

DÖRNYEI, ZOLTÁN. 2009. *The psychology of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press. 356 pp.

Reseñado por Carlos Mayora
Universidad Simón Bolívar
camayora@usb.ve

En la introducción al libro *A cognitive approach to language learning*, de Skehan (1998), el autor consideró necesario comenzar su obra justificando el por qué de “otro libro más” en el área de adquisición de una segunda lengua (ASL, en adelante), dado el considerable número de volúmenes importantes publicados en dicha área hasta esa fecha. Sin embargo, el paso del tiempo demostró que esa consideración de Skehan fue errada. En primer lugar, su libro se convirtió en uno de los más citados en la década siguiente a su publicación. En segundo lugar, luego de la publicación de este libro han aparecido muchos otros textos dedicados al área, cada uno con aportes de gran valor y ninguno podría considerarse como simplemente “otro libro más”. Lo anterior se debe al hecho de que, a pesar de años de investigación dedicados a entender el proceso mediante el cual las personas aprenden otra lengua después de haber adquirido su lengua materna (L1), son más las preguntas y los debates existentes que las respuestas disponibles.

La primera década del siglo XXI culminó con la publicación del libro *The psychology of second language acquisition*, de Zoltán Dörnyei (2009), texto que, como el de Skehan, no necesita justificación y que muy probablemente será uno de los libros más citados del área. Este libro se suma a los esfuerzos anteriores de muchos autores por iluminar el entendimiento que se tiene hasta ahora con respecto a ASL. A partir de una perspectiva cognitiva y psicolingüística, Dörnyei repasa algunos de los temas más estudiados y discutidos en ASL, con tres objetivos principales: i) presentar una visión general e histórica de cada uno de estos temas, ii) presentar *grosso modo* el estado de la cuestión en la investigación reciente en cada tema y iii) proponer nuevos ángulos y consideraciones para estos tópicos.

En el capítulo I, *Introduction: mapping the terrain (Introducción: trazando el mapa del terreno)*,¹ el autor comienza por ubicar al lector en el plano teórico de ASL. En la primera parte del capítulo, Dörnyei plantea la transformación paradigmática del campo de ASL; mientras que en la segunda presenta un

1. Las traducciones al español de los títulos de los capítulos del libro son del autor de la reseña.

bosquejo de los temas centrales del área que serán tratados en los posteriores capítulos del libro.

En la primera parte del capítulo, Dörnyei explica que el área de ASL ha vivido, en lo que va del siglo XXI, un “terremoto paradigmático,” en el cual la identidad disciplinaria de sus estudiosos ha sido reubicada. Para el autor, en la actualidad el estudio de ASL está más vinculado con disciplinas dedicadas a entender la mente humana que con la lingüística y la lingüística aplicada, las macro disciplinas con las cuales se vinculaba tradicionalmente. Este cambio profundo se justifica por el hecho de que “los avances en las ciencias cerebrales y en modelos de sistemas de aprendizaje asociativo arrojan nuevas luces sobre las representaciones mentales de los procesos lingüísticos”² (Dörnyei 2009: 3). Así pues, mientras tradicionalmente los lingüistas aplicados han estudiado el lenguaje oral y escrito producido por los aprendices en diferentes situaciones (producto), para así llegar a inferencias acerca de la manera en que una segunda lengua (L2) se adquiere/aprende (proceso), las nuevas tecnologías y paradigmas ofrecen una manera de ver el proceso en sí sin depender del producto. El autor procede entonces a enumerar varias de las “nuevas ciencias” que ofrecen abrigo al campo de ASL, entre las que destaca la lingüística cognitiva, la psicolingüística, la neurolingüística, las ciencias cognitivas y la neurociencia cognitiva. Brevemente, Dörnyei describe cada una de estas ciencias (orígenes, áreas y métodos de estudio) y establece de forma preliminar las implicaciones y primeros aportes de cada una al área de ASL. El autor culmina esta parte del capítulo señalando que los profesores de lenguas extranjeras y lingüistas aplicados no necesitarán obtener nuevos estudios o doctorados en cada una de estas ciencias. Por el contrario, Dörnyei aboga por la permeabilidad entre “identidades disciplinarias” y por la necesidad de asumir un enfoque que sea verdaderamente multidisciplinario en el campo, algo que se ha escrito muchas veces, pero que en la práctica aún no es frecuente.

La segunda parte del capítulo I se concentra en las distintas rutas hacia la adquisición de una lengua. Según el autor, se trata de cuatro rutas. La primera es, por supuesto, la adquisición de la L1, un proceso que se destaca por un grado considerable de uniformidad. Con respecto a esta ruta, Dörnyei comenta algunos temas ya clásicos, como por ejemplo el debate entre “naturaleza y crianza” (en inglés *nature* vs. *nurture*). La segunda ruta es el bilingüismo, proceso en el que un niño adquiere la L1 y la L2 durante la infancia, ya sea de manera simultánea o dentro de un margen estrecho de tiempo. Dörnyei explica que el término también involucra estudios de una orientación educativa en sociedades multiculturales

2. Mi traducción de (MTD): “advances in brain sciences and modelling associative learning systems shed new light on the mental representations of linguistic processes.”

y multilingües. Dentro de esta ruta, Dörnyei reseña las investigaciones centradas en entender cómo operan dos sistemas lingüísticos dentro del cerebro de los bilingües. La tercera ruta es ASL. Dado que el resto del libro se centra en esta ruta, el autor se limita a especificar las diferencias y similitudes entre esta ruta y las dos anteriores; así como a definir algunas distinciones clásicas dentro del campo, tales como: la adquisición naturalista (sin instrucción formal, a menudo cuando el aprendiz se encuentra inmerso en una comunidad hablante de la lengua que se va a aprender) e instruida (por medio de instrucción formal en contextos educativos y a menudo con poco o ningún acceso a hablantes nativos de la lengua que se va a aprender). Finalmente, la última ruta que menciona Dörnyei es la ADQUISICIÓN DE UNA TERCERA LENGUA, término que se usa de manera genérica para la adquisición de cualquier otra lengua luego de que la persona maneja al menos dos. Dentro de esta ruta, la investigación se centra en los efectos que puede tener la preexistencia de las representaciones de dos sistemas lingüísticos en la mente, al momento de adquirir una tercera o cuarta lengua. Sin embargo, Dörnyei destaca algunos problemas teóricos dentro de esta área que han limitado el alcance de estos estudios.

El capítulo II, *Language and the brain (Lenguaje y cerebro)*, introduce al lector en la compleja relación entre el lenguaje y el órgano donde éste se genera. Al igual que el capítulo anterior, este capítulo contempla dos partes. La primera tiene como eje central describir la anatomía del cerebro de manera pormenorizada y revisar las teorías dominantes en cuanto a la representación del lenguaje en el cerebro. En este sentido, Dörnyei revisa detalladamente el debate sobre la idea, predominante hasta ahora, de que la anatomía del cerebro es funcional (es decir, áreas específicas controlan funciones específicas). El autor enumera y discute los argumentos tanto a favor como en contra de la idea de una anatomía funcional y la hipótesis alternativa, que parece ganar el favor del autor: la idea de funcionamiento cerebral distribuido. Si bien toda esta parte del capítulo es sumamente interesante, quizás la implicación que más llame la atención de los profesores de L2 que lean este libro es que, por medio de su análisis, Dörnyei desmiente la tradicional, y bien establecida, distinción entre los aprendices con orientación hacia el hemisferio derecho y aquellos con orientación hacia el hemisferio izquierdo. Según Dörnyei, el hemisferio derecho juega un papel mayor en las funciones lingüísticas que aquel que tradicionalmente se le atribuye. Además de esto, el hemisferio derecho puede asumir funciones lingüísticas del hemisferio izquierdo si éste llegara a ser dañado o si el cuerpo calloso fuese cercenado (operación muy común para tratar la epilepsia). El autor sostiene ambas afirmaciones a partir de una serie de estudios en neurolingüística y psico lingüística que así lo demuestran. En esencia, si bien ciertas funciones lingüísticas

están inevitablemente centradas en ciertas secciones de la anatomía cerebral, el complejo y amplio conjunto de redes neurales que recorre el cerebro es responsable de muchas otras funciones. Más aún, las redes neurales pueden asumir y sustituir algunas de las funciones de ciertas zonas.

En la segunda parte del capítulo II, Dörnyei se dedica a enumerar y explicar los principales métodos para investigar el lenguaje, su representación y funcionamiento en el cerebro. Ello se debe a que el autor considera que, por un lado, el área de ASL no ha sabido aprovechar plenamente la información que estos métodos pueden ofrecer; y, por otro lado, que en el futuro cercano serán estos los métodos que predominarán en el área como parte de la transformación paradigmática a la que se refiere en el capítulo I. A tal efecto, el autor clasifica estos métodos en cuatro categorías globales, a saber: i) métodos psicolingüísticos, ii) métodos previos a la tecnología de neuroimágenes, iii) métodos basados en neuroimágenes y iv) investigaciones en la genética molecular. El autor describe los métodos más conocidos dentro de cada categoría, su evolución, implicaciones para el área de ASL y sus limitaciones. Entre las limitaciones, hay que destacar que los métodos dentro de las categorías ii), iii) y iv) requieren el uso de equipos y tecnología sumamente costosa y avanzada. Por tal razón, es probable que muchos profesores de L2 que lean este libro puedan considerar tales métodos como irrelevantes, dado lo inaccesibles que puedan resultarles. Sin embargo, desde mi punto de vista, la reseña que presenta Dörnyei no deja de ser relevante para los profesores de L2, pues provee un marco de referencia que facilita la comprensión (y crítica) de los resultados de estudios basados en alguno de dichos métodos, los cuales se han venido haciendo cada vez más frecuentes.

Los capítulos III y IV versan sobre los procesos psicológicos que subyacen a la adquisición de lenguas. En el capítulo III, *Psychological processes in language acquisition I (Procesos psicológicos en la adquisición de lenguas I)*, Dörnyei discute los que, a su juicio, son los modelos teóricos predominantes en ASL, al menos desde el punto de vista psicológico (ver Zuengler y Miller (2006), para una explicación de otras perspectivas alternas). Para facilitar esta discusión, el autor clasifica estos modelos en dos grandes grupos: modelos simbólicos y modelos conexionistas. Dentro de los modelos simbólicos, Dörnyei ubica la teoría de la gramática universal y otros modelos generativistas, que parten del principio de que los seres humanos nacen con una predisposición para adquirir una lengua y que la mente posee una facultad lingüística autónoma de las demás funciones de la mente. Por otra parte, los modelos conexionistas o “no-simbólicos” son aquellos que consideran que el lenguaje emerge paralelamente al desarrollo de la mente humana, sin necesidad de una predisposición innata y

a través de los mecanismos neurológicos y cognitivos que operan en todas las demás funciones de la mente. En este grupo, el autor ubica el conexionismo, el modelo de la competición, la TEORÍA DE LOS SISTEMAS DINÁMICOS (TSD), el emergentismo y las teorías basadas en uso. Estas cinco teorías tienen varios planteamientos en común. En general, todas consideran como parte importante de su sostén teórico y metodológico la evidencia de estudios en la neurofisiología del cerebro. Dörnyei explica las diferencias y semejanzas entre cada uno de estos y sus aplicaciones para ASL. El autor presenta además su propia postura teórica: rechaza las explicaciones simbolistas y se alinea con las conexionistas. Más aún, dentro del conexionismo, Dörnyei da preferencia a la TSD, un teorema que proviene del área de la matemática. Si bien aquí es muy breve el espacio para explicar dicha teoría detalladamente, la principal implicación de esta perspectiva en el campo de ASL es que el comportamiento de un sistema dinámico (como lo es el lenguaje) es erróneo, caótico y aparentemente impredecible, dado que resulta de las múltiples interacciones entre elementos internos y externos del sistema entre sí. Estas interacciones no son lineales sino que pueden resultar recíprocas. Visto así, el proceso de ASL escapa a los paradigmas de investigación predominantes en la actualidad, que buscan establecer relaciones causales que resulten constantes y generalizables de una manera lineal. Como cierre de este capítulo, Dörnyei presenta una serie de recomendaciones, tanto para la formulación de explicaciones teóricas de ciertos fenómenos como para el diseño de investigaciones acerca de tales fenómenos. No obstante, el autor reconoce que adaptar esta teoría a los esquemas existentes en el área no ha sido, ni será, una tarea fácil.

El capítulo IV, *Psychological processes in language acquisition II (Procesos psicológicos en la adquisición de lenguas II)*, está dedicado de manera más directa a los procesos psicológicos involucrados en la ASL, los cuales han sido el eje de muchas investigaciones dentro de los enfoques cognitivos. Estos incluyen la conciencia, la atención, la memoria, el aprendizaje explícito y el aprendizaje implícito. El autor ofrece una exhaustiva revisión de cada uno de estos conceptos, tanto en la psicología en general como en el área de ASL. Naturalmente, en este capítulo se trata uno de los debates más extensos en el área: la interfaz entre el conocimiento explícito e implícito en el uso de una L2. En términos simplistas, este debate se divide en dos grandes posiciones. La primera, conocida como la posición de “no interfaz,” considera que para el uso fluido y preciso de una L2 basta sólo con conocimiento implícito (completamente automatizado, que el aprendiz no está consciente de tener y que no puede verbalizar) y, por ende, la adquisición incidental de la lengua, a través de exposición abundante y significativa, es la mejor ruta para lograr el dominio de una L2. La segunda,

conocida como la posición de “interfaz fuerte”, sostiene que existe interfaz entre el conocimiento explícito e implícito que el aprendiz tiene de la lengua y que ambos contribuyen al uso fluido y preciso de la lengua. El postulado de esta posición es que la instrucción directa y la práctica favorecen la ASL. Dörnyei, al igual que la mayoría de los académicos del campo, excepto Krashen (2003), favorece la segunda posición, argumentando que los conocimientos explícitos e implícitos no compiten sino que colaboran en maneras que aún no son plenamente claras para los estudiosos de ASL. Sobre la base de este argumento, Dörnyei sostiene que un enfoque consistente con la TEORÍA DEL APRENDIZAJE DE DESTREZAS será probablemente el que mejor favorezca el desarrollo de la competencia en la L2, ya que éste garantiza: i) una fase de presentación de conocimiento declarativo (instrucción directa e intencional); ii) una fase de práctica (la cual provee tanto exposición abundante como oportunidades para que el conocimiento declarativo se vuelva procedimental); y iii) una fase de uso significativo y comunicativo (que permite la automatización del conocimiento procedimental).

Los capítulos V y VI, *The learner in the language learning process I y II* (*El aprendiz en el proceso de aprendizaje de lenguas I y II*, respectivamente), giran en torno al aprendiz de L2 y su rol en este complejo proceso. El primero de estos brinda una revisión detallada y crítica del área de diferencias individuales en ASL. Esta área, sumamente amplia, asume que existen factores o rasgos cognitivos, afectivos, e incluso biológicos, que actúan dentro del aprendiz en el momento de aprender una L2 y que estos, en parte, resultan ser fuentes de variabilidad en el ritmo y logro final en ASL (Larsen-Freeman 2001; Oxford 2001 y 2002). Los estudios de esta área han producido una amplia gama de variables, entre las cuales a menudo se cita la motivación, los estilos de aprendizaje, los estilos cognitivos, la aptitud lingüística, la ansiedad, los tipos de personalidad, etc. Para Dörnyei, el paradigma clásico en esta área ha sido errado, puesto que se basa en cuatro supuestos que, según la opinión del autor, no dan cuenta de la verdadera complejidad de estos factores. Tales supuestos incluyen: i) la factibilidad de aislar, medir e identificar las diferencias individuales de manera científica y rigurosa; ii) la relativa estabilidad de tales factores a lo largo del tiempo; iii) la independencia o relación moderada entre diferentes conjuntos de diferencias individuales; y iv) la relativa independencia de estos factores internos de los factores externos presentes en el contexto y situación de aprendizaje. Desde la perspectiva de TSD, Dörnyei demuestra convincentemente la falta de validez de estos supuestos y aboga por un enfoque alterno que considere lo contrario: que las diferencias individuales son constructos abstractos que eluden la rigurosidad científica de muchos *tests* psicométricos; que éstas interactúan entre sí con efectos

multilaterales; y que no son estables sino que están sujetas a variaciones dentro y fuera del sistema. Consecuentemente, los estudios de las diferencias individuales deberían, sostiene el autor, incluir múltiples variables de al menos tres conjuntos, el cognitivo, el motivacional³ y el emocional, y estudiar las interacciones entre diversos componentes de cada uno de estos conjuntos en relación al contexto, y longitudinalmente.

Siguiendo con el énfasis sobre el aprendizaje, el capítulo VII está dedicado a los efectos de la edad del aprendizaje en la adquisición. Inevitablemente, este capítulo aborda en detalle el controversial tópico de la Hipótesis del Período Crítico (HPC), la cual postula, en su versión más extrema, que existe un margen de edad dentro del cual una L1 o L2 se puede aprender con gran facilidad, y fuera del cual tal aprendizaje es imposible. La complejidad y extensión de este tema supera las posibilidades de esta reseña. Bastará con señalar que en el libro el autor presenta un considerable número de estudios a favor y en contra de la HPC y sus diferentes versiones, menos extremas, que se han ido planteando a través de los años. Si bien es un hecho que la investigación señala consistentemente la existencia de una ventaja en los aprendices más jóvenes en contextos “naturalistas,” en especial en la adquisición del sistema fonológico de la lengua; también se ha encontrado que los aprendices más jóvenes no son tan aventajados en contextos instruccionales. Aunado a esto, la existencia de casos de aprendices adolescentes y adultos que han logrado una competencia quasi-nativa (del inglés *native-like*) en la L2 desmiente la visión más extrema de la HPC. Asumiendo, nuevamente, la TSD como marco referencial para la discusión del tema, Dörnyei concluye que es incorrecto pensar en “el factor edad” como una sola variable sino, más bien, debería considerarse como un sistema dinámico de varios factores. Entre los muchos factores asociados a la edad, más allá de las limitantes biológicas que la edad en sí impone, el autor incluye: i) procesos cognitivos y neurológicos en el cerebro (el cerebro del niño parece mejor preparado para aprender de manera implícita casi exclusivamente); ii) los factores socioculturales en el contexto en el que el niño y el adulto aprenden; iii) las diferencias individuales entre los aprendices (discutidas en el capítulo anterior); y iv) la interferencia del sistema lingüístico de la L1 (la cual tiende a aumentar con la edad debido a una serie de factores neurológicos, físicos y de personalidad).

El capítulo VII, *The psychology of instructed second language acquisition* (*La psicología de la adquisición instruida de una segunda lengua*), cierra el

3. Nótese que Dörnyei propone el componente motivacional como un componente en sí mismo y no como parte del componente afectivo, lo cual contradice lo establecido en gran parte de las investigaciones sobre motivación.

libro con una serie de implicaciones directas sobre los temas discutidos en los capítulos anteriores sobre la enseñanza de L2. Varios de los procesos psicológicos descritos en el capítulo 4 son revisitados pero desde una perspectiva más práctica que teórica. En este capítulo, además, Dörnyei explora los tres paradigmas metodológicos que considera dominantes en la enseñanza de L2, a saber: el método de la traducción y gramática, el audiolingüe y la enseñanza comunicativa de idiomas. De cada uno de estos paradigmas, el autor reseña las fortalezas y debilidades. En cierta forma, cada uno de estos métodos ha dado énfasis a cada una de las etapas descritas por LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE DE DESTREZAS (descrita en el capítulo IV). El método de la gramática y traducción enfatizaba la construcción de una base de conocimiento declarativo. El método audiolingüe enfatizaba el conocimiento procedimental por medio de la práctica mecánica y repetitiva. El método comunicativo, por su parte, favorece la automatización a través de la práctica productiva y creativa. Según Dörnyei, éstas son, a la vez, virtudes y debilidades de cada método, pues la instrucción más efectiva será aquella que involucre las tres etapas y no sólo una de ellas en detrimento de las otras dos. Dörnyei reconoce que esto en sí no parece ser nada novedoso, puesto que ésta era la fundamentación principal del llamado ENFOQUE 3P (presentación–práctica controlada–práctica comunicativa o producción). A la luz de las críticas y ataques de los que ha sido objeto este enfoque en años recientes (Skehan 1998; Ellis 2003), esta aseveración puede resultar controversial para algunos profesores de L2 y reconfortante para otros. Sin embargo, Dörnyei no propone un regreso absoluto a este enfoque, sino una reconsideración del mismo tomando en cuenta los hallazgos que las investigaciones de la psicología del aprendizaje de L2 han dado en los últimos años. A tal efecto, el autor propone seis principios fundamentales para la ASL que resaltan la importancia de proveer exposición abundante, práctica sistemática, una base de conocimiento declarativo, oportunidades para que los aprendices se concentren en la forma (lo que se conoce en inglés como *form-focused instruction*), oportunidades de utilizar la L2 en el curso de interacciones realistas y significativas, y la enseñanza de expresiones formulaicas o lenguaje prefabricado⁴ que reducen la carga sobre los recursos cognitivos del aprendiz (memoria, atención). No obstante, estos principios no deben ser tomados como una receta o un manual de instrucciones para profesores, ya que, de hecho, esa no es la intención del autor. Más aún, dada la amplitud con la que estos principios se plantean, su realización dentro del aula puede tomar muchas formas. En tal sentido, Dörnyei vuelve a recordarles a sus lectores los principios de la TSD, según los cuales la variabilidad de los sistemas dificulta la

4. Del inglés *formulaic expressions*: “segmento lingüístico que consta de varios morfemas o palabras que se aprenden juntos y que se usan como si fueran un único ítem” (Richards, Platt y Platt 1992/1997: 376).

formulación de leyes universales y transferibles a cualquier situación o contexto.

La presente reseña no ha hecho más que tocar algunos de los puntos más resaltantes de la obra en cuestión. Resulta imposible alcanzar un mayor grado de detalle al explicar un libro que es tan amplio y completo. Sin embargo, un último aspecto que hay que destacar de este libro es que, pese a la densidad de los temas que toca y al alto grado de academicismo demostrado en el discurso de su autor, el texto en sí es sumamente accesible. Los profesores e investigadores de L2 encontrarán la redacción de Dörnyei mucho más clara y fácil de seguir que los escritos de muchos de sus colegas. Adicionalmente, para cada teoría o término técnico el autor provee ejemplos explicativos muy claros y familiares y a menudo se refiere a su propia experiencia docente, facilitando así que los lectores se identifiquen y ubiquen los conceptos descritos. Incluso, el autor relata pasajes de su propia experiencia como aprendiz de inglés como lengua extranjera (Dörnyei es húngaro y admite tener un marcado acento de su L1) que hacen que su escritura sea mucho más personal, amigable y a la vez convincente y explicativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ellis, Rod. 2003. *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Krashen, Stephen. 2003. *Explorations in language acquisition and use: The Taipei lectures*. Portsmouth, NH: Heinemann Publishing Company.
- Larsen-Freeman, Diane. 2001. Individual cognitive/affective learner contributions and differential success in second language acquisition. En Michael Breen (ed.), *Learner contributions to language learning. New directions in research*, 12-24. London: Longman.
- Oxford, Rebecca. 2001. Language learning styles and strategies. En Marianne Celce-Murcia (ed.), *Teaching English as a second or foreign language*, 359-366. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.
- Oxford, Rebecca. 2002. Sources of variation in language learning. En Robert Kaplan (ed.), *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*, 245-252. Oxford: Oxford University Press.
- Richards, Jack; John Platt y Heidi Platt. 1992/1997. *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*. Barcelona: Ariel.
- Skehan, Peter. 1998. *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Zuengler, Jane y Elizabeth Miller. 2006. Cognitive and sociocultural perspectives: Two parallel SLA worlds? *TESOL Quarterly* 40, 1. 35-58.