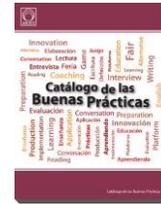




Catálogo de las Buenas Prácticas



Negociación de significado a través de resolución de tareas comunicativas

Dr. Gildardo Palma Lara

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

gildardo.palma230773@gmail.com

Resumen

La hipótesis de Long, sobre la negociación de significado, es un factor detonante de la adquisición de una segunda lengua a través de la realización de tareas comunicativas; las cuales han tenido un alto impacto en la optimización de buenas prácticas en el salón de clases al generar *input* de calidad. Así, los alumnos se involucran en su resolución al poseer toda la información (tarea de un sentido) o solo parte de ella (tarea de dos sentidos) perfeccionando sus recursos verbales y auditivos para un *output* de calidad. Esta práctica es altamente replicable en escenarios de lengua extranjera.

Palabras clave: *input* de calidad, *output* de calidad, negociación de significado, tarea comunicativa, buena práctica.

Abstract

Long's hypothesis, on the negotiation of meaning, is a detonating factor in the acquisition of a second language through the performance of communicative tasks; which have already had a high impact on the optimization of good practices in the classroom by generating quality input. Thus, students are involved in their resolution by having all the information (a one-way task) or only part of it (two-way task) by improving their verbal and auditory resources for the production of quality output. This practice is highly replicable in foreign language classroom scenarios.

Key words: quality input, quality output, negotiation of meaning, communicative task, good practice.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua requerido al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Lengua extranjera 4
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** Desarrollo de las 4 habilidades
5. **Duración en horas:** 40-60 hrs.
6. **Distribución del tiempo:** De 40 a 60 horas presenciales. Además, trabajo en el *workbook*, ensayos, e-mails, y otras actividades de escritura.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: Expresión oral/interacción oral.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: El análisis de la relación educativa, surge en función de responder a los propósitos de la escolarización, considerando a ésta en el tiempo en que nos despojamos de la concepción fría y tradicional de las capacidades a desarrollar, como la inteligencia a secas o inteligencia paradigmática como denomina Bruner (1988) en sus modalidades del pensamiento, en el que ésta actividad tiende a favorecer exclusivamente el pensamiento lógico–matemático e inteligencia impersonal y homogeneizante de sus aprendices, por otro lado, acabando con los discursos de transición de una pedagogía obsoleta a una innovadora, asumiendo que en el momento histórico actual, sus propósitos se encuentran sólidamente fundados en la práctica que busca desarrollar a los individuos, generando condiciones que permitan expresar y potenciar habilidades, competencias y destrezas en distintos campos de acción, por medio de los instrumentos que el docente selecciona acorde a las necesidades de sus alumnos y al contexto en el que se desenvuelven. Lo anterior resulta indispensable para visualizar la práctica pedagógica bajo una óptica que necesariamente asume la capacidad de los individuos, (alumnos, profesores, padres, entre otros) de realizar procesos que nos parecen simples, pero que requieren de un logro cognitivo superior, el que nos permite generar atribuciones y creencias en un espacio intersubjetivo para compartir significados en la relación formal e informal de la escolarización y socialización. Todo esto acoge sentido si tomamos en cuenta que los procesos de enseñanza y aprendizaje suponen una negociación y renegociación permanente de significados y sentidos entre alumnos y profesores en las que la implicación intersubjetiva, los vínculos afectivos y las habilidades mentalistas constituyen factores esenciales (Valdez, 2004), de esta manera los procesos son capaces de responder a esa demanda y desarrollar las habilidades y competencias necesarias para enfrentar el mundo real. De acuerdo a Bruner (1988), nunca se es neutral, el hablante impone un punto de vista no sólo el mundo al cual se refiere, sino hacia el uso de la mente con respecto a este mundo. El lenguaje impone necesariamente una perspectiva en el cual se ve las cosas y una actitud hacia los que miramos, es un instrumento amplificador del pensamiento pero no esencialmente para el desarrollo del mismo. Esta utilización es algo que se va

aprendiendo con la escuela, cuando el niño va adquiriendo un conocimiento directo encontramos aquí un doble papel del lenguaje, como una forma de utilizar el pensamiento (pero no esencial) y como una forma de representación abstracta que entra en conflicto con las percepciones en su contexto (función causal en el cambio cognitivo).

El diseño de tareas comunicativas para promover la interacción entre los aprendices, define la tarea comunicativa como "un plan de trabajo que requiere un esfuerzo de los estudiantes para procesar el lenguaje pragmático a fin de lograr un resultado que es evaluado en términos de si el contenido proposicional correcto o apropiado se ha transmitido" Ellis (2003:4). En la investigación de segundas lenguas, las tareas han sido clasificadas de diversas maneras. De particular interés para este estudio es la distinción entre tareas de una vía y la brecha de información bidireccional, también llamado rompecabezas, considerando que en las tareas de un solo sentido, la información necesaria para resolver el problema está en manos de todos los alumnos, en las tareas de dos vías, ningún participante posee toda la información que se requiere para completarla (Long, 1980). Las tareas del rompecabezas "son consideradas como el tipo de tarea más probable que generen oportunidades de trabajo hacia la comprensión, la retroalimentación, y la modificación del *output* o procesos de lenguaje relacionados con el éxito en la adquisición de una segunda lengua" Pica, Kanagy y Falodun (1993: 21). En ellas, los alumnos poseen piezas separadas de un rompecabezas y, mediante la combinación de la información presentada en sus piezas, los estudiantes tienen que completar la tarea.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, actitudes y creencias, estilos de aprendizaje.

Las tareas son descritas de acuerdo a la relación de los interlocutores y objetivos comunicativos.

Objetivos:

1.- Explicar la negociación de significado, prácticamente de acuerdo a la hipótesis interaccionista de Long (1996) para su utilización en una interacción eficaz mediante el criterio de la función fática de la comunicación.

2.- Realizar actividades encaminadas a promover la participación activa del alumnado en la dinámica de la clase.

‘La presencia de un producto observable llamada juegos de roles’ (Pica, Kanagy y Falodun, 1993). Productos observables, tales como: solución a un problema, decisión conjunta, el consenso alcanzado, la lista de discrepancias identificadas entre dos fuentes, identificar al sospechoso, un mapa dibujado o un gráfico. Una vez más, se trata de productos de las actividades humanas que existen en el mundo real fuera de la clase de lengua inglesa.

Existe un amplio consenso en cuanto a las ventajas que reportan aquellas actividades que convierten al interactuante en el verdadero protagonista de su propio proceso de aprendizaje, animándole a implicarse activamente en la dinámica del aula. Sin duda, el valor lúdico de los juegos de roles propicia la interacción

comunicativa entre los interlocutores, así como el desarrollo del aprendizaje cooperativo. Estos juegos contribuyen a captar el interés y la atención del interactuante, estimulando su participación activa en el aula. De igual modo, estas actividades lúdicas favorecen su espontaneidad comunicativa, ello constituye un recurso didáctico de incalculable valor.

Con el fin de identificar el tipo de interacción que se lleva a cabo cuando se negocia sobre la forma, la BP incluye tareas de contenido basadas en los aspectos lingüísticos del inglés (inflexiones y tiempos verbales). De acuerdo con (Pica, Kanagy & Falodun, 1993) son consideradas tareas gramaticales con atención a la forma.

Descripción de la BP

Procedimiento

1) Tareas de un sentido, es decir, el intercambio de información es opcional para promover la interacción, pero no es un requisito para compartir información (Pica, Kanagy & Falodun, 1993). Lo que sigue es una tarea de un sentido utilizada por el estudio de Eckerth (2009:18) basado en las definiciones de Pica et. al. (1993):

A. Tarea de un solo sentido " el desierto"

Parte 1

Junto con su socio (compañero) desean participar en un viaje guiado a través de un desierto. El guía aconseja no llevar demasiado equipaje con usted. De la siguiente lista, elija los 8 elementos que parecen ser los más útiles. Explique las razones sobre sus decisiones y llegue a un consenso con su compañero, después marque los elementos seleccionados con un signo de (+).

- Maps Water purification tables
- Pocket knife Walkie-Talkie
- Vitamin tablets Coffee powder
- Sleeping bag Milk powder
- Fresh fruits Matches
- Dried fruits Batteries
- Compass Drinking water
- Diary First-aid kit

Parte 2:

Su guía ha muerto por la mordedura de una serpiente. Justo con su compañero, ahora usted tiene que encontrar el camino hacia el oasis. Como ahora sólo quedan dos personas, no se lleva tanto equipaje como antes, por lo tanto, a partir de los 8 temas que haya elegido antes, seleccione los 4 más importantes que usted desea llevar. Consensúe las razones de su decisión con su compañero de viaje y marque los elementos seleccionados con un signo de (+).

B) Tarea de dos sentidos, las mujeres.



En tareas de dos sentidos o rompecabezas (intercambio de información necesaria) los interlocutores no tienen toda la información. Los interactuantes, por lo tanto, necesitan consensuar la información para juntar todas las piezas y así cumplir el objetivo de la tarea (Pica et. al., 1993). La siguiente tarea de dos vías fue utilizada en el estudio de Eckerth (2009: 17), sobre la base de las definiciones de Pica et. al. (1993).

2) Tarea de dos sentidos 'las mujeres'

Instrucciones:

- Usted y su pareja han recibido cada uno una hoja que muestra imágenes numeradas de diferentes tipos de mujeres rubias y morenas. Por favor, por turnos, describa al otro a todas las mujeres. Si usted ha recibido la hoja A por favor describa a las mujeres rubias. Si usted ha recibido la hoja B describa a las morenas.
- Seleccione una imagen y descríbala a su pareja hasta que ella / él identifique la imagen que está detallando. Mientras que usted realiza esto, su pareja también hace preguntas sobre la foto.
- Si ha identificado una de las imágenes descritas, márkela en la versión de su hoja. La tarea comunicativa termina tan pronto como todas hayan sido identificadas.

Efectos en los estudiantes

De acuerdo con, Pica, Kanagy y Falodun (1993) esta clasificación de tareas promueven las mejores oportunidades para los estudiantes para experimentar un *input* de calidad, la modificación de la producción (*output*) y el desarrollo óptimo de la inter-lengua cumplen estas cuatro condiciones:

1. Cada interlocutor tiene una parte diferente de la información, que debe ser intercambiada y manipulada con el fin de alcanzar el objetivo de la tarea.
2. Los interlocutores están obligados a solicitar y proporcionar esta información el uno al otro.
3. Los interlocutores persiguen los mismos objetivos de la tarea.
4. Sólo un resultado aceptable es posible a partir de sus intentos de alcanzar esta meta.

Estas tareas (de 1 y 2 sentidos) promueven el consenso:

1. La tarea debe estar concebida de forma que se realice en pequeños grupos

2. La tarea debe promover el intercambio de información de manera que ninguno de sus participantes evite la interacción
3. Debe haber un objetivo convergente que todos los participantes reconocerán cuando sea alcanzado.

Fundamentos teóricos y metodológicos

En esta buena práctica utilizo, como Foster (1998) indica con precisión, cuatro tipos de tareas seleccionadas del libro *Cutting Edge upper-intermediate book*, tareas 2, 3 y 41. Del sitio de MacMillan, la tarea 12, la confianza y validez de estas tareas comunicativas para generar negociación han sido establecidas por los autores y las casas editoriales Longman y MacMillan en diferentes contextos de lengua extranjera y segunda lengua, en países como Europa, Estados Unidos y México. Están por lo tanto diseñadas de acuerdo a los estándares marcados por Pica, Kanagy, y Falodun (1993).

Foster (1998) fue un paso más allá de las tareas comunicativas referenciales y utilizó tareas comunicativas tomadas de libros de texto de Inglés de L2, cuya validez y confiabilidad ya se habían probado estadísticamente en contextos tanto de lengua extranjera, como de segunda lengua, con el fin de obtener la negociación del significado de sus participantes. Así se hizo, como Eckerth (2009) señala, en un intento de llenar un vacío entre la pedagogía de una L2 basada en tareas y en la adquisición de una L2 o LE. En otras palabras, Foster (1998) y Foster, Tonkyn y Wigglesworth, (2000) precisan la utilización de tareas de comunicación como instrumentos exactos para reunir grandes cantidades de datos sobre las modificaciones interactivas (*input* y *output*). Foster y Skehan (2009) y Pica, Kanagy y Falodun (1993) establecen la clasificación de tareas comunicativas antes mencionadas con el fin de promover la negociación de significado. Estas clasificaciones proporcionan la metodología utilizada en esta buena práctica.

Materiales y recursos

1. Hojas de trabajo con pequeños dibujos (A y B) para interactuar en parejas.
2. Una sola hoja con la foto del supermercado para instar al consenso.
3. Hojas (A y B) para negociar las inflexiones verbales de algunos ejercicios gramaticales.

Características de su BP

Esta buena práctica replica el estudio de Foster (1998) en un contexto del inglés como lengua extranjera. Este instrumento consta de 4 tareas, dos en las cuales los estudiantes trabajaron en parejas y dos en las cuales trabajaron en grupos de cinco. Dos de las tareas se llevaron a cabo mediante la negociación donde cada individuo poseía diferente información la cual fue esencial para consensuar la solución final (Foster, 1998). Las primeras son definidas como ‘tareas de intercambio necesario de información’. Las últimas proporcionaron información similar a todos los interlocutores. Se explicitan como ‘tareas opcionales de intercambio de información’.

1. ‘Tarea gramatical con atención a la forma’: a los alumnos se les pidió que decidieran sobre el significado de algunas expresiones idiomáticas británicas seleccionando la opción correcta entre tres

opciones diferentes. A continuación, en parejas, consensuaron una versión apropiada de la frase para llenar los espacios vacíos en la hoja de trabajo C, señalando que cada expresión aparecía sólo una vez y que era necesario cambiar las formas verbales. "Los estudiantes que trabajaron sobre este texto, en parejas, produjeron una versión final del texto que fue gramaticalmente correcta, semánticamente y pragmáticamente apropiada" (Eckerth, 2009: 6). Esta tarea se centró en las especificidades de algunas expresiones idiomáticas de la segunda lengua (expresiones idiomáticas: un grupo de palabras con un significado que es diferente de los significados denotados por cada palabra). Ya que no hubo intercambio de información necesaria, esta tarea fue clasificada como "tarea de intercambio de información opcional" (Foster, 1998: 7).

2. 'Tarea de imágenes diferenciadas': a cada pareja de alumnos les fue proporcionada ya sea la hoja de trabajo A o la B, cada hoja contenía 12 dibujos. Dichos dibujos tenían pequeñas discrepancias. Sin mostrar unos a otros sus versiones, los participantes describieron las imágenes en su hoja de trabajo al otro interlocutor y luego decidieron el orden correcto de ellas. Además, se les pidió, en parejas, crear una historia coherente con las imágenes. Esta tarea fue clasificada como "tarea de intercambio de información necesaria" (Foster, 1998: 7).
3. 'Tarea de consenso: el robo de diamantes'. Esta fue una tarea de debate en la que los sujetos establecieron un problema: el robo de un diamante en el museo, teniendo en cuenta una serie de posibles cursos de acción, alcanzaron un primer consenso. Una vez que llegaron al consenso sobre qué camino seguir, se les reveló una pieza más de información que divulgó las consecuencias de sus alternativas y los involucro nuevamente en la siguiente fase del problema a resolver. Así se repitió el ciclo hasta alcanzar un consenso final el cual los instigo a negociar hasta que se resolvió la tarea. Cada grupo de 5 integrantes tuvo que elaborar un plan para robar el preciado diamante y escapar sin ser descubiertos. Como la información estaba disponible para todos los miembros del grupo, esta tarea fue clasificada como "de intercambio de información opcional" como Foster (1998: 7) sugiere.
4. 'El mapa del supermercado': Cada participante recibió una copia de un artículo periodístico sobre la construcción de un nuevo supermercado, un mapa de los posibles sitios donde éste podría ser construido y una tarjeta de identidad (rol) que especificaba no sólo el papel que cada participante tendría en el consejo municipal, sino también proporcionó pistas importantes sobre el papel de los demás participantes en el grupo. Se dio suficiente tiempo para que los aprendices se familiarizaran con sus roles. A continuación, el alcalde comenzó el debate asegurándose que todos tuvieran algo que decir. Al final, los estudiantes votaron para permitir o no la construcción del supermercado. En esta tarea los instigo a compartir la información individual contenida en sus tarjetas de roles con los demás miembros del grupo. Esta actividad es pues clasificada como "un intercambio de información necesario" (Foster; 1998:7).

Como resultado de esto, la interacción no se restringe a la negociación, sino que tiene un beneficio agregado cuando se usa en combinación con otros principios pedagógicos que promueven la adquisición, tal como desarrollar tareas comunicativas que inviten a los participantes a llevar a cabo presentaciones, explicaciones y/o discusiones, en esta práctica mediante copias e interacción

cara a cara. Puede ser aplicada en el chat del software Blackboard ampliamente usado en diversas universidades particulares en México. En este tenor, el criterio de las unidades de comunicación permitiría comprobar si la interacción y la negociación son eficientes electrónicamente a distancia, entre los compañeros de clase y/o el facilitador.

Sostenible

Esta práctica es sostenible porque puede replicarse hasta 2 veces por clase de 50 minutos

Replicable

Porque puede hacerse hasta diez veces en grupos diferentes. Se mejora la comunicación y se logra la adquisición de la lengua.

Efectiva

Mejora la interacción y adquisición en el aula.

Referencias

- Eckerth, J. (2009). Negotiated interaction in the L2 classroom. *Lang. Teach*, 42(1), 109-130.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Foster, D. (1998). A classroom Perspective on the Negotiation of Meaning. *Applied Linguistics*, 19, 1-23.
- Foster, P., Tonkyn, A. & Wigglesworth, J. (2000). Measuring spoken language: A unit for all reasons. *Applied Linguistics*, 21 (3), 354-75.
- Long, M (1980). *Input , Interaction, and Second Language Acquisition*. Doctoral dissertation University of California. Los Angeles.
- Long, M. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W. Ritchie and T. Bhatia (eds), *Handbook of second language acquisition*. New York: Academic Press.
- Pica, T., Kanagy, R. & Falodun, J. (1993). Choosing and using communicative tasks for second language instruction. In Gass & Crookes. *Tasks and Language Learning: Integrating Theory and Practice. Multilingual Matters*.
- Valdez, D. (2004). Construir comprensiones compartidas en contextos escolares: el desafío de la diversidad. En Elichiry, N. (Comp.) *Aprendizajes escolares: desarrollo en psicología educacional*. Buenos Aires: Ed. Manantial.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

Anexo A

Student B

Movement verbs worksheet

With your partner(s), match these verb / adverb combinations with the pictures.

rush home	run up to	walk home	walk up to
wander off	walk off	travel around	drive up to
walk past	run around	run away	walk along

Anexo B

3A Sidney and the circus

Narrative tenses; Verb / adverb combinations for travel and movement

Student A



Movement verbs worksheet

With your partner(s), match these verb / adverb combinations with the pictures.

run home	run up to	walk home	walk up to
wander off	walk off	travel around	drive up to
walk past	run around	run away	walk along

Anexo C

Student B



Movement verbs worksheet

With your partner(s), match these verb / adverb combinations with the pictures.

- | | | | |
|------------------|------------------|---------------------|-------------------|
| rush home | run up to | walk home | walk up to |
| wander off | walk off | travel around | drive up to |
| walk past | run around | run away | walk along |

Anexo D

3A Sidney and the circus

Narrative tenses; Verb / adverb combinations for travel and movement

Student A



Movement verbs worksheet

With your partner(s), match these verb / adverb combinations with the pictures.

<i>rush home</i>	<i>run up to</i>	<i>walk home</i>	<i>walk up to</i>
<i>wander off</i>	<i>walk off</i>	<i>travel around</i>	<i>drive up to</i>
<i>walk past</i>	<i>run around</i>	<i>run away</i>	<i>walk along</i>

Anexo E

Cutting Edge Intermediate Resource bank

5B The great diamond robbery

Future clauses with *if*, *when*, etc.

The largest and most valuable diamond in the world, the Blue Ice diamond, is on display at the National Museum. You are international jewel thieves, who are planning to steal the diamond! You are going to work out a plan – you must not get caught! Below is all the information you need to plan the robbery. First match the letters in brackets to an item on the map of the museum. Then plan your robbery and your escape!

- The museum is open from 9.30 until 5.30. When the museum is open, four guards stand by the diamond at all times.
- At 5.30 the front doors (F) are locked, and the keys are kept by one of the security guards. The two windows (W) are locked from the inside. There are two security cameras (C), one at the front of the building and the other in the Diamond Room.
- When the museum is closed, there are two guards on duty. One guard (A) walks around the building, while the other guard (B) sits in the office watching the pictures from the security cameras on television screens (T). Every hour the two guards change places.
- There is also an emergency phone (PH). As soon as the guard picks up the phone, an alarm automatically rings in the police station next door.
- The Blue Ice Diamond (X) is kept behind a locked glass door (G), which is connected to an alarm. If anyone breaks the glass, an alarm will go off in the police station next door.
- The key which opens the glass door is kept in a cupboard in the security room (D).
- Guard A keeps the key that turns off the alarm on the glass door in his pocket (P). (Note: you need both keys to open the glass door without the alarm going off.)
- There is one extra guard's uniform in a cupboard in the security room (C).
- The guards do not have guns, and you are not allowed to take any weapons into the museum.

Useful language

if unless After When Once Until Before As soon as	+ present tense	will / won't can might will have to is / are going to will need to will be able to	+ infinitive
--	-----------------	--	--------------

Once we're inside, we'll have to hide.

We'll have to get the keys before we steal the diamond.

When we get the keys, we'll be able to get the diamond.

132

© Addison Wesley Longman Limited 1998 **PHOTOCOPIABLE**