

Una aproximación teórica al diagnóstico del aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Autor: MSc. Raciél Reyes Boffil

RESUMEN

El presente artículo “Una Aproximación Teórica al Diagnóstico del Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera” tiene como objetivo fundamental abordar los elementos que en el orden del conocimiento teórico son indispensables considerar a la hora de construir los instrumentos para el diagnóstico de aprendizaje del Inglés de manera que, a juicio del autor, posean dichos instrumentos los requisitos de validez y confiabilidad.

ABSTRACT

The article “ A Theoretical Approach to the Diagnosis of the Learning of English as Foreign Language” entails the purpose to analyze the elements which, at the level of the theoretical knowledge, need to be taken into account when building the instrumentals for diagnosing the learning of English as foreign language in a reliable and valid way.

INTRODUCCIÓN

La década de los noventa del pasado siglo fue testigo de la extensión del proceso de diagnóstico a diferentes esferas de la vida moderna tales como la economía, los procesos industriales y últimamente los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, el diagnóstico del aprendizaje no es privativo de la década de los 90 pues a finales de primera mitad del siglo XX ya era una práctica común en Europa, y los Estados Unidos. (Brueckner, 1953).

En Cuba los estudios de diagnóstico relacionados con la Pedagogía tuvieron su mayor impulso en la década de los 70 y posteriormente mantuvieron su

vigencia en aquellas disciplinas con determinado matiz psicológico como educación preescolar y educación especial. Pero no es hasta finales de los 80, principios de los 90 que reaparece con fuerza en la esfera de dirección del aprendizaje. En realidad se constituye en una necesidad de la educación que no puede sustraerse al uso de métodos y procedimientos que garanticen el avance de las ciencias pedagógicas a la par que el resto de las ciencias

El presente artículo aborda el diagnóstico del aprendizaje del inglés como lengua extranjera desde una perspectiva teórica tratando en detalle los elementos tanto endógenos como exógenos implicados en el proceso

DESARROLLO

El diagnóstico del aprendizaje, cuyo objetivo es determinar el estado real en que se encuentran los conocimientos y las habilidades así como las tendencias de su posible desarrollo, a través del uso de métodos investigativos, es un proceso complejo que no consigue, en la mayoría de los casos, precisar con objetividad la situación real del fenómeno bajo estudio. La dificultad mayor no es inherente al proceso en si, sino a la inadecuada manipulación y al desconocimiento científico de los elementos que intervienen en el proceso.

Por otra parte en la literatura consultada no se ha encontrado información que permita la dirección de la actividad del diagnóstico del aprendizaje en estudiantes que cursan la carrera de inglés como lengua extranjera en su fundamentación teórica o práctica. La mayoría de los autores consultados en la literatura occidental (G.Abbot 1991, A Hughes 1993, J. Richards 1996, entre otros) se refieren al diagnóstico inicial como una pequeña prueba exploratoria sobre las habilidades o conocimientos que posee o no el escolar. En la literatura de la antigua Unión Soviética la actividad de diagnóstico del aprendizaje está dirigida a asignaturas que los alumnos reciben en su lengua materna, por lo general en la educación primaria (Luria 1975, Talizina 1992, Bozhovich 1981). En la literatura europea, fundamentalmente española, se aborda el problema del diagnóstico del aprendizaje concebido como una función inicial de la evaluación, dirigida fundamentalmente a la primera y segunda enseñanza y durante el curso la función diagnóstica la asume la llamada evaluación formativa (Tiana A. 1993, Rodríguez Suárez E. 1993, Alain M.1993, Martínez Ángel L. 1994, Pérez Justo R. 1994, Ibernón F.1993,

Alvarez J.1993). En ningún caso sus propuestas de indicadores se refieren al estudio del desarrollo de los conocimientos y habilidades de una lengua extranjera.

El vocablo "Diagnóstico" proviene del griego "Diagnosis" que significa conocimiento. En general la literatura se refiere al diagnóstico como un término clínico, es decir, asociado a la medicina,... conjunto de signos que sirve para fijar el carácter peculiar de una enfermedad" (Diccionario Etimológico, 1989)

En el campo de la psicología es posible encontrar disímiles definiciones de diagnóstico. En todas ellas, de alguna manera, se puede identificar su carácter procesal, la referencia a la búsqueda de causas y tendencias de desarrollo del fenómeno que se estudia, así como del valor de la experiencia para la interpretación adecuada de los resultados. Brueckner, 1975, plantea la siguiente definición: "...proceso lógico, basado en el análisis de toda la información disponible sobre el caso, a la luz de la experiencia y el conocimiento científico y determinado por un objetivo".

Eddy Abreu 1993, define al diagnóstico como " proceso mediante el cual se determinan las causas, particularidades y el curso del desarrollo alcanzado por un fenómeno dado".

Eduardo García 1994, opina que "... el diagnóstico es un proceso de análisis de la realidad educativa que nos posibilita conocer como debemos articular nuestras intervenciones. Contribuye al diseño de propuestas de intervención ofreciendo mejor comprensión de las dificultades, contradicciones y ambigüedades que subyacen en los esfuerzos de una mejora de la educación."

"Magalys González... et al, 1998 propone el siguiente concepto de diagnóstico "...punto de partida que permite el conocimiento de la realidad cambiante y compleja en un momento dado. Proceso dinámico, continuo, inacabado que como tal se actualiza, amplía, ajusta y utiliza permanentemente".

R. L. López Machín,1997, plantea el siguiente criterio: "El diagnóstico y caracterización educativa es un proceso de toma de decisiones, concebidas sobre la base del análisis y la valoración de un cúmulo de información recopilada de forma consciente y cuyo objetivo es diseñar un programa de

intervención que satisfaga las necesidades específicas sociales y académicas del menor".

Rita M. Alvarez, al referirse a la evaluación en su función diagnóstica se aleja un tanto de las concepciones psicológicas centrandose la atención sobre la dimensión del aprendizaje y expresa "... detecta el estado cognoscitivo y actitudinal de los alumnos en el proceso de aprendizaje. El diagnóstico implica conocer sus saberes, representaciones e intereses". Y añade "... El diagnóstico implica la conclusión del tipo de problema (la comprensión de la situación real) y sus causales". (1997:148).

Aurora García 1999, propone una definición que encierra todo el proceso pedagógico y declara que este es un "...proceso de estudio que implica el análisis, síntesis y valoración de un conjunto de información, obtenida con la aplicación de métodos, técnicas y procedimientos que permiten llegar a precisar el estado actual de un sujeto o grupo, posibilitando la toma de decisiones para la elaboración de un programa de dirección educacional".

Estas definiciones de diagnóstico son muy generales para caracterizar al proceso de diagnóstico del aprendizaje pues incluye aspectos que, además, interesan al diagnóstico de familia, comunidad, escuela y procesos en general.

En una de sus reflexiones Concepción. I. (Tesis de Maestría, 2000: 17) propone la siguiente definición, más a tono con la dimensión aprendizaje "... es el estudio del estado actual del objeto de aprendizaje en un momento dado, a partir de los objetivos y con vistas a su transformación (...)".

Pero no define el contenido específico del aprendizaje por lo que se estima necesario una mayor precisión en la definición declarándose por este autor que el diagnóstico de aprendizaje es un: "... proceso para determinar el estado real de los conocimientos y habilidades en el discente mediante el uso de métodos y procedimientos investigativos estableciendo el pronóstico de su posible desarrollo con el objetivo de diseñar una estrategia de intervención dirigida a resolver sus necesidades básicas de aprendizaje".

Sin embargo, la práctica diaria ha demostrado que no basta con conocer las definiciones, es necesario comprender su esencia. Las definiciones de diagnóstico, por tanto, deben referirse al problema, al objetivo y a los métodos y procedimientos de investigación de manera que se logre una cabal comprensión de la misma.

Al hacerse referencia a su carácter procesal ello implica que no es el acto de un momento aislado sino que es continuo y sistemático, es decir, permanente. Esto no niega la posibilidad de efectuar evaluaciones parciales para diagnosticar el estado real del fenómeno bajo estudio y valorar su desarrollo.

El diagnóstico debe revelar, y ese es uno de sus objetivos, en qué estado se encuentra el fenómeno lo cual implica precisar las causas que lo condujeron a ese estado. El diagnóstico debe explicar la relación causa-efecto. Solo entonces será posible inferir con determinado grado de objetividad las posibles tendencias de su desarrollo.

Es aquí donde intervienen los métodos y procedimientos investigativos. Se ha cometido un error muy general considerar el diagnóstico como la aplicación de una prueba pedagógica o test de instrucción al iniciarse un proceso de enseñanza-aprendizaje y considerarlo un diagnóstico definitivo. Ello resulta improcedente de acuerdo a los objetivos que se persiguen. Los tests de instrucción, si bien constituyen una vía muy importante para la obtención de información, no es la única ni por si sola asegura la confiabilidad y validez de los resultados obtenidos.

¿Se puede evaluar todo el proceso de aprendizaje en una sola prueba? ¿Es posible evaluar todos los contenidos procedimentales, conceptuales, actitudinales que intervienen en una unidad didáctica, tema, proyecto de trabajo a través de un único instrumento? Es imposible. (Rosa Fort, 1993).

Se requiere que un objetivo (en función de habilidades y conocimientos) se mida de diferentes maneras y en diferentes momentos durante el proceso de aprendizaje. Es decir, debe utilizarse una variedad de métodos como componentes de un sistema más amplio de recogida de información. Es vital que el docente no se ciña a un solo método - por efectivo que el mismo pudiera parecer- pues conduciría a la inobservancia de un incuestionable principio del diagnóstico: su carácter sistémico.

Concluido el proceso de recogida e interpretación de la información debe, ineludiblemente, arribarse a un pronóstico que consiste en la previsión de la tendencia futura de desarrollo del fenómeno que se estudia.

En las reflexiones anteriores se ha pretendido explicitar elementos esenciales inherentes al diagnóstico. Corresponde más detalladamente valorar **cuándo, por qué, para qué y cómo** se implementa el diagnóstico.

Sin lugar a dudas el diagnóstico debe tener lugar al comienzo de cualquier proceso instructivo-educativo, es decir, formativo en términos pedagógicos; entiéndase proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, debido a su carácter procesal, se convierte en una acción continua que no finalizará hasta tanto termine el proceso.

Pérez Veloz 1994, manifiesta "... la necesidad del profesor de realizar evaluaciones de carácter diagnóstico que permitan anticiparse a las dificultades y problemas, exigir a cada uno según sus posibilidades y descubrir los aspectos en que cada uno de los educandos puede alcanzar metas esencialmente importantes con el fin de ayudarles a cumplir los objetivos obligatorios".

Jaume Jorba, 1993 plantea "... la evaluación predictiva, también llamada inicial o diagnóstica inicial, tiene por objetivo fundamental determinar la situación de cada alumno antes de comenzar determinado proceso de enseñanza-aprendizaje para poderlo adaptar a sus necesidades". Por tanto, el diagnóstico del aprendizaje tiene entre sus propósitos, desde la etapa inicial, obtener datos que posibiliten saber qué conocimientos posee o no posee el alumno, el grado de desarrollo de determinadas habilidades y el nivel de instrumentación de ciertos hábitos. El **por qué** se diagnostica se relaciona con las causas que afectan el dominio de los objetivos instructivos que el alumno debe tener vencidos al culminar una etapa de su aprendizaje en tanto el **para qué** conduce a considerar la adecuación del currículum a las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos y tiene que ver con la toma de decisiones por las personas o investigadores con respecto al rediseño de los programas. **Cómo** se diagnostica correlaciona con el sistema de métodos y técnicas de recogida de información y su procesamiento.

Finalmente se convierte en un imperativo relacionar ,al menos, los principios básicos que sustentan el diagnostico como actividad científica.

Cuando cualquier concepto o categoría acerca de un hecho o de fenómeno relacionado con el mundo objetivo o subjetivo se va a definir, se deben establecer los principios teóricos sustentados en una determinada filosofía. En la elaboración de estas generalizaciones se toman en consideración tanto la experiencia como el conocimiento acumulado acerca de los hechos y fenómenos que se investigan. Se ha considerado que los siguientes

principios contribuyen decisivamente al carácter científico del proceso de diagnóstico.

1-Principio del establecimiento de dimensiones e indicadores

Significa en psicopedagogía la acción o procedimiento de medir, valorar y determinar una cosa: puede ser un conocimiento o una cualidad, una actitud. Se trata de comparar o clasificar esa cualidad o asunto con relación a determinada referencia o escala.

Criterios para establecer indicadores

- a) Debe responder a la naturaleza del fenómeno que se estudia.
- b) Remitirse a la determinación de aquellos aspectos necesarios e imprescindibles que debe ejecutar el alumno.
- c) Caracterizar los niveles de dominio de los instrumentos.

2- Principio del carácter dinámico, sistémico y sistemático.

Estudio integral de diferentes fenómenos, procesos, aspectos y propiedades de lo que se diagnostica con la utilización de un sistema de métodos y técnicas en la integración de los resultados.

3- Principio de la particularización y la generalización.

Carácter individual, personológico. Llegar a la particularidad, a la peculiaridad y la búsqueda de regularidades del desarrollo de las habilidades de la comunicación en los estudiantes y de su manifestación en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Es el contraste entre lo general, lo particular y singular.

4- Principio del carácter preventivo, retroalimentador y transformador.

El diagnóstico como proceso continuo nos permite constatar el estado actual del fenómeno, las transformaciones que ocurren y valorar la eficacia de las acciones educativas a través del perfeccionamiento continuo del programa o estrategia de modo que satisfaga las necesidades de aprendizaje del escolar. Posibilita prever la tendencia del desarrollo potencial del estudiante.

5- Carácter participativo e integral.

Implica que el diagnóstico se realice con todos los elementos que inciden de manera directa o indirecta en el desarrollo multilateral del estudiante, escuela, familia, elementos claves de la comunidad.

De igual manera parece atinado establecer las funciones que cumple el diagnóstico para lo cual se han tomado en consideración tanto las propuestas de Leo Brueckner 1975, como las de Eddy Abreu 1990.

1-Determinar el nivel de progreso que alcanza el escolar de acuerdo con los objetivos educativos.

2-Identificar los factores que dificultan, retrasan o aceleran el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3- Caracterizar cuales dificultades y características de los estudiantes son satisfechas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4- Posibilitar la elaboración del pronóstico, al quedar revelados aquellos aspectos en los cuales se puede apoyar el proceso para conducir su desarrollo a estadios superiores.

5- Permitir el análisis lógico-histórico de lo que se diagnostica.

De las funciones del diagnóstico se pueden inferir las consiguientes ideas esenciales: Permiten obtener evidencias, interpretar esas evidencias, constatar la competencia curricular en determinado momento, formular juicios de valor y ajustar el proceso a las necesidades básicas de aprendizaje del discente.

CONCLUSIONES

Nina Talízina, 1992 refiere: “La actividad teórica por si misma no conduce a cambios en los objetos y fenómenos pero permite preverlos, predecir con anterioridad los resultados de las acciones prácticas, elegir las acciones más adecuadas”.

- El diagnóstico es un proceso sistemático donde se precisa de evaluaciones parciales para poder evaluar el estado real de un fenómeno en un momento específico para valorar su progreso, estatismo o involución.

- El diagnóstico del aprendizaje, como acción científica, tiene como objetivo final la concepción de una estrategia de intervención que permita resolver las necesidades básicas de aprendizaje del discente.

- Los principios sustentan científica y metodológicamente al diagnóstico; su inobservancia pudiera traducirse en un empirismo a ultranza que afectaría el rigor científico del proceso.

- El uso de un método único para la recogida de información no puede garantizar la validez y confiabilidad de los resultados del diagnóstico ya que ignoraría el principio de su carácter sistémico.

La variedad e integración de los métodos e instrumentos de investigación tales como los tests, las entrevistas, la observación y las encuestas contribuyen al rigor científico del diagnóstico.

BIBLIOGRAFIA

- ABBOT, GERRY et al. The Teaching of English as an International Language. Edición Revoluionaria, 1989.
- ABREU GUERRA, EDDY. Diagnóstico de las Desviaciones del Desarrollo Psíquico. Editorial Pueblo y Educación, 1990.
- ALEXANDER, L.G. Longman Advanced Grammar. Longman. 1996.
- ALVAREZ DE ZAYAS, CARLOS MANUEL. Hacia una Escuela de Excelencia. Editorial Pueblo y Educacion. La Habana. 1996.
- ALVAREZ DE ZAYAS, CARLOS MANUEL. La Escuela en la Vida. Editorial pueblo y Educacion, 1999.
- ALVAREZ DE ZAYAS, RITA M. Hacia un Curriculum Integral y Contextualizado. Editorial Universitaria. Honduras, 1997.
- ALVAREZ, JESUS. Experimentación y Proyectos sobre Evaluación en 2do de BUP. Madrid : Aula. Noviembre 1993.
- ALLEN, W. STANNARD. Living English Structure. Edición Revolucionaria. 1969.
- ANTICH, ROSA. Metodología de la Enseñanza de la Lengua Extranjera. Editorial Pueblo y Educación, 1986.
- ARIE, DONALD. An Introduction to Research in Education. Longman, 1990.
- BARNET, MARVA. More than Meets the Eyes. Cambridge. 1989.
- BERMUDEZ SARGUERA, ROGELIO. M.R. REBUSTILLO. Teoría y Metodología del Aprendizaje. Ciudad de la Habana: Edición Revolucionaria, 1989.
- BOZHOVICH. L. I. La personalidad y su Formación en la Edad Infantil. Editorial Pueblo y Educación. 1981
- BROWN, GILLIAN. GEORGE YULE. Teaching the Spoken Language. Edición Revolucionaria. 1989.
- BROWN, JEANS DEAN. Understanding Research in Second Language Learning. Cambridge University. 1995.
- BRUBACKER, MARK et al. Perspectives in Small Group Learning. Rubicon Press. Canada, 1990.