

INVESTIGACIÓN Y ENSEÑANZA DE UNA LENGUA PARA FINES ESPECÍFICOS

Ángeles Díez Fernández
Instituto Nacional de Educación Física de León

El objetivo de este trabajo es describir de qué modo la investigación ya existente en el campo de las lenguas para fines específicos (LFE) puede ayudar a un profesor de lengua extranjera a programar un curso de este tipo, y mostrar así la necesidad que la docencia tiene de la investigación y viceversa.

Para ello plantearemos algunas de las pautas teóricas básicas siguiendo, sobre todo, dos de los estudios clave para inglés: *English for Specific Purposes. A Learning-centred Approach* de T. Hutchinson y A. Waters, y *ESP Today: A Practitioner's Guide*, de P. Robinson. Después, situaremos dentro de este marco la experiencia de las asignaturas de lengua inglesa en el Instituto Nacional de Educación Física de León.

1. La enseñanza de lenguas extranjeras con fines específicos

La historia de la práctica de la enseñanza LFE ha ido paralela a la evolución en la forma de concebir los elementos que la configuran -y sus relaciones-: la lengua, la pedagogía, y el área de interés o especialidad a la que se adscriben los alumnos de un curso de este tipo.

1.1. El análisis de la lengua

Durante el último siglo la lengua ha sido analizada desde perspectivas diferentes por estudiosos que, en general, han pasado de la preocupación por sus componentes de modo aislado a su estudio dentro de niveles oracionales primero y supraoracionales después.

En nuestro campo destaca el reconocimiento de la lengua como un “ser social”, complejo y de características variables según sus usuarios y el uso que ellos hacen de la misma. Esta idea responde a la realidad de un docente que se enfrenta a textos de características léxico-semánticas, gramaticales, sintácticas, discursivas y pragmáticas diferentes o distribuidas de modo diferente a la lengua cotidiana. Desde este punto de vista se han dado varias definiciones de lengua especial. SAGER, por ejemplo, caracteriza este término como un sistema semiótico complejo y semi-autónomo, que se deriva de la lengua general, y cuyo uso se restringe a la comunicación entre especialistas en campos similares o iguales (P. ROBINSON, 1991:20).

La tendencia actual a la hora de asumir los avances en la comprensión de una lengua es adoptar un enfoque lingüístico ecléctico, asumiendo que “All

communication has a structural level, a functional level and a discorsal level...not mutually exclusive, but complementary, and each may have its place in the ESP course” (T. HUTCHINSON y A. WATERS /1987/ 1991:37).

1.2. La enseñanza de la lengua

El avance de ciencias como la psicología de la educación ha permitido profundizar en el modo de adquisición de lenguas. Las explicaciones de las diferentes corrientes sobre el funcionamiento de la mente humana han sido muchas veces contradictorias, moviéndose entre las teorías conductistas y las cognitivas.

En LFE destaca el cambio de enfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje desde el profesor al alumno, gracias al reconocimiento de la importancia de las motivaciones de este último en su aprendizaje: *“The emotional reaction to the learning experience is the essential foundation for the initiation of the cognitive process. How the learning is perceived by the learner will affect what learning, if any, will take place”* (T. HUTCHINSON y A. WATERS /1987/ 1991:47).

Como en el caso anterior, en la adopción de una determinada visión del proceso de enseñanza-aprendizaje se está imponiendo el eclecticismo. En la práctica un mismo profesor debería combinar presupuestos conductistas y cognitivos, teniendo presentes en ambos casos los factores emotivos de los participantes.

1.3. La especialidad de LFE: el análisis de necesidades

Todo lo dicho hasta aquí no distinguiría el trabajo sobre una lengua general del realizado sobre una específica, a no ser por dos rasgos fundamentales de LFE: su planteamiento va encaminado hacia un fin determinado (estudio o trabajo) y se basa, por tanto, en el análisis de las necesidades de aprendizaje, es decir, en lo que los estudiantes tienen que hacer “extralingüísticamente” por medio del lenguaje (P. ROBINSON, 1991:3). Este carácter pragmático está presente en la mayoría de las definiciones de los cursos de LFE.

Dentro del concepto de necesidad se incluyen tanto parámetros objetivos como subjetivos. Son objetivas aquellas necesidades que el profesor o la propia institución docente se plantean para conseguir el fin del propio curso, es decir, las orientadas hacia la situación-meta. También lo son las relativas al aprendizaje, las habilidades que deben adquirir los estudiantes para llegar al objetivo final, y el estudio de la situación inicial, lo que saben e ignoran al principio del curso. Lo subjetivo, en cambio, es lo que el alumno desea y, por tanto, está predispuesto a aprender, y debe ser tenido en cuenta incluso aunque entre en conflicto con las necesidades objetivas contempladas.

El que este tipo de cursos se organicen siempre con un grupo de alumnos en mente ha dado lugar a que algunos autores consideren LFE más como un enfoque, en el que las decisiones sobre contenido y metodología se basan en los motivos de x para estudiar un idioma, que como un producto, identificado éste con un hecho estático y acabado (T. HUTCHINSON y A. WATERS /1987/ 1991:19).

1.4. Los tipos de LFE

La clasificación más aceptada distingue los ocupacionales de los académicos. El primer tipo de cursos se llevan a cabo para capacitar a un grupo laboral en el manejo del idioma necesario para su trabajo, mientras que los segundos se plantean sobre todo como el estudio de un idioma para ayudar a los alumnos en sus estudios. Tras esta primera distinción los tipos de ESP se diversifican mucho, desde el Inglés de la Ciencia y la Tecnología y el de Estudios Empresariales y Económicos al de la aviación, para ingenieros, para bibliotecarios...

2. La programación de las asignaturas de lengua inglesa en el I.N.E.F. de León: el análisis de las necesidades

2. 1. De la institución educativa: la oferta y la demanda

En la oferta del INEF encontramos el inglés -lo que hace de él un Inglés para Fines Académicos- distribuido en tres asignaturas anuales optativas de 9 créditos.

En cuanto a la demanda de los profesores de la especialidad, se refleja básicamente en el material consultado en inglés (artículos, bases de datos...) y se podría resumir como “que los alumnos comprendan textos escritos relacionados con la actividad física y el deporte”.

2. 2. De los alumnos: los intereses encontrados

Una encuesta informal realizada entre los alumnos (de 35 a 40) de Inglés I descubre al profesor lo que ellos desean y creen que deben aprender. Los resultados son muy heterogéneos, aunque es muy significativo que sólo un 15% está interesado en trabajar en el campo de la A.F. y el deporte. Aprender inglés general parece ser el interés de la mayoría, que lo percibe como necesario para sus relaciones sociales (viajar, conocer gente...) (30%) y su futuro laboral (15%). Otro 17% se ha matriculado de la asignatura por la importancia del inglés en el mundo, sin especificar más, mientras que el 10% quiere “aumentar conocimientos”. Un 30% intenta recuperar el nivel de COU.

Los estudiantes tienen conciencia de las destrezas lingüísticas que desean adquirir: al 60% le interesan las orales, sobre todo las productivas (un 40% quiere “hablar mucho” y un 20% “pronunciar bien”), frente al 23% interesado por la comprensión de textos escritos.

Una prueba inicial muestra sus carencias y habilidades lingüísticas. La mayoría pueden entender textos escritos sobre temas generales (tienen un amplio vocabulario y dominio pasivo de la gramática y la sintaxis), pero sus limitaciones orales son mayores.

2. 3. La “solución de compromiso” del profesor de LFE

Como podemos ver, las necesidades expresadas por la institución y los alumnos en torno a la situación meta de las clases de inglés en el I.N.E.F. son muy diferentes. Sin embargo, gracias a los tres años disponibles para la programación de los cursos, puede darse respuesta a muchas de ellas.

El esquema que se sigue parte de la atención primero a los estudiantes, al satisfacer su demanda de “repaso” del inglés general, con especial énfasis en las destrezas orales. Para “pronunciar bien” recurrimos a una fonética “práctica”, y su necesidad de comunicarse se asume en el planteamiento del curso en torno a contenidos de tipo funcional articulados gracias a ciertas estructuras sintáctico-gramaticales a las que se dota de significado semántico y pragmático.

La introducción de terminología deportiva en las unidades cumple dos objetivos: satisface a la minoría de los alumnos a quienes les interesa *a priori* y crea en los otros una cierta curiosidad que, unida al hecho de que los docentes empiezan ya a pedir cierto material en inglés, acaba por hacerles considerar la traducción de textos relacionados con su especialidad como algo útil, al menos, para su rendimiento académico.

Tras encontrar el punto donde convergen los intereses de la institución académica y los de los alumnos, el criterio utilizado para las fases siguientes de la programación es el de los contenidos: las materias en las que se han matriculado los participantes. Los resultados son muy dispares: mientras un grupo de estudiantes se dedica a las disciplinas científicas (fisiología, biomecánica...), el otro prefiere el estudio de la A.F. y el deporte desde las ciencias sociales. Por último, se muestran dispuestos a trabajar textos orales y escritos recogidos en los medios de comunicación (crónicas deportivas o *sportscast*).

Las dificultades aparecen al tener que trabajar tres tipos diferentes de discurso: el de los informes de laboratorio, el de artículos y libros de divulgación y el discurso deportivo en los medios. Parte de los problemas se resuelven combinando los enfoques centrados en las destrezas con los centrados en la lengua especial. Se enseñan las estrategias necesarias para entender un texto escrito, pero se tratan también, p. ej., sus estructuras retóricas específicas. El aspecto más complicado surge en el tratamiento del discurso deportivo, por ser

un campo sólo estudiado desde el léxico y nunca a niveles supraoracionales. El profesor debe convertirse en investigador y ayudar a los alumnos a establecer las características específicas -si es que existen- de este tipo de textos.

En conclusión, cuando tiene que programar un curso de LFE, el profesor de lengua extranjera debería recurrir a la investigación ya existente para decidir qué postura teórica va a asumir ante el idioma y el proceso de enseñanza-aprendizaje -aunque, como en este caso, se decante al final hacia el eclecticismo-, y cómo llevar a cabo un correcto análisis de las necesidades. Sus otras dos “fuentes de inspiración” deberían ser la intuición y la experiencia. Por último, no debería olvidar que su trabajo en LFE le convierte en investigador de un tipo de discurso y un tipo de enseñanza.

Referencias bibliográficas

- HUTCHINSON, T. y WATERS, A. (1987): *English for Specific Purposes. A Learning-centred Approach*. Cambridge: CUP.
- ROBINSON, P. C. (1991): *ESP Today: A Practitioner's Guide*. Cambridge: Prentice Hall International.
- ROMERO, M.V. et al. (eds.) (1987): *Actas del V Congreso Nacional de Lingüística Aplicada*. Navarra: AESLA.
- STREVEENS, P. (1977): *New Orientations in the Teaching of English*. Oxford: Oxford University Press.