

**Teresa Cadierno-López**

**Explicit instruction in grammar: a comparison of input based and output based instruction in second language acquisition<sup>1</sup>**

**Marilyn Buck**  
*CELE-UNAM*

Esta tesis trata la enseñanza de la gramática en el salón de clase con estudiantes universitarios angloparlantes que aprenden el español como lengua extranjera. Incluye un diseño experimental que tiene como objeto la comparación de dos tipos de instrucción explícita de la gramática.

La autora plantea que la investigación en la adquisición de segundas lenguas se ha ocupado de los efectos de la enseñanza explícita con respecto a la adquisición (en el Capítulo 2, se resumen las actuales explicaciones teóricas del papel de la instrucción en la adquisición, tanto como los estudios empíricos). Sin embargo, falta investigar acerca de *cómo* la instrucción formal afecta el proceso de adquisición (p. 8). Asimismo, VanPatten<sup>2</sup> y Cadierno-López (1993a:226) afirman que no se ha investigado la naturaleza de la instrucción ni los procesos que ésta intenta modificar. La investigación incluida en la tesis tiene como propósito estudiar los efectos de la instrucción sobre el procesamiento del *input*<sup>3</sup> por parte de los estudiantes. Se propone investigar cómo la instrucción formal afecta la adquisición, al modificar la forma en que los estudiantes procesan el *input* (p. 11). Este enfoque contrasta con las investigaciones previas que han tenido como propósito estudiar los efectos de la instrucción sobre la producción del lenguaje.

1 Cadierno-López, Teresa. 1992. **Explicit instruction in grammar: a comparison of input based and output based instruction in second language acquisition**. Tesis doctoral sin publicar, Universidad de Illinois, Urbana-Champaign.

2 Van Patten fue el asesor de la tesis de Cadierno-López.

3 La autora define el **input** como el lenguaje disponible al estudiante, el cual le proporciona los datos necesarios para determinar las reglas de la segunda lengua. Se limita al lenguaje que codifica un significado específico. El procesamiento del **input** es la actividad por medio de la cual los aprendientes adquieren la lengua nueva. Tiene que ver con la construcción de representaciones mentales de la gramática de la segunda lengua, que se basan en los datos presentes en el **input** (pp. 13-14).

El marco teórico en que se basa la investigación se ubica dentro de la perspectiva del procesamiento de la información en la adquisición (Capítulo 3). Este marco surge de la psicología cognoscitiva y sirve como base para investigar los aspectos psicolingüísticos del procesamiento del *input* (p. 60). La investigación desde esta perspectiva se ocupa de cuestiones tales como la manera en que los estudiantes procesan el *input*, qué parte del *input* se convierte en lenguaje percibido y procesado, cuáles procesos están involucrados y qué estrategias se utilizan para decodificar y almacenar la información, tanto como el papel de la atención y el esfuerzo en el procesamiento (p. 61). Como señala la autck^ (p. 62), McLaughlin (1987) afirma que el aprendizaje de una lengua requiere de la organización y la modificación constante (reestructuración), además de la sistematización adquirida por medio de la práctica.

Dentro de este marco, la implicación para la instrucción reside en que se deben tomar en cuenta los procesos psicolingüísticos, tales como las estrategias que utilizan los estudiantes para procesar el *input*. La instrucción basada en el procesamiento tiene como propósito modificar la manera en que se percibe y se procesa el *input*, a diferencia de la instrucción tradicional que se concentra en la *producción* del lenguaje (p. 68).

Así, la instrucción basada en el procesamiento intenta modificar las estrategias y mecanismos que utilizan los estudiantes con el fin de contribuir de manera significativa al sistema lingüístico en desarrollo. De esta forma la investigadora se propuso estudiar las posibles diferencias que existen entre los estudiantes que reciben instrucción en el procesamiento y los que reciben instrucción tradicional, en cuanto a la *interpretación* y la *producción* de oraciones relacionadas con ciertas estrategias de procesamiento.

La autora eligió dos estrategias estudiadas anteriormente: el procesamiento de acuerdo con el orden Sujeto-Verbo-Objeto, común en los estudiantes angloparlantes que aprenden el español, y la preferencia por marcadores léxicos en lugar de marcadores morfológicos. Los fenómenos lingüísticos relacionados incluyen los pronombres clíticos objeto en posición preverbal, en el caso de la primera estrategia, y el tiempo pasado en el caso de la segunda. A manera de ejemplo, en la oración “Los invita el chico al cine”, “los” puede ser interpretado como los agentes de la acción, por su posición preverbal, utilizando la estrategia de S-V-O. En el caso de la segunda estrategia mencionada, los estudiantes procesan un adverbio temporal antes de un morfema que indica tiempo pasado, en la asignación de tiempo. En la investigación, la instrucción en el procesamiento intentó modificar el uso de estas dos estrategias.

Con el fin de estudiar las posibles diferencias en los efectos de los dos tipos de instrucción, algunos estudiantes recibieron instrucción en el procesamiento durante dos días, una hora diaria, y otros recibieron instrucción tradicional relacionada con los mismos fenómenos lingüísticos, durante el mismo lapso de

tiempo. Se aplicaron un *pretest* y tres *postests* a los dos grupos y también a un grupo de control (Capítulo 4).

En la instrucción tradicional, las actividades que siguieron a la presentación y la explicación consistieron en sustituir pronombres, completar oraciones, contestar preguntas y traducir<sup>4</sup>.

En los materiales diseñados para la instrucción en el procesamiento la investigadora incluyó la presentación y explicación de los fenómenos lingüísticos. Sin embargo, a diferencia de la instrucción tradicional, estos materiales no exigieron la producción del fenómeno lingüístico en ningún momento. El propósito fue el de enseñar la interpretación y comprensión correcta de oraciones o párrafos que contenían ejemplos de los fenómenos elegidos. Las actividades fueron diseñadas para guiar a los estudiantes a enfocar el significado y a poner atención en ciertos aspectos, de tal forma que pudieran establecer las conexiones correctas entre la forma y el significado.

Las actividades que trataron los pronombres incluyeron la interpretación de las funciones semánticas de los pronombres en secuencias O-V-S e implicaron respuestas basadas en el contenido de las oraciones presentadas. Otras características fueron resúmenes cortos y atención a las diferencias entre el español y el inglés.

Algunos ejemplos de las actividades:

1) En el siguiente cartón ¿quién besa a quién?

Lo besa la mujer.

La besa el hombre.

2) Indica si cada oración describe o no tu relación con tus padres:

Los comprendo muy bien.

Los abrazo cuando los veo.

Los aprecio mucho.

Los visito una vez al mes.

Los materiales también incluyeron recortes de revistas con ejemplos del fenómeno lingüístico, así como pequeños textos auditivos. Todas las actividades

4 Los materiales utilizados para la instrucción tradicional fueron tomados del libro de texto Puntos de Partida (Knorre, Dorwick, VanPatten, Villarreal, 1989, tercera edición; Nueva York: Random House) y el Workbook lo accompany Puntos de Partida (Arana y Arana, 1985; Nueva York: Random House).

fueron de corta duración, en las cuales se destaca la variedad de actividades y la claridad de las explicaciones e instrucciones. En todos los casos enfocan el significado, y la práctica se da al nivel de procesamiento del *input*. (El apéndice de la tesis incluye todos los materiales utilizados, tanto para la instrucción tradicional como para la instrucción en el procesamiento.)

El *pretest* y los *postests* incluyeron tanto actividades de interpretación y comprensión como de producción escrita de los fenómenos lingüísticos estudiados. Se analizaron los resultados por medio del ANOVA (Capítulo 5). Resumiendo los resultados, los estudiantes que recibieron instrucción en el procesamiento interpretaron mejor las oraciones que los otros estudiantes, a un nivel significativo. En cuanto a la producción, no hubo diferencia significativa entre los estudiantes que recibieron instrucción en el procesamiento y los que recibieron instrucción tradicional. Los resultados son interesantes por el hecho de que en la instrucción en el procesamiento las actividades nunca fueron enfocadas a la producción de los fenómenos lingüísticos. En un estudio anterior VanPatten y Cadierno (1993b) encontraron resultados parecidos.

En el Capítulo 6 la investigadora analiza los resultados y su relación con el marco teórico de procesamiento. Afirma que los resultados indican que la instrucción en el procesamiento afecta más al sistema en desarrollo de los estudiantes que la instrucción tradicional (p.166). Al parecer, la instrucción en el procesamiento modificó la manera en que los estudiantes procesaron el *input*, lo que modificó a su vez el sistema en desarrollo y el conocimiento lingüístico disponible para la producción. En cambio, la instrucción tradicional afectó el conocimiento lingüístico disponible para la producción, pero no la manera en que los estudiantes procesaron el *input*. La investigadora concluye que los resultados apoyan modelos como los de VanPatten (en prensa) y Gass (1988)<sup>5</sup> que hacen hincapié en el papel fundamental del procesamiento del *input*, al proporcionar datos correctos al sistema lingüístico en desarrollo y, consecuentemente, en la adquisición (p. 166). Afirma que la instrucción en el procesamiento y la instrucción tradicional no ayudan al estudiante de la misma manera.

Al nivel teórico, la investigación descrita en la tesis hace una aportación al debate acerca de la relación entre la instrucción formal y la adquisición, abriendo nuevos caminos de investigación, al mismo tiempo que destaca el papel importante del procesamiento del *input* (p. 175).

El estudio también tiene importantes implicaciones para la enseñanza. La investigadora concluye que el estudio sustenta el papel del *input* comprensible y significativo en el salón de clase. En las actividades con instrucción en el procesamiento, el enfoque fue siempre sobre la información, el significado, mientras que en la instrucción tradicional las actividades fueron mecánicas, sin en-

5 En la tesis se resumen los dos modelos en las páginas 9-11.

focar mucho el significado. La autora afirma que se puede usar actividades en el salón de clase que enfoquen tanto la forma como el significado al mismo tiempo (p. 168).

Asimismo, la instrucción en el procesamiento implica otro tipo de actividad, otro tipo de práctica. En este tipo de instrucción se enfoca la interpretación, la comprensión del significado, y no la producción. Como afirma la autora (p. 175), en lugar de cuestionar el papel de la instrucción en sí, se debe considerar qué tipo de instrucción podría ser más efectivo en cuanto a la adquisición. Entonces, la pregunta: “¿Debemos enseñar\* la gramática?”, se transforma en “¿Cómo deberíamos enseñar la gramática?”. Surge una nueva definición de la gramática pedagógica: la intervención explícita en los procesos y estrategias que utilizan los estudiantes en el procesamiento del input.

En conclusión, tanto el estudio descrito en la tesis como el marco teórico del procesamiento del input utilizado tienen importantes implicaciones para la investigación y la enseñanza. Primero, nos sugiere el estudio de las estrategias de procesamiento que utilizan nuestros estudiantes, como etapa previa a la instrucción que busca modificar estas estrategias (p. 177). Segundo, concluimos que en el salón de clase es recomendable incluir actividades que enfoquen el procesamiento del *input* antes de exigir la práctica al nivel de la producción. Además, se podría agregar que el análisis contrastivo vuelve a surgir como un aspecto importante a tomar en cuenta en las actividades, como se evidencia en las explicaciones e instrucciones incluidas en los materiales diseñados para la instrucción en el procesamiento (pp. 229-267).

---

#### Referencias

- GASS, S. 1988. “Integrating research areas: A framework for second language studies. **Applied Linguistics** 9/2:198-217.
- MCLAUGHLIN, B. 1987. **Theories of second language learning**. London: Edward Arnold.
- VANPATTEN, B. (en prensa). “Input processing and SLA: On the relationship between meaning and form”. En R. Barrutia, M. van Naerssen y P. Hashemipour (Eds.). **Festschrift for Tracy David Terrell**. New York: McGraw Hill.
- VANPATTEN, B. y Cadierno, T. 1993a. “Explicit instruction and input processing”. **Studies in Second Language Acquisition** 15/2:225-243.
- VANPATTEN, B. y Cadierno, T. 1993b. “Input processing and second language acquisition: A role for instruction”. **The Modern Language Journal** 77/1:45-57.