naturalmente, la heterogeneidad de los sujetos puede ser reducida, sin mayor peligro, a ciertos tipos, clases o niveles, que siempre serán discutibles, pero que sin duda son necesarios, del mismo modo que para poder enseñar un idioma extranjero se ubica a los estudiantes en diferentes niveles, que nunca tienen una precisión absoluta, pero que sin los cuales no sería posible operar. Lo dicho implica que habría que preguntarse acerca de los criterios que deberían orientar la cons-

titución de estos tipos, clases o niveles en L₂CT.

Los criterios que suelen aplicarse con mayor frecuencia en América Latina son la disciplina a la cual se dedican los sujetos y el grado de dominio de la L₂ natural.

c) *La naturaleza de una L₂CT*. Parece obvio afirmar en una primera consideración que una lengua común o natural no es lo mismo que un lenguaje científico. Pero esta distinción puede ser llevada a extremos que no corresponden a la realidad. Distinguir entre ambos tipos de lenguas no supone, en ningún caso, que la lengua científica (teórico-empírica) prescindiera totalmente de la lengua natural. Por otra parte, también es claro que la lengua común es convencional y que es producto de la vida social. De igual modo, la lengua científica es convencional, pero no es producto de la interacción común en la vida social, sino de un tipo de interacción específica que se da en los procesos de investigación y comunicación científicas⁴. Estos últimos están expresados en el método de la ciencia, que es objeto de estudio de la metodología general de la ciencia⁵.

Otro aspecto que parece interesante señalar es que la lengua natural es, básicamente, oral, y si bien en el caso de la mayor parte de las culturas actuales existen también códigos de escritura, dichos códigos suelen concebirse como representaciones gráficas del lenguaje oral. El predominio de lo oral sobre lo escrito en la lengua natural es al parecer bastante claro. Este fenómeno, inversamente, no es tan claro en el caso de la lengua científica,

³ Véase María Angélica Monárdez, "Scientific English: Reading Comprehension. Interference problems between English and Spanish", ponencia leída en el Primer Seminario sobre Inglés Científico, para docentes universitarios colombianos, bajo los auspicios del Consejo Británico y la Universidad de los Andes, Bogotá, octubre de 1974.

⁴ Véase Mario Bunge, *La investigación científica. Su estrategia y su filosofía*. Ediciones Ariel, Barcelona, 1969, Cap. II.

⁵ Bunge, *op. cit.*, Cap. I; y H. G. Widdowson, "EST in Theory and Practice", *English for Academic Study with special reference to Science and Technology. Problems and Perspectives*, an ETIC Occasional Paper, The British Council, abril de 1975.

en donde parece más bien haber una primacía del lenguaje escrito y, en algunos casos, hasta una casi imposibilidad de una adecuada traducción de la expresión gráfica escrita del conocimiento científico a una versión oral ⁶.

Otro contraste interesante es que la lengua natural tiende a ser ambigua, mientras que el lenguaje de la ciencia intenta ser preciso y unívoco.

De las consideraciones anteriores, creemos que hay una que valdría la pena subrayar, y es la siguiente: no parece posible comprobar empíricamente que se pueda dar una lengua científica teórico-empírica con ausencia absoluta de una lengua natural. Es cierto que el grado de importancia de la lengua natural en el discurso científico puede variar de una ciencia a otra (compárense la Sociología con la Química, por ejemplo); no obstante, no parece probable que pueda desaparecer de manera absoluta en ninguna de las disciplinas científicas o técnicas conocidas. Sobre este tema son muy interesantes las reflexiones de Granger con respecto a la lengua de la Química ⁷.

La mayoría, si no todas las corrientes lingüísticas contemporáneas, nos enseñan que por lo menos en el caso de las lenguas naturales, la primera y primordial función del lenguaje es la comunicación. También en el caso de una L₂CT podemos decir que el objetivo es comunicar. Siendo así, habría que revisar cuidadosamente si son adecuadas muchas proposiciones que conciben la L₂CT como un léxico, una gramática (en sentido tradicional), una lengua artificial sin componentes de una lengua natural, etc.

Todas éstas y otras son consideraciones que no pueden dejar de ser analizadas al pronunciarnos acerca de una L₂CT. No hacerlo sería

dar por sentado que este punto es inequívoco y claro y que no da lugar a discusión fundada.

d) *Los objetivos de la enseñanza de una L₂CT.* Sobre este tema se pueden también plantear diversos interrogantes, como son: (i) si se trata de que el estudiante lea textos especializados con rapidez y precisión ⁸; (ii) si se pretende que aprenda a tomar apuntes de clases en L₁ o en L₂ sobre determinados temas ⁹; (iii) si se trata de que aprenda las equivalencias de uso del discurso de la ciencia y de la tecnología en L₁ y L₂ ¹⁰; (iv) si debe "aprender" la ciencia y la tecnología a través de una L₂CT, lo cual implica que adquiera competencias y actuaciones adecuadas para la investigación y transmisión del conocimiento científico, etc. En fin, podríamos citar otros tantos objetivos que se suelen proponer acerca de lo que debe obtener un estudiante de una L₂CT.

Esta enumeración, que es arbitraria, y que no manifiesta ninguna predilección por los objetivos señalados, tiene por finalidad precisamente mostrar que también en el caso de los objetivos de aprendizaje de una L₂CT no siempre es fácil discriminar el objetivo adecuado ni la jerarquización de objetivos posibles. Nuevamente, como en los casos anteriores, no se puede, por lo tanto, considerar obvio y definido cuáles han de ser los objetivos que deberán obtenerse a través de la enseñanza-aprendizaje de una L₂CT en general y para cada situación particular.

e) *Los procedimientos:* Con respecto a este punto, podemos preguntarnos también si al enseñar una L₂CT hay que proceder del mis-

⁶ Véase Gilles-Gaston Granger, *Formalismo y ciencias humanas*, Ediciones Ariel, Barcelona, 1965, pp. 59 y ss.

⁷ *Ibid.*, pp. 52 y ss.

⁸ Véase J. R. Ewer "Preparing Speed-Reading Materials for EST", *ESP/EST Chile*, Newsletter N° 3, junio de 1977.

⁹ Véase J. R. Ewer, "Note-taking for non English Speaking Students of Science and Technology", *REL C Journal*, vol. v, N° 1, junio de 1974.

¹⁰ Véase Widdowson, *op. cit.*, p. 8 y ss.

mo modo que cuando se enseña una L₂ natural cualquiera o de modo distinto. Obviamente, esto está asociado a ciertos problemas generales que están presentes en muchas aproximaciones contemporáneas sobre la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas, que valdría la pena reexaminar con motivo de la enseñanza de una L₂CT¹¹.

Por otra parte, en cualquier caso, habrá que tomar en consideración el resto de las variables enumeradas, ya que una estrategia de enseñanza-aprendizaje debe ser adecuada a la situación específica de que se trate.

Para finalizar esta exposición, nos parece importante retomar la intención o las motivaciones que tuvimos cuando pretendimos escribir este pequeño trabajo. No se trata, en ningún caso, de desconocer la importancia que tiene aumentar la capacidad de los estudiantes para progresar eficazmente y avanzar en el conocimiento de la ciencia, de la técnica y de la tecnología, y en los estudios de otras disciplinas, a través de una L₂ específica. Sí nos interesa señalar que nos ha movido la idea de subrayar la complejidad de los aspectos comprometidos en la concepción y en la enseñanza de una L₂CT. Sin embargo, no es nuestra intención prejuzgar. Es posible que quienes trabajan en estas materias hayan enfrentado los problemas y tengan soluciones para ellos; pero sin duda alguna, una actividad racional y crítica no nos permite aceptar las proposiciones finales sin conocer cómo han sido encarados los problemas y cuáles han sido las respuestas que se han dado.

Ahora bien, si nos parece inadmisibles desde una perspectiva científica la difusión acrítica de ciertas concepciones, parece más objetable aún que se pudiera llegar a conside-

rarlas como fundamento para la toma de decisiones de políticas de enseñanza de lenguas. Esto, por cuanto si se desconocen en relación con un "aquí" y un "ahora", la naturaleza, los mecanismos, los objetivos, las características de los sujetos implicados y sus requisitos para participar en el proceso, etc., es imposible prever las consecuencias que tales actividades podrían acarrear para la vida social.

Finalmente, deseamos destacar la preocupación que de modo especial en nuestro país han recibido estas materias en los últimos años por parte de un grupo de distinguidos colegas universitarios que han sobresalido en el ámbito latinoamericano con soluciones prácticas muy intuitivas para aplicar en la sala de clases y con reflexiones muy acertadas sobre algunos de los problemas planteados en este trabajo¹².

No obstante, creemos que aún queda mucho por hacer. Este trabajo no ha pretendido dar soluciones, sino más bien plantear problemas cuya dilucidación sólo podrá realizarse adecuadamente en foros donde participen profesores de lenguas, metodólogos de la ciencia, profesores de diversas disciplinas científicas, técnicas y tecnológicas, antropólogos, lingüistas, educadores y otros.

Ahora bien, no estamos proponiendo que para solucionar los problemas de la sala de clases haya que esperar a que estén respondidas todas las cuestiones teóricas implicadas en el proceso. La historia de la humanidad nos muestra la inmensa cantidad de saberes y actividades que se han enseñado en todos los tiempos antes del advenimiento de la ciencia y otras disciplinas como las que conocemos hoy. Sin embargo, una tarea pedagógica, por lo menos en la universidad, debe tender a constituirse en una tecnología, en que las técnicas que se pretende utilizar exigen ser fundadas científicamente, lo cual también es requisito para ofrecer antecedentes fundados para las decisiones de política educativa.

¹¹ Véanse diversos trabajos que sobre estas materias han publicado los profesores Ewer, Latorre, Harvey, Horzella, Boys y otros.