

EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA. UNA VISIÓN TRANSCOMPLEJA



SANDRA SALAZAR

Post. Doctora en Investigación Transcompleja
Universidad de Carabobo
sandraelinas@gmail.com

Recibido: 04/11/2016

Aceptado: 13/12/2016

Resumen

La intención del artículo es dar a conocer la estructura conceptual del aprendizaje de una lengua extranjera desde una visión transcompleja como vía para el abordaje y comprensión de otras culturas, al considerar la importancia que tiene una lengua meta en el contexto educativo y como instrumento de comunicación al entender y practicar otros códigos lingüísticos diferentes a los propios. Para tal fin, se toma en consideración la multidimensionalidad de factores que intervienen en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, la valoración de los aportes transdisciplinarios de varias ciencias. Esto por cuanto el aprender otra lengua permite la apertura hacia nuevas fuentes de saber, a la crítica reflexiva y a la reorganización del pensamiento por estimar que siempre existen diferencias entre los individuos, la manera como aprenden y los escenarios donde se desenvuelven. Metodológicamente se ubica en el paradigma de la complejidad que se origina de una concepción de la realidad indeterminada, bajo el abordaje complejo-dialógico, el cual admite la construcción de nuevas posibilidades de conocimiento al dialogar con la realidad. A este tenor, el estudio del aprendizaje de una lengua extranjera requirió de la lógica configuracional que desde el punto de vista de la reflexión subjetiva y el conocimiento objetivo es parte importante para la construcción de la teoría. Se concluye que en la óptica transcompleja del aprendizaje de una lengua extranjera, es legítimo poseer una concepción particular de competencia lingüística apoyada en las vivencias personales y basada en múltiples enfoques y métodos, lo que está en correspondencia con la visión de complementariedad educativa que se presenta como aporte investigativo.

Palabras clave: aprendizaje, lengua extranjera, visión, transcomplejidad

THE LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE A TRANSCOMPLEX VISION

Abstract

This article aims at presenting the conceptual structure of learning a foreign language from a trans-complex view as a way to approach and understand other cultures, considering the importance of a target language in the educational context and as an instrument of communication by understanding and practicing other language codes than their own. For this purpose, the multidimensionality of factors involved in the foreign language learning process, the valuation of several sciences transdisciplinary contributions, is taken into account. This is because learning another language allows openness to new sources of knowledge, reflexive criticism and the reorganization of thought for estimating that there are always differences between individuals, the way in which they learn and the scenarios where they perform. Methodologically, it is in the paradigm of complexity originated from an undetermined conception of reality, under the complex-dialogical approach, which admits the construction of new possibilities of knowledge when dialoguing with reality. In this sense, the study of foreign language learning required the configurational logic that, from the subjective reflection and the objective knowledge point of views, is important for theory construction. It is concluded that in the trans-complex view of learning a foreign language, it is legitimate to have a particular conception of linguistic competence based on both personal experiences and multiple approaches and methods, which is in line with the vision of educational complementarity that is presented as an investigative contribution.

Keywords: learning, foreign language, vision, trans-complexity



ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC. Vol.10 N° 19 .Julio–Diciembre 2016/ pp.250-263.

ISSN-e 2443-4442 , ISSN-p 1856-9153

El aprendizaje de una lengua extranjera. Una visión transcompleja

Salazar Sandra

*“Aprender una lengua es descubrir nuevas maneras
de observar y entender el universo, el mundo
y a nosotros mismos”
Jorge Luis Borges*

Ideas de inicio

El develar otras culturas es educarse en la alteridad y es descentralizarse; cuantas más lenguas se aprendan, mayor puede ser el descubrimiento de nuevas formas de pensar desde lo cultural, y por ende, más se comprende al otro. Todas las sociedades se sirven de un lenguaje que nace con el hombre como medio para comunicarse, que sólo a él pertenece. En tal sentido, el acto del habla es el hecho social por excelencia; además de ser la capacidad que toda persona tiene para interactuar con los demás, mediante signos orales o escritos. Así, en el orden social representa un observar para descubrir, razonar y comprender la otredad que emerge para intentar una nueva mirada del mundo y de sus actores.

Aprender otra lengua, entonces, no sólo es conocer vocabulario, es una experiencia de la cual se puede aprender de otros, de personas que tienen como lengua natal al idioma que se estudia desde una perspectiva amplia de la diversidad cultural. Los países más avanzados establecen la obligatoriedad del manejo de una segunda lengua con la intención de facilitar la comunicación con otras naciones. El fin es justamente efectuar intercambios culturales, económicos, sociales, entre otros. En Venezuela también se establece el aprendizaje de un segundo idioma; no obstante, su obligatorie-

dad y finalidad no es la misma; en el escenario venezolano es más una herramienta profesional que abre el camino a los egresados de las distintas universidades o de otras instituciones educativas para participar en el mundo laboral.

En todos los casos, el aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso complejo que involucra factores internos relacionados con el estudiante y externos relacionados con su contexto social, cultural y propio de la lengua que se aprende. En consecuencia, frente al interés de investigar la complejidad del aprendizaje de una lengua extranjera se consideró pertinente explicar las competencias lingüísticas desde múltiples miradas: la sociológica, la antropológica, la semiológica y la educativa, en complementariedad amplia dentro del complejo mundo intercultural como elementos intervinientes en el mencionado aprendizaje.

En el aprendizaje de una lengua extranjera, por lo general, se manifiestan ciertas dificultades en el uso de las competencias lingüísticas básicas, concretamente, en la producción oral y escrita, base sine qua non para el intercambio cultural. La antedicha situación podría ser producto de múltiples factores que intervienen, dentro de un contexto extrapolado de origen de la lengua que no coadyuvan al desarrollo de estas prácticas comunicacionales y la persovisión del aprendizaje.

El estudiante de una lengua meta construye plataformas o puentes de conexión que orientan el avance e incorporación de otros elementos lingüísticos a su cotidiano como nuevos vocablos

que ahondan y cimientan la visión individual de su propia cultura en un mundo cada día más globalizado e interconectado. Sobre la base de la situación reseñada el estudio tuvo como intención principal abordar el aprendizaje de una lengua extranjera desde una visión transcompleja, a fin de contribuir con una nueva referencia al momento del aprendizaje idiomático.

Desde otra óptica, en la actualidad se comienza a hablar cada vez con más pertinencia y profundidad de la transcomplejidad como una forma de pensar, de complementariedad, que se nutre con los aportes de los postulados de la complejidad y la transdisciplinariedad. Esta postura transcompleja de pensamiento es una alternativa investigativa que da mayor integralidad a la investigación acerca del aprendizaje de una lengua extranjera.

Se evidencia la necesidad que se tiene de generar nuevos discursos para una comprensión que dé cuenta de la realidad compleja de la sociedad actual y que permita introducir recientes perspectivas educativas de complementariedad con respecto al aprendizaje de una lengua extranjera.

Realidad del aprendizaje de una lengua extranjera

El aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso de reconstrucción de significados que supone una acción creativa en la cual se propicia la construcción gradual del conocimiento lingüístico. De acuerdo a Lynch (1996) surge fundamentalmente a partir de la interacción comunicativa que ha de establecerse entre los usuarios de la lengua, quie-

nes han de negociar y cooperar verbalmente. Además, las condiciones contextuales en la que se desenvuelve el proceso de aprendizaje lingüístico pueden repercutir significativamente en su desarrollo.

A lo largo de la historia, las sociedades se han creado mediante diversos procesos: conquista, comercio e inmigración entre otros, lo que ha traído como resultado que cada país cuente con una variedad cultural como contribución migratoria. En este proceso la comunicación entre las diferentes cultura requiere del aprendizaje de una nueva lengua. En la actualidad la necesidad de movilidad del hombre está ligada a búsqueda de prosperidad familiar y profesional; tales son los casos que a diario se leen y se viven de manera cercana. En estos casos el aprendizaje de la lengua extranjera es planeado y por lo general se realiza con anticipación.

El aprendizaje de una lengua extranjera en América Latina, en la actualidad se acrecienta cada vez más. Venezuela no escapa a esta situación, por razones diversas: estudio, trabajo, inmigración; siendo este último renglón el que más ha intervenido al momento de aprender otro idioma. El interés particular por dominar una lengua extranjera ha traído consigo la elemental intención de sólo comunicar, sin crear conciencia que no es únicamente dominar un léxico gramatical sino también es un acercamiento al otro yo y a su cultura.

El lenguaje humano puede concretarse entonces como la relación de interacción entre grupos de

personas de diferente pensamiento, raza o religión. De aquí la importancia de que en el aprendizaje de una lengua extranjera, se considere el contexto social, político, económico y cultural en el cual tiene lugar. En el nuevo escenario de la globalización, con los intercambios económicos a nivel mundial, el aprendizaje de las lenguas ocupa desde hace años un lugar importante y así lo certifica el Instituto Cervantes (2002) con la publicación del Marco de Referencia Europeo para el aprendizaje, enseñanza y evaluación de las lenguas.

Lo planteado se evidencia en el diseño de los textos que llegan a Latinoamérica, particularmente a Venezuela y en los test y exámenes para validar el nivel de adquisición de una lengua extranjera de los profesionales que desean emigrar por razones de estudio o trabajo. Según se recoge en la publicación del Instituto Cervantes (2002:12) “La comunicación apela al ser humano en su totalidad...Como agente social, cada individuo establece relaciones con un amplio conjunto de grupos sociales superpuestos, que unidos definen la identidad”.

De lo anterior se desprende que la lengua no sólo es parte de la cultura, sino también el vehículo fundamental a través del cual se manifiestan las prácticas culturales y creencias de los grupos sociales. Todo intercambio comunicativo más si es en lengua extranjera es un proceso complejo y multidimensional que debe ser considerado para su análisis, por cuanto toda persona posee una

competencia lingüístico-comunicativa única que se va ampliando, progresivamente, a lo largo de la vida, a medida que expande el círculo de contactos con la lengua, sea este materno o extranjero. Del mismo modo, las distintas culturas a las que accede en el curso de su existencia van nutriendo y construyendo su competencia intercultural, uno de cuyos componentes es justamente la competencia plurilingüe.

La dimensión intercultural acuerda como meta cardinal convertir a las personas que aprenden una lengua en hablantes o conciliadores interculturales capaces de desenvolverse en un marco complejo y en un contexto de identidades múltiples, así como de sustraerse de los estereotipos que acompañan generalmente la percepción del otro al asignarle una única identidad. En este orden de ideas, Byram y Fleming (2001:16) exponen que:

El hablante intercultural es una persona que tiene conocimientos de una, o preferentemente de más culturas e identidades sociales y que disfruta de la capacidad de descubrir y de relacionarse con gente nueva de otros entornos para los que no ha sido preparado de forma intencional.

Se deduce de lo anterior que el buen aprendiz no es el que imita al nativo, sino el que es consciente de sus propias identidades y culturas, de cómo los otros las perciben, que conoce también las identidades y culturas de las personas con las que interactúa. Desde este punto de vista, la intención de apropiación de quién aprende o se relaciona por vez primera con una lengua extranjera es fluctuante; implica esto que para un debutante, su interés

primordial es expresar oralmente sus ideas básicas a través de lo aprendido, más que comunicar fluidamente o conocer al otro.

Para otra persona que ya posee un nivel intermedio de la lengua estudiada, su objetivo es comunicar como el acto de emisión de ideas y sentimientos con la lengua que se aprende pero que no forma parte de la vida cotidiana. Una tercera persona que también se interesa por la cultura de otro país, su propósito no sólo es expresarse oralmente y comunicar ideas sino además es ir más allá, es conocer, es compartir, es situarse del otro lado de su cultura.

Los métodos y normas de enseñanza de las lenguas deben responder más apropiadamente al objetivo de formar individuos conscientemente interculturales, preparados para moverse con competencias e idoneidad en contextos y campos laborales cada vez más globalizados. En consecuencia, es determinante el papel del docente en la enseñanza y aprendizaje formal de la lengua extranjera. Su trabajo envuelve así aspectos e intereses de diversas índoles: la influencia del entorno y la lengua que enseña.

El profesor de lengua extranjera debe dominar la lengua y la cultura de la lengua que enseña, que a juicio de Zárate (1995) las prácticas de enseñanza deben ser adaptadas al contexto local, analizando la relación entre el entorno, cultura y la lengua que enseña. En el contexto venezolano, los docentes de idiomas lengua y cultura extranjera deben dominar lo que enseñan y sus clases tienen que

apoyarse en la cultura de su propio país y la lengua meta, cualquiera que sea. De aquí, la enorme responsabilidad del docente de lengua extranjera y la importancia de su formación en la tarea que tiene de gestionar tantas complejidades contextuales a fin de conseguir el desarrollo socio-cultural e intelectual de los estudiantes que en un futuro se transformarán en los multiplicadores del conocimiento adquirido.

Evidencias del aprendizaje de una lengua extranjera

El aprendizaje de una lengua extranjera trae consigo una serie de problemas que inclusive los estudiantes más aventajados pueden considerar que la nueva lengua es difícil y complicada. Esto porque cada lengua tiene su propia serie de reglas gramaticales y será muy diferente de aquello que el estudiante esperaba normalmente. Sin un adecuado conocimiento de la gramática, una persona seguramente cometerá errores involuntarios.

Señala Blanco (2001) que son frecuentes los errores de carácter lingüístico, de léxico y los más frecuentes los de expresión oral. Las dificultades antes señaladas pueden generar ambigüedad en los mensajes producidos o falta de adecuación a la situación, lo que pone en riesgo el éxito de la comunicación. Estos inconvenientes o errores de carácter lingüísticos reflejan las estrategias de aprendizaje que utiliza el estudiante de lengua extranjera en sus producciones. Valida lo precedente la complejidad del aprendizaje de una lengua meta, sin embargo, se han de aprender las cuatro compe-

tencias: la comprensión oral, escrita, expresión oral y escrita, las cuales van en sincronía con el avance dentro de cada nivel aprendido.

Factores de incidencia en el aprendizaje de una lengua extranjera

Un aspecto fundamental que interviene en el aprendizaje de lenguas extranjeras es el sistema de creencias, ideas y sentimientos del profesorado. De acuerdo a Freeman (1992) las creencias acerca del aprendizaje de los profesores orientan sus actuaciones en el aula y estas pueden basarse en la formación obtenida durante su experiencia docente e incluso su experiencia previa como estudiante de lenguas extranjera. De acuerdo a Alía y col (2003) cuatro son las causas de las dificultades en el aprendizaje de una lengua extranjera:

- Diferencias fonéticas y fonológicas entre las lenguas. Si un error fonético puede producir cierto aire foráneo en los oídos de un hablante nativo, la verdad es que el fonológico puede llegar a causar falta de comunicación.
- Disparidad de los sistemas morfosintácticos: En este aspecto algunos de los problemas más importantes que se encuentran los estudiantes es la ausencia de construcciones similares en la lengua materna.
- Factores socioculturales adversos: Los estudiantes no sienten necesidad de expresarse en otra lengua ya que no lo necesitan para su vida cotidiana.
- Falta de pragmatismo en los objetivos y contenidos del currículo oficial. En el currículo de las lenguas extranjeras en la enseñanza secundaria se

plantea la necesidad de desarrollar competencias comunicativas para relacionarse con los miembros de otros países; pero, los objetivos planteados son redactados con mucha generalidad. Bajo esta misma línea Blanco (2001:3) señala que:

El problema es que hasta ahora no se ha podido construir una teoría sobre la adquisición de una lengua extranjera y la causa de esto puede ser que el fenómeno que se analiza es bastante complejo y los estudios son relativamente recientes.

Como se aprecia, el aprender una lengua extranjera es un proceso multifactorial donde intervienen elementos psicológicos, sociales, culturales y evidentemente educativos, por lo que su abordaje requiere de la mediación y el aporte de múltiples disciplinas, en un proceso transdisciplinario. En este contexto de aprendizaje una óptica diferente, una visión transcompleja del aprendizaje de lenguas extranjeras podría abrir otra ventana hacia el conocer intercultural y de concebir la práctica educativa. En tal sentido, se asume en este trabajo a la transcomplejidad como un nuevo enfoque de complementariedad e integralidad con miras a la explicación, comprensión, transformación y cocreación de la realidad educativa.

En concordancia con Villegas (2012) la transcomplejidad es una actitud que reconoce la existencia de una pluralidad de aproximaciones de encuentros con saberes que han sido relegados. En el pensar transcomplejo la didáctica adquiere una nueva mirada, la cual requiere tomar en cuenta la totalidad del proceso educativo en interrelación de macrocontextos.

Lo transcomplejo en el aprendizaje de una lengua extranjera

Emprender multiplicidad de caminos de aprendizaje conlleva, a su vez, indagar variedad de mapas e itinerarios, hasta encontrar el que más se ajusta a la realidad investigada, desde su complejidad. Por una parte, la consideración de la multidimensionalidad de factores que intervienen en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y por la otra, como consecuencia, la valoración de los aportes transdisciplinarios de varias ciencias se genera una nueva estructura conceptual y lingüística, así como una representación de la complejidad y multiplicidad de la realidad que emerge.

Desde este criterio, se razona el aprendizaje de una lengua extranjera desde una postura transcompleja como cosmovisión de complementariedad educativa. A tal efecto, es necesario intentar exponer los fundamentos ontológicos, epistemológicos, axiológicos y metodológicos del aporte teórico que se despliega.

Fundamentos ontológicos

Lo ontológico se refiere a la naturaleza de los fenómenos sociales. Es el estudio del ser en general, partiendo de que el mundo está hecho de formas múltiples, pero todas en cuanto son, participan de las categorías del existir, es decir del ser. Por ello la necesidad de repensar la complejidad. Desde este punto, se adopta una ontología sistémica que según Bunge (1995:7). “es un enfoque que se caracteriza por concebir todo objeto como una totalidad compleja, o como un componente dentro de

un contexto complejo”. Esta vía para abordar la realidad evita las visiones sectoriales y simplistas. Nace, así, un horizonte fructífero en posibilidades para pensar el conocimiento, ya que debe convivir con aquellas proposiciones que en un sistema son inexpresables, abriendo la grieta en la completud sistémica al introducir lo incierto, reconociendo que la naturaleza es portadora de riqueza creadora de nuevas estructuras. Tal como ocurre cuando se da vida al mundo interior del aprendiz de una lengua extranjera. Trata de asumir, sin mayores problemas, el quiebre de la visión absolutista del mundo y la pertinencia de una pluralidad de enfoques para comprender la diversidad de la realidad y que tales visiones parciales, distintas y hasta contradictorias se pueden leer trenzadas en relaciones de complementariedad.

Fundamentos epistemológicos

Lo epistemológico se relaciona con la definición de conocimiento, de los conceptos relacionados, de las fuentes, de los razonamientos, los tipos de conocimientos posibles y el grado en que cada uno resulta cierto; así como la relación entre el que interpreta y el objeto interpretado. Plantear los fundamentos epistemológicos de la visión transcompleja construida, obliga a definir, primeramente, que es conocimiento. Etimológicamente conocimiento se produce del verbo *cognoscere* que expresa la realidad de la actividad cognoscitiva donde tiene lugar la generación, concepción y nacimiento de las ideas, en unos fenómenos sucesivos. En este caso se asume como conocimiento

complejo, entendido como conocimientos plurales, diálogo entre el saber científico y humanístico, entre saberes profanos, populares, tradicionales y provenientes de otras culturas.

De esta forma se puede percibir la complejidad de las relaciones existentes entre las partes y el todo, pues los sistemas complejos se entrecruzan, al mismo tiempo en que se auto-eco-organizan y se auto-eco-re-organizan en su dinámica operativa, en sus movimientos diacrónicos y sincrónicos. Tal y como sucede con el nacimiento de ideas con renovado y nuevo léxico impregnado de semántica multicultural. Morín (1994) señala que la organización del conocimiento está hecho por operaciones de enlace (conjunción, inclusión, implicación) y de separación (diferenciación, oposición, selección y exclusión), análisis y síntesis y todo esto al mismo tiempo, por lo que es un proceso circular, dinámico y recursivo en su propio movimiento.

Se asume el concepto de ciencia de la creación según Najmanovich (2005), ya que la noción histórica está estrechamente ligada a la creatividad en un mundo evolutivo complejo. El sujeto es hoy participe y creador del conocimiento, el mundo es la propia creación simbólico vivencial del sujeto. Desde el enfoque de la complejidad, el sujeto no es meramente un individuo, sino que es una unidad heterogénea y abierta al intercambio, es una organización emergente. Afirma la autora citada (2005:52), “El sujeto no se caracteriza solamente por su subjetividad sino por ser al mismo tiempo capaz de objetivar; es decir, de convenir, de acor-

dar en el seno de la comunidad, de producir un imaginario común y por lo tanto de construir su realidad”. Para la complejidad es una construcción imaginaria compartida, es un mundo humano, simbólico creado en la interacción multidimensional del sujeto con el mundo del cual forma parte. Es el sujeto complejo que ha producido un giro recursivo fundamental e irreversible.

Desde este punto de vista la epistemología es recursiva, a partir de la cual es posible pensar espacios curvados sobre sí mismos, reflexivos y complejos. Se hace inteligible una nueva perspectiva de la subjetividad y de la construcción de los mundos humanos en un devenir constante a partir de interacciones que van conformando a la vez al sujeto y al mundo en un bucle sin fin. A la luz de estas ideas, toda producción teórica es el fruto de la actividad de un sujeto institucionalizado, es decir de un sujeto perteneciente a una comunidad, que produce sentidos en función de modos específicos de relación con y en su contexto.

Fundamentos axiológicos

Lo axiológico se refiere al papel de los valores en el proceso de producción de conocimientos. Por axiológico según Múnera (2010:148), “se define aquello que es valedero, es decir, aceptable, admisible, bien fundado, digno de ser creído y ejecutado”. La axiología complementa a la epistemología en su papel de vigilancia de la práctica investigativa. Lo valedero tiene un valor de hecho, relativo porque conlleva la preferencia, no necesariamente racional y más bien ligada a los deseos.

Desde este punto de vista se plantea un marco axiológico más consulto con la esencia del ser humano, en consonancia con lo que Morín (2001:244), denomina una ética de la solidaridad y la cooperación humana, definida como “el hacer frente a la dificultad de pensar y vivir”. Esta debe pensarse desde la dialógica donde se considere la relación orden-desorden, por cuanto este último incorpora los valores de creatividad, innovación y cambio. Es dialógica porque con frecuencia debe afrontar la ambigüedad y la contradicción, está expuesta a la incertidumbre del resultado. Así la ética no dice qué hacer en cada situación posible, sino que, más bien obliga a evaluarlas y guía en cierta medida, con sus criterios, a la hora desarrollar estrategias y tomar decisiones.

Fundamentos metodológicos

La fundamentación metodológica, de la aproximación teórica que se presenta, para el aprendizaje de una lengua extranjera que resulta más apropiada es la transdisciplinariedad, como espacio de interconexión entre los saberes, que religue la parte y el todo, el micro y el macro, lo singular y lo universal. Cada sistema al recibir la nueva información, promueve la reorganización del patrón anterior, lo que permite la expresión de singularidades. Es la complejidad, constitutiva de la transdisciplinariedad, que liga y religa el hombre a la naturaleza y a la cultura, el sujeto al objeto del conocimiento.

De este modo la transdisciplinariedad es de acuerdo a Morace (2009), un principio epistemológico de reorganización del saber, que auxilia el pensamiento, que facilita la comprensión de la realidad, pro-

moviendo el rompimiento de barreras y el traspaso de fronteras al reconocer las posibilidades de un trabajo en las interfaces, al facilitar la migración de conceptos de una disciplina a otra.

La transdisciplinariedad presupone una actitud de apertura al conocimiento, que requiere una lógica diferenciada, una nueva manera de pensar y comprender la complejidad de la realidad, lo que exige nuevas miradas sobre el objeto de conocimiento, incentiva a contextualizar el conocimiento y a problematizar siempre que sea necesario. Es decir, se llega a compartir un marco epistémico amplio y una cierta meta-metodológica que sirve para integrar conceptualmente las diferentes orientaciones de sus análisis: postulados, enfoques y métodos.

Estructura conceptual de la visión transcompleja del aprendizaje de una lengua extranjera

Intentar crear nuevas posibilidades en el aprendizaje de una lengua extranjera desde una visión transcompleja involucra considerar al menos dos perspectivas: los estudiantes y los docentes, cada uno ubicado en una cultura y en un punto histórico del tiempo. La transcomplejidad, en este punto, comprende la integración de disciplinas; asumiendo sus principios epistemológicos de complementariedad, como nueva forma de investigación; a su vez integra los postulados de las teorías de la transdisciplinariedad y complejidad, configurando una nueva visión paradigmática-educacional.

En este sentido, Villegas (2012:40), considera que “... la educación debe cambiar para ser comprendida como proyecto de vida y reorganizar los modos de transmisión de la cultura”. Para esta autora el con-

texto es parte fundamental y permite múltiples lenguajes y lógicas. Igualmente al hablar de diversidad lingüística el contexto es el espacio esencial para generar otras lógicas y nutrir el intercambio comunicativo.

Conforme a lo dicho, se puede señalar que a partir de esta posición transcompleja del abordaje de un idioma permite una apertura multidimensional en tanto que fenómeno transdisciplinario y complejo, el cual debe ser afrontado desde las relaciones recíprocas y esenciales de los hechos sociales, ambientales, culturales y tecnológicos. Este inicio intercultural conduce a formar un pensamiento complejo, crítico y creativo consustanciado con la realidad internacional y en constante búsqueda de soluciones transcompleja, del entorno cultural inestable.

En esta misma línea, Ugas (2008:98) revela que “la educación de calidad es la que ofrece contenidos que el individuo requiere como persona; en consecuencia se debe formar para la onto-crea-ti-vida-d. Definida ésta como un proceso-producto que permite pensar los saberes en su devenir”. Se tratará de un encuentro, un diálogo que rearticula los conocimientos y cuyos únicos artífices son sus actores. Lo transcomplejo de la realidad sociocultural del aprendizaje contempla esta creatividad ante el abanico de demandas sociales en su acontecer.

Hablar de transcomplejidad, para Villegas (2013), es accionar en lo grupal, en trabajo en equipo por cuanto la validación del conocimiento es un proceso interdependiente. La combinación de las experiencias constituye uno de los elementos básicos para la reflexión y acción transcompleja que conlleva a am-

pliar el horizonte del conocimiento. La transcomplejidad basada en el concepto de lo trans, el cual es para la autora antes citada: ruptura con lo real, ruptura con el lenguaje tradicional, ruptura con lo convencional que conduce a la tolerancia en la alteralidad. En consecuencia, es un fenómeno recursivo porque expande varios niveles de realidad social y exhorta a examinar, a abandonar la lógica tradicional. Dando como resultado una visión del entorno desde múltiples ópticas, a partir de un proceso sinérgico en esfera grupal, el cual rompe las fronteras de lo individual.

En este marco referencial, alega Schavino (2013), es observar desde otros ángulos es crear términos nuevos que en su evolución pasan por el discernimiento del estudiante o investigador. En lo que respecta; al lenguaje, aprender una lengua extranjera es el entretejer, el recrear la conciencia desde otras perspectivas.

En este mundo de la transcomplejidad, el aprendizaje de una lengua extranjera puede reconstruir su realidad; a partir de su persovisión lingüística, al reedificar su espacio sociocultural; reconfigurar y aplicar su nuevo léxico multicultural. Sin duda este camino le demanda una apertura creativa, holística, libre, sin barreras, la cual debe estar aparejada a su intención social. El situarse frente a un mundo multidimensional e incierto como es el lenguaje exige el aprender otras maneras de pensar y observar el mundo en su propia imbricación que al mismo tiempo ofrece puntos de enlaces.

Lo transcomplejo que se presenta en este artículo con respecto al aprendizaje de una lengua extranjera

es el entendimiento del otro a través del lenguaje, en su reorganización y construcción de significados, quehacer éste nada sencillo. De modo que la concurrencia de los saberes dispersos en las múltiples culturas se hace comprensible, visible en el acto de habla, se borra toda frontera que imposibilita un nuevo orden de pensar en lo grupal.

Una lengua extranjera implica una relación dialógica entre el proceso de enseñanza por parte del docente y el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En este caso el habla en plural por cuanto se asume este en un continuo individual-cooperativo-colaborativo. De aquí que los elementos que se interarticulan en la estructura conceptual que se describen son: el texto o discurso producido o comprendido, el sistema lingüístico del idioma extranjero, recursividad enseñanza/docente - aprendizaje/estudiante, así como el contexto de aprendizaje.

El texto o discurso: Se parte aquí de la definición de Paradiso (2010), en cuanto a que el texto o discurso son construcciones lingüísticas resultantes de la transformación de la información operada a partir de la actividad psicológica de una persona, pasando de una organización compleja, reticular a una disposición secuencial lineal que sigue determinadas reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas dentro de un género discursivo. Esas transformaciones estructurales permiten al emisor hacer comunicable su pensamiento y al receptor la comprensión plena.

Son importantes los aportes de la poética al estudio del texto en el aprendizaje de una lengua extranjera. Según Jouini (2008), el texto literario permite establecer la comunicación interactiva en la clase. En tal

sentido, establecer criterios para la selección de textos literarios es un paso primordial para obtener de éstos todo su potencial como recurso de aprendizaje y de integración en el aula. Por su parte, Mager (2009) señala que una de las tareas más importantes de la enseñanza de las lenguas extranjeras es acercar a los estudiantes a la cultura de la lengua meta y esto se puede conseguir mediante el contacto con textos literarios, así como con obras musicales y artísticas. De esta manera se logra una visión amplia y profunda de la cultura del país de la lengua meta al incorporar actividades literarias a la didáctica de la clase regular.

Sistema lingüístico: El sistema lingüístico según Hjelmslev (1976:52) se estructura en tres subsistemas: (a) un sistema semántico, que son los conceptos con su forma y estructura; (b) un sistema fonético, que son los sonidos con su forma y contenido y como parte central, (c) el sistema gramatical que es la forma con su estructura y contenido. Según el autor citado “Así...no tenemos simplemente un sistema tripartito sino que tenemos un sistema que consta de tres partes, que todas deben verse desde los mismos tres puntos de vista”. Para Domínguez y Agelvis (2003:14) el sistema lingüístico es:

Un todo formado por un conjunto de elementos dependientes, relacionados entre sí, y estructurados de acuerdo con una doble organización en niveles, cuyas unidades pueden ser consideradas para formar elementos más complejos.

De manera que cada lengua es un conjunto ordenado y jerarquizado en el cual cada elemento tiene una función que se produce en el habla y es de carácter individual.

Recursividad enseñanza/docente - aprendizaje/

estudiante: Los nuevos paradigmas de la educación, según Prieto y col. (2005) consideran a la enseñanza como la inducción de conocimiento esquemático significativo y de habilidades cognitivas. Desde este punto de vista, la enseñanza de una lengua aspira hacer explícito aquello implícito. Es decir, pretende develar la totalidad de los aspectos que intervienen en la vida social y en la comunicación de una comunidad determinada.

Es de acotar que no puede llevarse a cabo de manera aislada. Aquí la enseñanza se asume como una ayuda al proceso de aprendizaje admitido como proceso de construcción de conocimientos. Es apoyo porque el verdadero artífice del proceso de aprendizaje es el estudiante; es él quien va a construir los conocimientos y la función del docente es de orientarlo en ese proceso. A efectos de este estudio, se admite el aprendizaje de una lengua extranjera de acuerdo al Marco Común de Referencia Europeo (2000) como el manejo de componentes lingüísticos que incluyen: léxico fonético y sintáctico; el sociolingüístico, condiciones socioculturales del uso de la lengua y la pragmática que tiene que ver con las funciones del lenguaje.

Contextos de apropiación de una lengua extranjera:

La enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera no puede producirse prescindiendo de comunidades y entornos socioculturales concretos. El aprendizaje ha de ser siempre contextualizado y dirigido hacia una finalidad; es decir, no se trata de aprender los mecanismos formales de una lengua, sino, sobre todo, los mecanismos funcionales. De

aquí que al utilizar las teorías comunicacionales y funcionales, así como el enfoque por tareas se facilitan contextos más o menos reales que refuercen la necesidad de comunicarse, y progresivamente estos contextos exigen una mayor competencia lingüística.

Por su parte, Salazar (2011) considera que el empleo del lenguaje dentro del abordaje praxeológico de la vida cotidiana es manifiesto pero si este es poco frecuente amerita ser conocido y reconocido. Además, de estar, igualmente, en consonancia con los saberes sociales y el ámbito que lo circundan según su uso. Dentro de este contexto de ideas la acción unificadora del lenguaje no sólo se plantea en la cotidianidad sino también en el proceso educativo/investigativo; por lo tanto admite unidad en el espacio fraccionado del conocimiento académico.

Reflexiones finales

La diversidad de las lenguas deja abierta la puerta para la pluralidad, la aceptación del otro, la unión entre la diferencia. La coexistencia entre las culturas se afianza en la adquisición de nuevas lenguas. Esto permite alzar un puente entre las problemáticas sociales y humanas; proyectar un entretejido cada vez más humano, racional; una combinación distinta. La unificación del lenguaje en el sentido amplio; se extiende a las distintas comunidades o instituciones sociales; hoy aún más, pues se cuenta con tecnología de punta, la cual abre otra ventana dentro de la comprensión humana; en otras palabras; una nueva representación del tejido mental social, lo que admite relacionar el discernimiento de cada disciplina con el conocimiento de la otras y a la inversa. En efecto,

el valor del diálogo o lingüística humana es el resultado de esta interrelación, es el crecimiento del mundo para todos.

Dentro de este diálogo unificador el esclarecer términos según la lengua que se aprende es una condición del encuentro al referenciar la realidad, sea ésta: social, cultural, investigativa, entre otras. El asombro estará siempre presente si se pretende dar los mismos nombres al entorno u objetos que nunca habían formado parte de nuestro hábitat. En la actualidad existen otras perspectivas conceptuales que permiten ensanchar el universo lexical y comprenden la necesidad desde cualquier postura cultural o disciplinar hacer familiar lo nuevo.

La percepción del espacio, del mundo, filtrado a través de los sensores humanos - vista, oído, olfato, tacto y gusto- hacen que la adquisición del mundo sea; en primer término individual y luego colectivo. Las personas de culturas diferentes que se encuentran y entran en proximidad, simplemente, se estudian, se representan en función de su cultura. La lengua contribuye poderosamente a la construcción de la identidad individual, nacional e internacional.

El aprendizaje de una lengua extranjera en la vida es obvia. Puede decirse que es fundamental enriquecer el conocimiento lingüístico a partir de las experiencias personales y colindantes. El entretejer vivencias, estilos, prácticas, hábitos y costumbres individuales implica, en consecuencia, mirar al otro desde una visión unitaria. El aprendiz de un idioma es creador, con algunas reglas gramaticales construye nuevas estructuras o las reconstruye al tratar de comunicar sentimientos en contextos culturales donde

la necesidad de comprender al otro pasa por un filtro no lineal, con presencia de lo dinámico; por ende fuera de lugar, de armonía.

La apertura a nuevas visiones del entorno aprueba que el hombre participe de una doble condición: naturaleza y cultura, por cuanto que éste disfruta de la convivencia, la cual es mucho más que compañía. Esto por existencia compleja del lenguaje y la fijación de sus hábitos en ritos. Estos ritos son aceptados por el hombre y los comparte en comunidad. La visión que se presenta es la comprensión del otro, a través del empleo del lenguaje y en cualquier idioma, tarea ésta poco sencilla pero no imposible. En otras palabras, la reunión de los saberes disgregados en las múltiples culturas está al alcance de todos, tanto en lo personal como profesional. Se abre así la compuerta a inimaginables paisajes de interacciones humanas, es desarrollar la confrontación como observador del entorno, la interpretación y otras formas de identificarse con los propios hábitos, comportamientos no comunes pero inscritos en el mundo social circundante. La comunicación humana permite compartir las experiencias del mundo y en consecuencia el sistema de valores individuales y grupales.

Percibir la discrepancia cultural, al estilo de Salazar (2013), es la fusión, es el cruce de saberes entre las lenguas; esto conlleva intrínsecamente, un meta punto de vista sobre las estructuras del conocimiento que se complejizan en el contexto de la acción. Surge de este modo el proceso de la convivencia humana la cual se produce por diálogo, en sociedad lingüística; así se observa en la figura 1 a continuación.

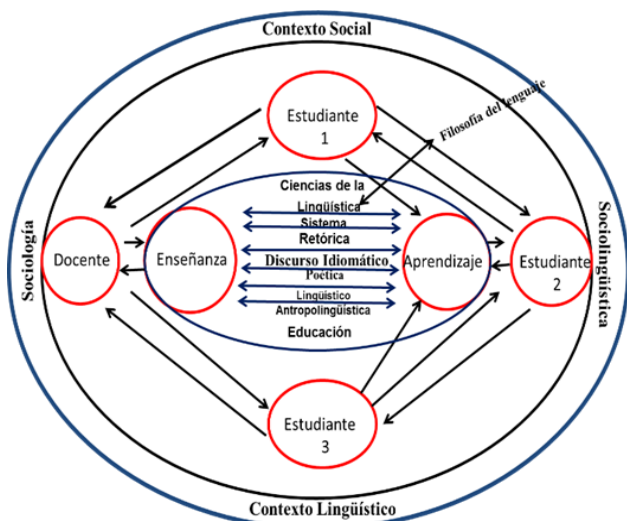


Figura 1: Una visión Transcompleja del aprendizaje de lenguas extranjeras

Fuente: Autora, (2016)

Referencias

Alía, R. y col. (2003). *Dificultades del alumnado español para el aprendizaje del inglés en la educación secundaria*. [Consultado el 09/02/2014] Disponible en: [centros5.pntic.mec.es/cpr.de.alcala.de.henares/PDF].

Blanco, A. (2001). *El error en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera*. [Consultado el: 10/02/2014] Disponible en: [http://www.cuadernos.cervantes.com/art38error.html].

Bunge, M. (1995). *Sistemas sociales y filosofía*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

Byram, M. y Fleming, M. (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Madrid: Cambridge University Press.

Domínguez, A. y Agelvis, V. (2003). *Lingüística: una introducción generalísima*. Mérida, Venezuela: ULA-GLIT

Freeman, D. (1992). Language teacher education, emerging discourse, and change in classroom practice. En John Flowerdew, Mark Brock y Sophie Hsia (eds.) *Perspectives on second language teacher development*. Hong Kong: City Polytechnic of Hong Kong.

Hjelmslev, L. (1976). *Sistema lingüístico y cambio lingüístico*. Madrid: Editorial Gredos

Instituto Cervantes. (2002). *Marco de referencia europeo para las lenguas*. [Consultado el: 28/03/2014] Disponible en: [cvc.cervantes.es/pdf].

Jouini, R. (2008). El texto literario en la clase de ELE. *Propuestas y modelos de uso. Revista Didáctica Lengua y Literatura*. 20 (pp. 149-176).

Lynch, T. (1996). *Communication in the language classroom*. Inglaterra: Oxford University Press.

Mager, E. (2009). *La aplicación de textos literarios en la enseñanza de idiomas extranjeros*. [Consultado el 14/03 2015] Disponible en: [relinguistica.azc.uam.mx/no/006/04.htm].

Morace, F. (2009). *Contratendencias*. Madrid: Celeste Ediciones.

Morin, E. (1994). *La complexe humaine Flammarion*. Paris: Éditions du Seuil.

Morin, E. (2001). *Introduction à la pensée complexe*. Paris: Éditions du Seuil.

Múnica, P. (2010). *Hacia una axiología compleja de la organización*. Caracas: Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora.

Najmanovich, D. (2005). *El juego de los vínculos. Subjetividad y redes: figuras en mutación*. España: Editorial Biblos.

Paradiso, J. (2010). *Textos y cognición*. [Consultado el 14/01/2014] Disponible en: [http://www.ehu.es/PAT/compe/lanak/Textos_cientificos_caracteristicas_y_comprehension.pdf Consulta 2015, enero20].

Prieto, A. et col. (2005). *¿Cómo promover el aprendizaje significativo en la enseñanza de lenguas extranjeras?* [Consultado el 12/11/2013] Disponible en: [https://www.google.co.ve/#q=prieto+et+al+2005consideran+a+la+ense%C3%B1anza+como+la+inducci%C3%B3n+de+conocimiento+esquem%C3%A1tico+significativo].

Salazar, S. (2010). *Lenguaje y complejidad en investigación transcompleja: de la disimplicidad a la transcomplejidad*. Maracay: UBA.

Salazar, S. (2011). Del lenguaje en la Investigación. *Revista ciencias de la educación*. Año 2013. Vol. 23 (42) (pp.97-109). Valencia: Universidad de Carabobo

Salazar, S. (2013). *Perspectiva unificadora del lenguaje*. Aragua, Venezuela: Corporación Graficolor.

Schavino, N. (2013). *Hacia una transepistemología de la investigación*. Aragua, Venezuela: Corporación Graficolor.

Ugas, G. (2008). "La complejidad. Un modo de pensar". Taller permanente de estudios epistemológicos en Ciencias Sociales. San Cristóbal del Táchira, Venezuela: Lito-Formas

Villegas, C. (2012). *Resignificar la educación desde la transcomplejidad*. San Juan de los Morros, Venezuela: Gráfica Los Morros.

Villegas, C. (2013). *La educación y los estudios de ciencia,*