

LOS MECANISMOS DEL PROCESO DE LA PRODUCCIÓN, SU RELACIÓN CON LA FLUIDEZ EN UNA LENGUA EXTRANJERA

Dr. C. Jesús Alberto González Valero.

Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, Profesor Titular, Doctor en Ciencias Pedagógicas, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4624-5874>. jvalero.ssp@infomed.sld.cu

MSc. Tamara Carpio Afonso.

Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, Profesora Auxiliar, Master en Ciencias de la Educación. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7373-1037>. tcarpio.ssp@infomed.sld.cu

RESUMEN

Los procesos de la producción del habla en una lengua materna (L1), así como en una lengua extranjera (FL), son comparables de acuerdo a los pasos que un hablante debe cursar. Las diferencias entre ambos surgen debido a los puntos de vulnerabilidad que existen en el proceso de la producción del habla en una lengua extranjera (Segalowitz, 2010), por lo que el esfuerzo de procesamiento causa retrasos en el flujo del proceso y por tanto en la entrega de la expresión que se manifiesta mediante el discurso como tal. Los hablantes de una (L1) no presentan estas dificultades porque se basan en el procesamiento automático. Objetivo: Contribuir al avance sobre el conocimiento teórico relacionado al proceso de la producción del habla en una Lengua extranjera. Desarrollo: Existe un abundante fundamento teórico vinculado a la fluidez y su fortalecimiento en una lengua extranjera, pero existen limitaciones relacionadas a su funcionamiento y articulación con los procesos de la producción del habla. Conclusiones: Se puede concluir que en estos momentos que se viven de globalización, es relevante la importancia que representa el conocimiento sobre los procesos de la producción del habla y su relación con la fluidez en una lengua extranjera.

Palabras clave: Fluidez en una lengua extranjera, Proceso de producción del habla, Procesamiento automático, Discurso.

INTRODUCCIÓN

El hecho de entender lo que es la fluidez en el proceso de adquisición de una lengua extranjera y cómo se desarrolla, es un tema de interés para profesores, así como investigadores. La fluidez es un concepto complejo en cuanto a su definición, medición y evolución en el tiempo.

La fluidez se define a lo largo de la historia de la lengua por varios teóricos relacionados al tema. Ann Mary Hunter (2016) al citar a Charles Fillmore establece el concepto de fluidez en la lengua materna. Este autor la define al tener en cuenta los aspectos temporales del idioma como son la velocidad, cohesión y coherencia, el valor estratégico al usar el idioma, así como sus rasgos estéticos.

Al tener en cuenta la fluidez en una lengua extranjera, existen autores que la definen y se focalizan en la cualidad del discurso (Lennon 2000), otros como (Derwing y Munro 2013) lo hacen

al tener en cuenta su percepción, y (Skehan, 2014; Segalowitz, 2016) lo relaciona a los procesos cognitivos. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) tiene en cuenta las tres perspectivas descritas con anterioridad.

Los autores de esta investigación asumen el concepto de fluidez en una lengua extranjera que define Segalowitz (2016) porque se considera la más completa de las definiciones. Este autor realiza un análisis que se basa en los mecanismos para el proceso de la producción y su relación con la fluidez en una lengua extranjera, o sea, los mecanismos que se vinculan a la eficacia en los procesos responsables de la fluidez.

Se hace necesario señalar la necesidad por parte de profesores e investigadores sobre cómo definir y medir la fluidez en una lengua extranjera, así como su evolución en el tiempo.

También es necesario el conocimiento de los procesos que se relacionan con los mecanismos de la producción, que puede conducir a la eliminación del vacío existente entre la investigación sobre la fluidez y su práctica pedagógica, ya que de forma sistemática se puede observar como en las aulas los profesores se enfocan en el empleo de ejercicios de comunicación libre, destinados al fortalecimiento de la producción, que no son los más indicados, para promover la fluidez en el estudiante. (Hunter, 2017)

Por ello, este trabajo tiene el objetivo de contribuir al avance sobre el conocimiento teórico relacionado al proceso de la producción del habla en una Lengua extranjera.

DESARROLLO

A lo largo de la historia de la lengua, se emplean diferentes modelos, para comprender el proceso de los mecanismos de la producción (Kormos, 2006) tanto en una primera lengua, así como en la adquisición de una lengua extranjera. La mayoría comparte una base común, al tener en cuenta el modelo propuesto por Levelt (1989).

Segalowitz (2016) ofrece un modelo elaborado de forma más completa, que se basa en los mecanismos de la producción en una lengua extranjera relacionado con la fluidez, que describe no solo los mecanismos para el proceso, sino su vínculo con la fluidez.

Uno de los primeros que describe el proceso de producción en la lengua materna es (Levelt, 1989 1999). Este modelo se revisa, con el objetivo de su puesta en práctica en una Lengua extranjera, (de Bot, 1992; Kormos, 2006; Segalowitz, 2016), por su parte, (Levelt, 1989, de Bot, 1992, Kormos, 2006), coinciden en señalar que las cuatro grandes etapas de la producción, son conceptualización, formulación, articulación y automonitoreo y que estas etapas se producen en el mismo orden, ya sea en una lengua materna o lengua extranjera (Kormos, 2006).

De acuerdo a Hilton (2014), existen diferencias entre los mecanismos de la producción en la lengua materna y una lengua extranjera y señala que la planificación conceptual puede ser descrita de orden superior, se relaciona a los procesos del significado o de orden inferior y se vincula a los procesos de codificación lingüística, lo que explica que, en la lengua materna, los procesos de orden inferior se realizan con un alto grado de automaticidad.

En el caso de la lengua materna, se observa que los estudiantes poseen una vasta experiencia relacionada a la exposición del idioma. En ocasiones pueden buscar una palabra o un elemento

del lenguaje que de forma momentánea se escapa, pero esto ocurre en raras ocasiones, al tener en cuenta la cantidad de palabras que se producen en una lengua materna de forma diaria (Hilton, 2014).

En opinión de los autores de esta investigación, el discurso en la lengua materna, es fluido, pero en una Lengua extranjera, o sea, en los niveles inferiores de competencia, tanto los procesos de orden inferior u orden superior, implican una atención consciente a los resultados, debido a una limitada experiencia en el idioma objeto de estudio, y en segundo lugar, estos hablantes se apoderan del idioma, mediante un conocimiento declarativo, o sea un conocimiento que aún no se procedimenta para llegar a la automatización.

En cada una de estas etapas del proceso de la producción, se analizan sus mecanismos y la relación con la fluidez en una lengua extranjera. La primera parte del proceso de la producción, o sea la conceptualización, implica decidir lo que se quiere expresar (Levelt, 1989). Esta, se divide en dos fases, la macroplanificación y la microplanificación (Segalowitz, 2010).

La macroplanificación supone planificar qué decir en cada momento, se basa en la comprensión del mundo por parte del estudiante y de sus impresiones acerca del interlocutor, así como la toma de decisiones en relación a registro de la lengua (es decir, formal o informal). En esta etapa la persona selecciona cuál registro de la lengua que utiliza (de Bot, 1992; Paradis, 2004)

Aunque el proceso macroplanificación establece, qué idioma y registro, Levelt (1989) y Bot (1992) coinciden y señalan que en esta etapa el plan no está aún “organizado en términos específicos (Segalowitz, 2010, p. 10). La persona sabe que quiere referirse a un libro y que tiene que decir esto en francés y conoce que el contexto del discurso es coloquial.

La microplanificación va a ser de naturaleza conceptual y consiste en la creación de un plan pre verbal para el enunciado en la toma de decisiones sobre el léxico que se necesita para ser recuperado, así como la información específica.

Las etapas de macro y microplanificación de la conceptualización constituyen una fase pre verbal del discurso. Este plan tiene toda la información necesaria conceptual con respecto al tema del mensaje, el lenguaje y el registro, y las palabras específicas necesarias para producir el mensaje de manera satisfactoria. Aquí ocupa un rol relevante el uso de las expresiones fijas.

La siguiente etapa en el modelo de Levelt es la Formulación. Al mensaje pre verbal se le ofrece su estructura superficial. O sea, la “forma lingüística” se proporciona mediante la codificación gramatical (Segalowitz, 2010, p. 12) que dicta el orden que las palabras tendrán en un enunciado y su relación mutua. El estudiante se debe apoyar en el léxico mental con el fin de concluir el mensaje. Segalowitz (2010), señala que este es el momento en la que los conceptos se convierten en un producto específico.

Para el logro de la automatización, esta se puede apoyar en el aprendizaje de trozos de material lingüístico, secuencias de fórmulas o expresiones fijas, que son memorizadas como segmentos del lenguaje sin el análisis sus elementos (DeKeyser, 2017).

Muchos teóricos en el estudio de la lengua y la fluidez, consideran que el conocimiento y manejo de expresiones fijas, es clave para el fortalecimiento de la fluidez en una lengua extranjera, (Meunier, 2012; Wood, 2010; Wray, 2002; 2012). Además, estas expresiones fijas, pueden

constituir un elemento importante en la etapa de conceptualización, ya que actúan como un puente directo hacia la formulación, al tomar la información y articularla como un todo.

De acuerdo a Boers (2009) y Lindstromberg (2012), la enseñanza de expresiones fijas puede fortalecer el dominio del idioma que es percibido, ya que ayuda al estudiante a ofrecer una imagen de hablante nativo. Las expresiones fijas se asimilan como un todo o un simple pedazo de material lingüístico, sin ser analizado y la reducción de tiempo en el proceso de producción se expresa en un discurso más fluido, y las expresiones fijas le ofrecen a la persona, una zona de seguridad, donde el error es menos probable.

El uso de las expresiones fijas de acuerdo a Alison Wray (2008) presenta tres funciones fundamentales: reduce el esfuerzo en el procesamiento, hacen que el lenguaje que se produce se asemeje más al del hablante nativo y ofrecen un mayor grado de naturalidad al discurso.

La planificación también pudiera impactar en el desarrollo de la tarea, ya que le ofrece al estudiante el necesario trabajo de conceptualización por adelantado, de acuerdo a Skehan (2014) es algo muy importante, ya que la atención de la capacidad de los seres humanos es limitada y el significado compite con la forma en el proceso de atención. Bui (2014) and Bui and Huang (2016).

Una diferencia que los hablantes bilingües tienen en el aprendizaje de palabras, es que los usuarios de una lengua materna, aprenden las palabras de forma implícita y forman el léxico. Los hablantes de una lengua extranjera poseen expresiones fijas, que no se adquieren solo de esta manera, sino también mediante un almacenamiento de vocabulario que se compone de este tipo de expresiones, que aprenden de forma explícita y por lo tanto, es un tipo de conocimiento declarativo.

Para el acceso al conocimiento declarativo, en comparación con el procedimental, se requiere una mayor atención y tiempo, por tanto, presenta un desafío adicional para los usuarios de una lengua extranjera. Este conocimiento declarativo debe ser procedimentado, y como consecuencia del hábito, se automatiza.

En la automaticidad en el proceso de adquisición de una Lengua extranjera, de acuerdo a DeKeyser (2017), existen dos vías fundamentales para lograrla, una se basa, en las expresiones fijas, analizadas con anterioridad y la otra ocurre cuando el conocimiento declarativo se convierte en procedimental.

El conocimiento declarativo le permite al estudiante, enrolarse en el uso del lenguaje en la lengua objeto de estudio, usar ese conocimiento de forma repetitiva, formar un conocimiento procedimental, para establecer un hábito después del trabajo con la repetición, y de forma gradual, automatizar este hábito (DeKeyser, 2017).

Otra diferencia para los estudiantes de una lengua extranjera es que la recuperación de las expresiones fijas puede tomar más tiempo en una lengua extranjera, cuando se compara con lengua materna. Segalowitz (2010), al citar el trabajo de Kroll y Stewart (1994) y Kroll y Tokowicz (2005), plantea la cuestión de conocer si las expresiones fijas en una lengua extranjera se recuperan de forma directa, o si se accede mediante la lengua materna

La tercera etapa es la articulación. Las expresiones fijas se seleccionan para rellenar la forma sintáctica que se elige y completar la estructura de la superficie del enunciado, Y, por lo tanto, está listo para que se convierta en discurso como tal. Una vez que las expresiones fijas se seleccionan, es necesario trabajar en la traducción de la estructura superficial del discurso.

En el caso de los estudiantes con un grado bajo de fluidez, esto se debe a que los procesos cognitivos subyacentes en el enunciado, se apoyan en el conocimiento declarativo. El rol de la práctica para el logro de un alto grado de automatización en la adquisición de una lengua extranjera, constituye un aspecto central en el proceso de instrucción.

La exposición a los elementos que se relacionan a la lengua objeto de estudio, y un gran monto de posibilidades para su práctica, pueden tener un impacto en la automaticidad, ya que de esa forma las habilidades responsables de los procesos cognitivos, se procedimentan y puede ocurrir la automatización (Segalowitz & Hulstijn, 2005; Bybee, 2008).

El proceso de los mecanismos de la producción, va desde el conocimiento declarativo, procedimentación, y automaticidad que se refleja en la fluidez, las tareas de ensayo, así como las de repetición, que enrolan al estudiante en el desarrollo de una misma tarea en más de una ocasión, además ambas ofrecen la oportunidad de planificar una tarea posterior. Algo similar sucede con las estrategias de comunicación ya que se pueden usar con el objetivo de fortalecer la fluidez, solo si se vinculan a las tareas de repetición.

Una última etapa en el proceso de los mecanismos de la producción, lo constituye, el monitoreo. Kormos (2006) mediante un debate sobre el proceso de monitoreo en una lengua extranjera se refiere a los trabajos de Levelt (1983; 1989; 1993) y la forma en que ocurre en la lengua materna, en la que hay tres rondas de monitoreo. La primera ronda, le permite al estudiante evaluar el plan que todavía es pre verbal por su comparabilidad con las intenciones originales. En la segunda, el mensaje se controla antes de que se articule. En la tercera ronda se dedica a la supervisión, en la que el estudiante escucha el discurso y comprueba su idoneidad para el propósito.

El grado en que un estudiante supervisa su producción y la forma en que la trata, es la medida en que aumenta el cambio de aptitud en general (Evans, 1985; O' Connor, 1988; Verhoeven, 1989). Puede ser que el número de reparaciones permanezca constante, pero el tipo de reparaciones cambia (O' Connor, 1988).

Un último punto sobre el monitoreo es que podría llevar a cabo un valor adicional más allá de lo que se relaciona con la actuación en el manejo del idioma. Lo que se fundamenta en la investigación de Bot (1996), Izumi (2003) y Kormos (1999, 2006) al sustentar que el monitoreo tiene un papel clave en el proceso de adquisición de una lengua extranjera. Se sugiere que el proceso de monitoreo ayuda a los estudiantes a identificar las brechas en su interlengua, toman conciencia de los errores en su discurso como tal (Kormos, 2006, p. 135).

De acuerdo a Hunter (2017) con la repetición el estudiante, no solo tiene la posibilidad de planificar, conceptualizar y formular el mensaje, sino recorrer todo el proceso de la producción y sus mecanismos, (conceptualizar, formular, articular, y monitorear la salida de información).

La repetición de tareas constituye un elemento fundamental en el fortalecimiento de la fluidez en el usuario de una lengua extranjera, ya sea en la repetición de una misma tarea, de un mismo

contenido o un mismo procedimiento. Siempre que constituya un acto comunicativo de forma contextualizada y con un resultado de esa tarea a realizar. Por lo antes expuesto los autores de esta investigación consideran que el uso del enfoque comunicativo por tareas, puede constituir un medio eficaz para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura en el inglés como lengua extranjera, en el posgrado de los profesionales de la salud.

CONCLUSIONES

El conocimiento teórico relativo al proceso de los mecanismos de producción en la lengua extranjera le permite al profesor encauzar esfuerzos para el logro de la fluidez, al tener en cuenta el vínculo indisoluble que existe entre ambas categorías.

Los resultados del presente estudio permiten constatar la pertinencia del monitoreo en los mecanismos de producción, que desde el punto de lingüístico brinda una herramienta vital a la práctica pedagógica, al poner en práctica, desde la ciencia una vía más eficiente para el fortalecimiento de la fluidez.

Provee evidencias sobre los beneficios que ofrece el trabajo con las expresiones fijas y su relación con los mecanismos de la producción, para el logro de la automaticidad, y el rol positivo que juegan las tareas de repetición, contextualizadas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, en el posgrado de los profesionales de la Salud.

BIBLIOGRAFÍA

- Berti, M. (2020). Instagram in the Foreign Language Classroom: Considerations and Limitations. *Journal of Second Language Acquisition and Teaching (JSLAT)*, (26), 5-14.
- Boers, F., y Lindstromberg, S. (2012). Los estudios experimentales y de intervención sobre secuencias fórmulas en un segundo idioma. *Annual Review of Applied Linguistics*, 32, 83.
- Bui, G. & Huang, Z. (2018). L2 fluency as influenced by content familiarity and planning: Performance, measurement, and pedagogy. *Language Teaching Research*, 22(1) 94 – 114. Recuperado el 4 de septiembre de 2019, de <https://doi.org/10.1177/1362168816656650>.
- Bui, G. Skehan, P. & Wang Z. (2018). Task Condition Effects on Advanced-Level Foreign Language Performance. *The Handbook of Advanced Proficiency in Second Language Acquisition*, First Edition. by John Wiley & Sons, Inc. Chapter. Recuperado el 28 de septiembre de 2020, de <https://doi.org/10.1002/9781119261650.ch12>.
- Correa Carvajal, A. & Caro Sotelo, N.L. (2021). Políticas de enseñanza y aprendizaje de la escritura en la universidad. *Revista Boletín Redipe*, 10(3), 177-191 Recuperado el 25 de febrero de 2021, de <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i3.1227>.
- DeKeyser, R., M. (2017) conocimiento y habilidad en isla. En Loewen, S., y Sato, M. (Eds.). *El Manual Routledge Instruido de adquisición de segundas lenguas*. Routledge.
- Derwing, TM, y Munro, MJ (2013). El desarrollo de las habilidades del lenguaje oral, L2 L1 en dos grupos: A 7 años estudiar. *El aprendizaje de idiomas*, 63 (2), 163-185.