

Aprendizaje basado en tareas en la enseñanza comunicativa de lenguas extranjeras

Task based learning in communicative foreign language teaching

Uvaldo Recino Pineda¹; Michelle Laufer¹¹

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Filial de Ciencias Médicas: "Lidia Doce Sánchez" Sagua la Grande. Villa Clara. Cuba.

¹¹Máster of Arts. Conferencista Principal. Coordinadora de las Maestrías TESOL, de las Maestrías del Departamento de la Enseñanza de Inglés y de las Maestrías de Vínculos de los Estudios Lingüísticos y Culturales con el Departamento Regional de Londres. Codirectora del Departamento de Lenguas Modernas y Aplicadas de la Universidad de Westminster. UK. Inglaterra.

RESUMEN

El objetivo del artículo es presentar las experiencias de los autores a partir de la aplicación de dos metodologías, sugeridas por Jane Willis y David Nunan, para propiciar el aprendizaje basado en tareas en la enseñanza comunicativa y ofrecer sus ventajas sobre la metodología de las tres P, (presentación, práctica y producción). El artículo se sustenta en una revisión bibliográfica y la implementación de estas ideas en la práctica pedagógica de sus autores, lo cual favoreció que los estudiantes realizaran sus tareas comunicativas usando el idioma de clases anteriores u otras fuentes de información, que hablaran o escribieran sobre cómo la hicieron, además de escuchar grabaciones o leer textos relacionados con el tema para compararlos con sus experiencias de realización. En la comprobación, se dirige su atención hacia aspectos específicos de la forma del lenguaje que ocurren naturalmente en las grabaciones que han escuchado o los textos que han leído.

Palabras claves: Aprendizaje basado en tareas, enseñanza comunicativa, lenguas extranjeras.

SUMMARY

The objective of the article is to present two methodologies for the use of the task based learning approach in communicative foreign language teaching, as well as to offer the advantages of this approach vs the traditional Presentation-Practice and Production methodology. The article was written after a deep bibliographic review and after it was put into practice in the authors' teaching learning processes. With the use of this approach, the students begin the communicative task using the language they have learned in previous lessons or in other sources of information. Then, they speak or write about the way they did the task and compare their findings. At a certain point they can listen to recordings of other doing the same or a similar task or they can read something related to the topic or relate this with their experience in doing the task. After the task is done and reported, then, attention is guided towards specific aspects of language form. Aspects that occur naturally in the recordings they have listened to or in the texts they have read.

Key words: Task based learning, communicative teaching, foreign languages.

INTRODUCCIÓN

La clase típica de lenguas extranjeras consta de tres etapas: la presentación, la práctica y la producción. A este enfoque se le conoce coloquialmente como la metodología de las tres P.¹

En la *presentación*, los profesores muestran las estructuras, funciones comunicativas o algún otro aspecto de la lengua en un contexto o situación comunicativa que ayude a aclarar su significado. Se puede hacer a través de un patrón de oraciones o mediante pequeños diálogos actuados por el profesor, leídos de un libro o escuchados en una grabación para ilustrar los aspectos de la lengua seleccionados.

En la *práctica* los alumnos ejercitan esos aspectos presentados por el profesor: oraciones o diálogos en coro o en parejas, hasta que los puedan decir correctamente. Estas actividades incluyen la práctica mecánica y automática de los patrones: entrelazar partes de las oraciones, completarlas, repetir diálogos y redactar y responder preguntas usando formas preespecificadas.

En la *producción* se espera que los alumnos produzcan en una situación "libre" los aspectos del lenguaje recién aprendidos, o adquiridos con anterioridad. Ejemplo de

ellas son los juegos de roles, actividades de simulación, o incluso *tareas comunicativas*.

DESARROLLO

Los profesores con experiencia en el trabajo con este paradigma identifican las siguientes limitaciones en su uso:

- En ocasiones los estudiantes logran realizar la tarea en la etapa de producción sin utilizar las funciones comunicativas o estructuras que están estudiando. Esto puede suceder porque sus sistemas de desarrollo del lenguaje todavía no están preparados para usar las nuevas estructuras y usan otras más sencillas, o porque no necesitan el nuevo patrón para expresar los significados que quieren transmitir. Después de todo, pueden usar el lenguaje que ellos quieran en la etapa de "práctica libre".
- A veces, tienden a usar excesivamente las funciones comunicativas y estructuras gramaticales en estudio y de este modo tornan la conversación poco natural. Por ejemplo, a la pregunta *¿Qué harás mañana?*, responden: *Mañana iré a casa de mi tía. Iré en guagua. Veré a mis primos. Jugaré balompié con ellos.* Los alumnos que hacen esto probablemente estén todavía en "la etapa de práctica" y están tratando de desplegar el control de la nueva forma, más que expresando sus significados. Realmente no están involucrados en la comunicación.
- La metodología de las tres P ofrece la posibilidad de que los estudiantes pueden producir confidencialmente las formas requeridas en el aula, pero en otros contextos comunicativos las usan incorrectamente.

El ciclo de las tres P se deriva de la teoría conductista del aprendizaje, basado en el principio de que la práctica hace la perfección, el cual ha sido desacreditado actualmente en cuanto a aprendizaje de lenguas extranjeras se refiere. El uso de ejercicios para estimular la formación de hábitos puede evitar que los alumnos piensen y elaboren lo que quieren expresar a través del lenguaje. Lo irónico es que el objetivo de la P final es su producción libre ¿Cómo puede ser "libre" si se requiere que el alumno produzca las formas que se le han especificado con anterioridad?

El aprendizaje basado en tareas tiene un enfoque holístico. Los alumnos desarrollan una *tarea comunicativa* usando el lenguaje que han adquirido en clases anteriores o de otras fuentes. Bruner, en su Teoría del aprendizaje significativo expresa: "(...) es solamente después que se ha completado el ciclo de tareas que la atención de los alumnos se dirige a las formas específicas del lenguaje".

El aprendizaje basado en tareas juega un papel importante en la formación de profesionales competentes en lo que a lenguas extranjeras se refiere. La competencia según González Maura² es "una configuración psicológica compleja que integra en su estructura y funcionamiento formaciones motivacionales, cognitivas y recursos personológicos que se manifiestan en la actuación profesional del sujeto, y que garantizan un desempeño profesional responsable y eficiente".

Santa Clara, sep.-dic

La competencia comunicativa ha sido definida por Cassany³ como la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones que se nos presentan cada día y por otra parte, varios autores^{4,5} elaboran un modelo que viene a resumir o conciliar las ideas planteadas sobre la competencia comunicativa, respecto a la cual ofrecen cuatro dimensiones de competencia o subcompetencias:

- **Lingüística o gramatical:** dominio del léxico, la morfología, la sintaxis, la semántica y la fonología; en otras palabras, el código lingüístico
- **Sociolingüística:** dominio de reglas socioculturales, registro y variedades lingüísticas
- **Discursiva:** dominio de los recursos de coherencia y cohesión
- **Estratégica:** conocimiento y dominio de las habilidades y de las normas que permiten mantener la comunicación y evitar malentendidos, o sea, dominio de estrategias de compensación verbales y no verbales

Todas estas reflexiones en torno al concepto de competencia comunicativa nos hace ver que debemos entender además de los factores lingüísticos, aquellos que se relacionan con lo cognitivo, lo psicológico y lo sociocultural; factores que se cimientan tanto en el conocimiento de reglas gramaticales (competencia) como en el de reglas de uso.

El aprendizaje basado en tareas tributa al desarrollo de la competencia comunicativa en al enseñanza de lenguas extrajeras y a la formación de profesionales competentes en lo que a lenguas extranjeras se refiere.

Relación entre tareas docentes y tareas de aprendizaje

Según Álvarez de Zayas⁶ las tareas docentes, vistas como la célula del proceso, son las acciones realizadas por el profesor y los estudiantes, en ciertas circunstancias pedagógicas, con el fin de alcanzar un objetivo de carácter elemental: el profesor plantea un problema que el estudiante debe resolver. Bajo esta concepción, el proceso docente se desarrolla de tarea en tarea hasta alcanzar ese fin, es decir, hasta que el estudiante se comporte del modo esperado. De modo que todo proceso docente en la educación superior estará dado por una serie sucesiva de situaciones, desde la primera conferencia hasta el trabajo de diploma o de terminación de carrera.

Una tarea, según Willis⁷ es una actividad orientada hacia un objetivo con un resultado específico, donde el énfasis está en el intercambio de significados y no en producir una forma específica del lenguaje.

Acorde con Kim⁸ el propósito fundamental del concepto de tarea es insertar la realización del lenguaje en un contexto significativo que implique su uso de manera relevante y auténtica.

Según Nunan⁹, una tarea es "(...) cualquier tipo de trabajo de aula que involucre a los estudiantes en la comprensión, manipulación, producción o interacción en la lengua meta; mientras que su atención esté centrada en el significado más que en la forma. La tarea debe tener también un sentido de completamiento y de realización que pueda identificarse como un acto comunicativo propiamente dicho".

Santa Clara, sep.-dic

De las definiciones anteriores se puede resumir que una tarea de aprendizaje es una actividad sin un propósito u objetivo lingüístico, pero en su realización se usan una o más de las habilidades idiomáticas para concretarla; expresan el significado de modo que en ella se aplica el uso real del idioma.

Los principios básicos del aprendizaje basado en tareas planteados por Willis¹⁰ son:

- Los alumnos se centran primero en el significado.
- La tarea se centra en el uso del idioma para la comunicación real.
- Las tareas se basan en las necesidades, los intereses y los objetivos de los alumnos.
- Las tareas estimulan a los estudiantes a usar todos sus recursos lingüísticos más que aspectos seleccionados de la lengua.
- La lengua que se explora se deriva de las necesidades de los estudiantes y estas determinan el lenguaje que se asumirá en el aula.
- Las cuatro habilidades lingüísticas se integran.
- Involucrarse en la realización de tareas se ajusta a varios estilos de aprendizaje.
- Los alumnos desarrollan tanto la fluidez como la precisión gramatical.
- Se pueden integrar otros enfoques en una clase basada en tareas.

Estos principios se centran en los estudiantes y pretenden estimular y desarrollar su autonomía como aprendices de idiomas.

Skehan¹¹ propone cinco principios que sustentan la instrucción basada en tareas.

- Seleccionar una serie de estructuras claves.
- Seleccionar tareas que se ajusten al criterio de utilidad (tareas auténticas, del mundo real).
- Seleccionar y secuenciar tareas para lograr el desarrollo balanceado del objetivo.
- Maximizar las oportunidades de centrarse en las formas a través de la manipulación atencional.
- Usar ciclos de respuestas.

Metodología y Discusión

Los autores del presente trabajo aplicaron en su práctica docente las metodologías sugeridas por Willis¹⁰ y Nunan⁹, dos figuras cimeras del enfoque de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras basado en tareas.

Metodología propuesta por Willis¹⁰ contiene tres aspectos a tener en cuenta: la tarea previa (pre-task), el ciclo de la tarea y la focalización en el lenguaje.

1.- La tarea previa (pre-task)(incluyendo tópico y tarea): El profesor introduce y define el tópico, usa actividades que ayuden a los estudiantes a recordar palabras y frases claves de utilidad, se asegura de que los estudiantes entiendan las instrucciones para realizar la tarea y/o puede poner una grabación de otras

Santa Clara, sep.-dic

personas haciendo una actividad similar. Ellos anotan las palabras y frases claves. Se les puede dar unos minutos para la preparación individual de la tarea.

II.- Ciclo de la tarea. Tiene tres momentos:

- Tarea: Los estudiantes la realizan en parejas o en pequeños grupos, puede estar basada en la lectura o la audición de un texto, mientras el profesor monitorea la actividad y los estimula.
- Planeación: Los alumnos se preparan para reportar a sus compañeros de grupo cómo hicieron la tarea, lo que descubrieron o decidieron, es decir, los resultados. Ensayan lo que dirán o hacen un borrador de la versión escrita para leerla en el aula. El profesor se asegura que el propósito del reporte esté claro, actúa como consejero y los ayuda tanto en los orales como escritos.
- Reporte: Los estudiantes presentan los reportes a sus compañeros de grupo. El profesor actúa como conductor, seleccionando a los participantes. De acuerdo con los logros o no de la exposición, proporcionará la retroalimentación adecuada, con respecto a la forma y al contenido de la tarea; puede poner una grabación de otros estudiantes haciendo una actividad similar para establecer comparaciones.

III.- Focalización en el lenguaje (Tratamiento de las estructuras gramaticales).

- Análisis: Los alumnos realizan actividades de concientización para identificar y procesar estructuras específicas del texto de la tarea y/o transcripciones y hacen preguntas sobre lo que no hayan entendido. El profesor repasará cada actividad de análisis de palabras, patrones o frases útiles con los estudiantes, y puede seleccionar otros aspectos de la lengua a partir de la etapa de reporte.
- Práctica: El profesor conduce las actividades prácticas cuando sea necesario para que los alumnos se sientan confiados. Ellos ejercitan palabras, frases y patrones de las actividades de análisis, y otras estructuras que aparezcan en el texto de la tarea o en la etapa de reporte, además escriben en sus libretas las unidades de la lengua que les resultan útiles para la comunicación.

Es importante conocer que pasado algún tiempo de esta etapa final, a los estudiantes les gusta repetir una tarea similar, creando patrones diferentes.

Nunan⁹ por su parte también ofrece una metodología del aprendizaje basado en 0 tareas la cual tiene los siguientes componentes: focalización en el significado, focalización en la forma, tarea central y retroalimentación, aprendizaje profundo.

I.- Focalización en el significado:

- Activación o construcción del plan: El profesor esboza la tarea que los alumnos realizarán y presenta la parte seleccionada de la lengua que se estudiará, generalmente relacionada con el vocabulario o introducción de nuevas palabras.

Santa Clara, sep.-dic

- Práctica controlada (modelación): Se realiza en un contexto comunicativo que les permita a los estudiantes memorizar el idioma y usarlo de manera natural.
- Trabajo de recepción auténtica de habilidades: Consiste en la presentación de un texto de lectura o material de audición que ofrezca un modelo de la tarea que los alumnos realizarán posteriormente.

II.- Focalización en la forma:

- Focalización en el lenguaje: Se estimula a los estudiantes a usar la lectura o la audición hecha con anterioridad para extraer el lenguaje útil para la tarea. El profesor enfatiza en los significados, las formas y la pronunciación correcta en esta etapa.

III.- Tarea central:

- Planificación y ejecución de la tarea: Los estudiantes trabajan en pequeños grupos y deciden cómo la realizarán. Hay predominio del trabajo cooperativo. El profesor controla las actividades y ayuda con el lenguaje, si es necesario. Los estudiantes reportan o presentan la información de sus resultados en el aula.

IV.- Retroalimentación, aprendizaje profundo:

- Retroalimentación y reflexión sobre la tarea: Los estudiantes, a partir de la exposición de los resultados se autoevalúan y reciben retroalimentación de sus compañeros de aula y del profesor.

Después de aplicadas ambas metodologías como experimento, en las clases de idioma inglés, los autores coinciden en que ofrece ventajas para adoptar el enfoque del aprendizaje basado en tareas, porque:

- Tiene como objetivo estimular el uso del lenguaje y ofrece oportunidades de aprendizaje para los estudiantes de todos los niveles y habilidades.
- Estimula a los estudiantes para que activen y usen las estructuras ya conocidas del lenguaje tanto para la comprensión lectora como para la expresión oral y escrita.
- La aplicación del ciclo: tarea-planeación-reporte estimula el deseo natural del aprendiz para mejorar sus habilidades idiomáticas.
- Las tareas basadas en textos escritos y grabaciones orales les ofrecen a los alumnos un modelo para la adquisición natural del idioma.
- El componente de focalización del lenguaje o tratamiento de las estructuras gramaticales les posibilita examinar y sistematizar su conocimiento de la estructura del idioma inglés.
- Los textos y grabaciones utilizados en el ciclo de la tarea forman un corpus pedagógico de datos a utilizar en otras clases, ofrecen un contexto familiar y auténtico para la enseñanza de la gramática y otros elementos del lenguaje.

CONCLUSIONES

En resumen, la aplicación de estas metodologías propició que los estudiantes hicieran sus tareas comunicativas usando los elementos del idioma aprendidos en clases anteriores o en otras fuentes de información. Tuvieron la posibilidad de hablar o escribir acerca de cómo realizaron la tarea y compararon sus hallazgos. El uso de los medios de enseñanza con grabaciones orales o textos escritos le garantizó ampliar sus experiencias comunicativas y ponerse en contacto con estructuras idiomáticas auténticas; por otra parte, intercambiar con otros estudiantes que ya han realizado esas tareas o tratado esos mismos temas, dirige la atención de ellos hacia aspectos específicos de formas del lenguaje que ocurren naturalmente y propician la retroalimentación; y por tanto, elevan la calidad del aprendizaje del idioma inglés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Richards JC. Communicative language teaching today. Cambridge University Press: New Cork; 2005.
2. González Maura V. La formación de competencias profesionales en la universidad. Reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa. Rev XXI Educ. Univ Huelva. 2006;8(12):35-9.
3. Cassany D. Enseñar lengua. Barcelona: Grao; 1994.
4. Canale M, Swain M. Applied linguistics 1. Longman: Essex UK; 1980.
5. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy. In: Richards JC, Schmidt R. Language and communication. Longman: Essex UK; 1982.
6. Álvarez de Zayas CM. Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la educación superior cubana. La Habana: Félix Varela; 1989.
7. Willis JA. Framework for task-based learning. Harlow: Longman; 1996.
8. Kim H. Implementing task based language teaching. In: Richards J, Renandya W, (eds). Methodology in language teaching: an anthology of current practice. New York: Cambridge University Press; 2004.
9. Nunan D. El diseño de tareas para la clase comunicativa. USA: Cambridge University Press; 1993.
10. Willis J. In Willis and Willis challenge and change in language teaching. Oxford: Heinemann; 2000.
11. Skeham P. Principios que sustentan la instrucción basada en tareas. Harlow: Longman; 2001.

Recibido: 9 de junio 2010
Aprobado: 22 de julio 2010

Dr. Uvaldo Recino Pineda. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" Sagua la Grande. Villa Clara. Cuba. E-mail: ubaldo@undoso.vcl.sld.cu