

‘ACCURACY’-‘FLUENCY’, DOS OBJETIVOS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)

Ana Sofía Ramírez

Universidad de Las Palmas

Ante la evidente realidad de que muchos estudiantes de la lengua extranjera no alcanzan, ya no un nivel de “proficiency”, ni siquiera el de un usuario de la lengua en condiciones estándar de comunicación dentro de una situación normal de la vida social o profesional, nos planteamos una vez más la doble orientación de unas actividades o de una metodología hacia los usos de la lengua en términos de *accuracy* o *fluency*.

DISTINCION ENTRE ACCURACY Y FLUENCY

Recordamos la definición de ambos conceptos con el fin de distinguirlos y, una vez hecho esto, seguir utilizando la terminología inglesa, más precisa y habitual, a nuestro modo de ver.

Accuracy: the ability to perform a task without making a mistake; the quality of being true or correct.

Fluency: the quality of speaking or writing the language easily and correctly, with no hesitation or inaccuracy.

Esta dicotomía de conceptos y objetivos nos lleva directamente a diferenciar los procesos de la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera: *learning* y *acquisition* (Krashen, 1981). Mientras en el proceso de *learning* se adquieren, a través de una actividad consciente, unas habilidades lingüísticas por medio de unas reglas de referencia que dan lugar a un conocimiento explícito (*accuracy*), en el proceso de *acquisition* se desarrollan esas habilidades mediante una actividad inconsciente propia del conocimiento implícito (*fluency*).

El compromiso hacia la *accuracy* tiende y conduce hacia todo lo que implica una actuación controlada de la lengua, reglas referenciales, conocimiento explícito, evaluación. Por el contrario, la preocupación por el concepto de *fluency* requiere el uso de la lengua mediante una expresión automática que lleva al conocimiento implícito. Ello no impide que a veces se requieran estrategias más o menos directivas, pero éstas no serán nunca la característica identificadora de su desarrollo.

Sin un planteamiento riguroso, el profesor que ofrece al alumno unas posibilidades estrictamente mecanicistas o al menos dirigidas y controladas en la clase de lengua no podrá esperar de él, ni mucho menos exigir, otras actividades

más libres y espontáneas en el uso de la misma. Esta posible división o combinación de funciones, según se mire, puede llevarnos a planteamientos contradictorios.

Al darle al estudiante de lengua extranjera solamente la posibilidad de una operación semi-consciente, sin construcción del significado, sólo de la forma, mientras la realizan, estamos reduciendo la posibilidad de esperar resultados significativos en el uso de esa lengua. Si asumimos la necesidad de que los estudiantes de Inglés como lengua extranjera puedan producir un texto oral o escrito en Inglés estándar, sin tantos errores que impidan la comunicación y puedan desanimar al usuario, estamos dando un primer paso en pro de la distinción de los objetivos de *accuracy* y *fluency*.

La distinción entre *accuracy* y *fluency* es pues metodológica y no puramente lingüística. La experiencia ha demostrado que las actividades cuyo objeto es la *accuracy* sirven al aprendizaje de la lengua como conocimiento estable y estático - *usage* - por muy extenso que éste sea. Las actividades cuya finalidad es la *fluency* se desenvuelven en el campo de la lengua natural y creativa - *use* -, hasta donde lo permiten las limitaciones del aula.

La distinción, sin embargo, no es absoluta, ya que reconocemos la necesidad de actividades de auto-dirección y corrección en la lengua fluída de los usuarios dotados de competencia comunicativa. Pero sí existe un papel definido para la actividad de *accuracy* en la enseñanza de la lengua extranjera y otro similar para la de *fluency*, pues sus funciones son totalmente distintas. En un sentido general, los ejercicios intensivos de *listening* se destinan a la *accuracy*, pero el escuchar una historia de un cassette o una simple anécdota del profesor puede convertirse en una actividad de *fluency*. Lo mismo ocurre con la práctica de la lectura intensiva colectiva en clase y la lectura extensiva individual, que suele realizarse en casa .

Tratándose de actividades de producción de la lengua recurrimos a la siguiente clasificación del término y concepto de *fluency* (FILLMORE, 1979):

- 1 The ability to fill time with talk.
- 2 The ability to talk in coherent, reasoned and “semantically dense” sentences.
- 3 The ability to have appropriate things to say in a wide range of contexts.
- 4 The ability to be creative and imaginative in language use.

Las fases del proceso tradicional en el aprendizaje la lengua extranjera: a) presentación del nuevo material; b) explicación de la forma y significado del material; c) repetición del mismo hasta que es aprendido, y d) transferencia de lo aprendido a otros contextos, forman parte de la actividad de *accuracy*.

La actividad de *fluency*, por el contrario, presenta y requiere una serie de diferencias con respecto a las antes mencionadas, que, según Brumfit (1984), pueden ser las siguientes:

1 Language produced should have been processed by the speaker, or comprehension should have been constructed by the reader or listener, without being received verbatim from an intermediary.

2 The content should be determined by the speaker or writer, though, of course, in relation to the demands of the specific task. This may require response to content determined by other members of the class, or by a teacher or textbook.

3 Normal processes of adjustment to the demands of a changing situation will be necessary - thus, in speech, improvising, paraphrasing, repair and reorganisation will frequently occur, and in reading, scanning ahead and rereading will be expected strategies.

4 The objective of the activity should be quite distinct from the formation of appropriate or correct language - the language will always be a means to an end.

5 Students should not normally be aware of intervention by the teacher as teacher rather than as communicator during the performance of the activity.

Como podemos comprobar, estas actividades o procesos de construcción creativa de la lengua deben ser tenidos en cuenta si lo que entendemos es que el estudiante tendrá que hacer frente a las demandas de la situación que le obligue a utilizar la lengua extranjera, en este caso el Inglés, lo más adecuada y fluidamente posible.

ACTIVIDADES DE FLUENCY

Mientras la actividad de *accuracy* se desarrolla normalmente dentro del contexto lingüístico limitado de la clase, es difícil realizar la actividad de *fluency* en ese contexto convencional, pues la lengua a aprender requiere un potencial comunicativo que se centra en el significado y no en la forma. En términos generales, las actividades se distribuyen entre la conversación y el debate, y la lectura y escritura extensivas, implicando todas ellas la comprensión como factor común.

En las actividades de comprensión como la lectura intensiva de un texto, aunque su elección no dependa de la iniciativa e interés de los alumnos, puede servirles como base de *fluency* si se da el hecho de que promueve un debate sobre el contenido del mismo. Para que la actividad de *reading* caiga dentro de la categoría de *fluency* el móvil tendría que ser el de motivar al alumno en vez de obligarlo a leer. De ahí que la técnica de *project work*, cuando el tema resulta de la negociación entre profesor y alumnos o de la sola iniciativa de estos

últimos, requerirá que el estudiante recurra a textos auténticos en la lengua inglesa con el fin de extraer la información deseada y necesaria para realizar el trabajo. Como posibles actividades de *listening* en las que desarrollar la capacidad de *fluency* de los estudiantes en los niveles menos avanzados figuran las instrucciones del profesor en la organización de clase y los comentarios que acompañan el proceso de enseñanza-aprendizaje que no son tema de estudio sino que pertenecen al desarrollo casual y periférico de la clase de lengua. En los niveles más avanzados el abanico de posibilidades es más amplio, pues las actividades extensivas de *listening* se ven apoyadas por la gran variación del material audiovisual - cassettes y films -, siempre que ello no conlleve un seguimiento basado en los aspectos lingüísticos de la forma, sino en los mensajes del contenido de lo que se escucha.

De las cuatro habilidades básicas de la lengua, la actividad de *writing* plantea una mayor dificultad por su naturaleza estable y permanente, que la hace propicia a la revisión y donde los errores son más notorios e, incluso, inaceptables. De ahí que la atención del profesor y del estudiante se centre en un trabajo de *accuracy* en el que la libertad de manipulación de la lengua es escasa o nula. Como consecuencia, la composición escrita guiada y controlada parece producir textos superficiales exentos de interés. Es por tanto la forma y no el contenido lo que domina en la actividad. Una actividad de *writing* totalmente libre estaría pensada sólo en función de las ideas del que escribe sin hacer mención de los errores formales siempre y cuando no impidan la comunicación. El objetivo deseable en la competencia de esta habilidad le permitiría al usuario expresar sus propias ideas por medio de formas correctas de la lengua.

Para lograr el uso de la lengua natural y espontánea un entorno de clase adecuado es fundamental. Un entorno lingüístico en el que la interacción en clase diera lugar a un incremento en la práctica oral de *conversing*, tanto en cantidad como en calidad. Ya no se trata de la actividad tradicional de “pair-work” en donde solía dominar la repetición mecanicista de formas lingüísticas carentes de significado y función, sino del trabajo en grupo que estimule la actividad natural en la conversación y el debate. Una base firme de interacción lingüística puede ser la mejor garantía para estimular la actividad de *fluency*. Cuando los estudiantes están inmersos en la lengua, tanto en la propia como en la extranjera, aprenden el sistema sin estar plenamente conscientes de ello. Se trataría, pues, de crear las condiciones de inmersión en el aula de Inglés.

Aparte de los ejercicios dentro de la categoría de *accuracy* que manipulan el código lingüístico única y exclusivamente, existen otros (Widdowson, 1978) que además requieren la intervención mental del usuario de la lengua de manera creativa. Cuando se trata, por ejemplo, de completar un diagrama por medio de la clasificación de distintos elementos escribiendo los nombres respectivos en el lugar adecuado, la participación de los alumnos provocará un debate animado y fructífero dando lugar a una actividad de *fluency*. Si el ejercicio es visto

simplemente como un test de vocabulario, no pasaría de ser un ejercicio más de práctica de *accuracy*.

CONCLUSIONES METODOLOGICAS

En términos generales, podemos concluir resumiendo que la orientación de *accuracy* tiende a estar dirigida por el profesor, basada en la forma y estrechamente relacionada con el *syllabus*. Por otro lado, la de *fluency* tiende a estar dominada por el alumno, se basa en el significado y es impredecible en cuanto al *syllabus*.

Tomemos como referencia los cinco principios de la metodología comunicativa (Morrow, 1981):

- 1 Know what you are doing.
- 2 The whole is more than the sum of the parts.
- 3 The processes are as important as the forms.
- 4 To learn, do it.
- 5 Mistakes are not always a mistake.

En la combinación de ambas, al dar primacía a la *fluency*, sin rechazar completamente la *accuracy*, comprobamos las posibilidades de llevar a cabo una metodología comunicativa adecuada, en lo que se refiere al desarrollo del proceso y no sólo de las formas, a la importancia real de los errores en el proceso de aprendizaje, al énfasis del conjunto sobre las partes, etc.

Con el objeto de que la orientación de *fluency* sea un concepto a tener en cuenta en la metodología de la enseñanza de la lengua extranjera, el papel del *contenido* también debe serlo. El contenido es el soporte en el que se basa el significado y la forma se aprende mejor cuando la atención del estudiante está centrada en el significado. Además, el contenido puede motivar a los alumnos de manera más eficaz que la lengua por sí sola. La importancia del contenido es fundamental en cuanto que lo estamos utilizando para facilitar la competencia lingüística, pero sin llegar a ser, con todo, un sustituto de la lengua en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La combinación de las actividades de *accuracy* y *fluency*, en las proporciones adecuadas, parece ser deseable si queremos alcanzar un nivel internacional estándar de la lengua extranjera que permita a los estudiantes de Inglés comprender a los anglo-parlantes, tanto nativos como no nativos, y comunicarse por escrito y oralmente con ellos.

BIBLIOGRAFIA

- BRUMFIT, Christopher: *Communicative Methodology in Language Teaching. The roles of fluency and accuracy*. Cambridge University Press, 1984.
- KRASHEN, Stephen: *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon Press, 1981.
- MORROW, Keith: *Communication in the Classroom*. Longman, 1981.
- WIDDOWSON, H.G.: *Teaching Language as Communication*. Oxford University Press, 1978.