

## CAPÍTULO 8

# Aprendizaje basado en tareas

María del Carmen Contijoch Escontria

### Introducción

El aprendizaje basado en tareas no es realmente un enfoque nuevo en la educación y, de hecho, tampoco lo es dentro del campo de la enseñanza de lenguas. Sus antecedentes se pueden encontrar en las prácticas vocacionales llevadas a cabo en los años cincuenta (Richards & Rodgers, 2001: 225). Las tareas se derivaban del entrenamiento militar y estaban enfocadas al desarrollo de aspectos psicomotores en donde la comunicación y la cooperación no eran realmente consideradas. Algunos de los aspectos clave de este tipo de aprendizaje incluían el análisis de situaciones de la vida real, la transformación de estas en descripciones de tareas específicas, el diseño de tareas y su correspondiente secuencia. Algunos de estos aspectos han prevalecido a lo largo de los años y han sido adaptados al campo de la enseñanza de lenguas con sus convenientes cambios y adiciones.

### Panorama general

En el área de la enseñanza de lenguas comúnmente se acepta que el enfoque basado en tareas es una derivación del enfoque comunicativo. Este enfoque, como Nunan menciona, «draws on theory and research in linguistics, anthropology, psychology and sociology. Task-based Language Teaching represents a realization of this philosophy at the levels of syllabus design and methodology» (2004: 10).

Si uno considera que el enfoque comunicativo estaba en boga durante los años ochenta, la necesidad de contar con una derivación que le permitiera seguir utilizando sus principios teóricos era inminente. Por lo tanto, el enfoque basado en tareas llegó a cubrir esa necesidad y reincorporó algunas ideas que el mismo enfoque comunicativo había rechazado con anterioridad (dictado, la enseñanza explícita de la gramática y otros). Fue

entonces que el enfoque basado en tareas comenzó a obtener aceptación (Breen, 1984, 1987a; Breen & Candlin, 1980; Candlin, 1987) con el desarrollo del diseño de programas por proceso. Conforme el uso de tareas en el salón de clase se fue haciendo popular, lingüistas aplicados se interesaron en el área y comenzaron a explorar diferentes aspectos de este enfoque realizando investigación en interacción en el salón de clase, evaluación, adquisición de lengua extranjera (L2) y análisis de libros de texto que dicen seguir el enfoque basado en tareas (Skehan, 2003). Este enfoque representó una innovación hace más de veinticinco años y en muchos países todavía sigue siendo considerado como una propuesta innovadora, tal y como es el caso reciente de Hong Kong en los años noventa, en donde todo el sistema de enseñanza de L2 en escuelas secundarias públicas, que solía ser sumamente tradicional, cambió hacia el aprendizaje basado en tareas.

## **Análisis del concepto de tarea**

A lo largo de los años, diferentes autores han definido este concepto de diversas maneras. Estas definiciones se pueden aplicar a distintos contextos. El Apéndice muestra las definiciones más prominentes de reconocidos autores en orden cronológico. Son visibles las diferencias entre una y otra definición, así como el énfasis de cada autor en lo que cada uno considera relevante destacar. De estas definiciones, se advierte que algunas pueden ser aplicadas a un marco educativo general (Candlin, 1987; Prabhu, 1987); otras hacen referencia a la enseñanza de una L2 (Breen, 1987a; Nunan, 1989, 2004; Willis, 1996; Van den Branden, 2006). Otras definiciones, como la de Crookes (1986), ofrecen un concepto más enfocado al mundo real. Se podría decir que, en general, se reconoce la noción de ‘tarea’ como la unidad central de la planeación y la enseñanza, y aunque las definiciones varían, se da por entendido que una tarea, en general, se puede considerar como: una actividad en la que se involucra un individuo para alcanzar un objetivo y para lograr dicho objetivo es necesario utilizar la lengua meta (Van den Branden, 2006). De ahí que, por ejemplo, leer un mapa, solucionar un problema, leer instrucciones y otras actividades que son posibles en la vida real sean consideradas como tareas.

Willis (1996) presenta el enfoque como un desarrollo lógico de la enseñanza comunicativa, ya que sustenta varios de los principios generales de este enfoque. Por ejemplo:

- Las actividades que involucran una comunicación real son vitales para el aprendizaje de una lengua.
- Las actividades en las que la lengua es usada para llevar a cabo tareas significativas promueven el aprendizaje.
- Cuando la lengua es significativa para el aprendiente apoya el proceso de aprendizaje.

De ahí, que estas ideas constituyan sustentos teóricos de este tipo de enseñanza como se verá a continuación.

El papel de las tareas, como ya se mencionó anteriormente, ha recibido fuerte impulso por parte de investigadores en el área de adquisición de segundas lenguas interesados en el desarrollo pedagógico de la teoría de adquisición (Long & Crookes, 1993; Long & Norris, 2000). La investigación en adquisición de L2 se ha enfocado en las estrategias y en los procesos cognitivos utilizados por los aprendientes de una lengua extranjera. Estas investigaciones han sugerido una revaloración del papel de la enseñanza formal de la gramática. No hay evidencia que el tipo de actividades que se enfocan a la enseñanza de la gramática per se refleja los procesos cognitivos de aprendizaje empleados en situaciones naturales de aprendizaje fuera del salón de clase. Involucrar a los aprendientes en trabajo basado en tareas proporciona un mejor contexto para la activación de procesos de aprendizaje que actividades enfocadas puramente a las formas gramaticales. El aprendizaje de una lengua no solo depende de proveer a los aprendientes de *input* comprensible sino también de tareas que requieran que ellos negocien significados. De esto se desprende que la tarea sea considerada como la unidad básica de análisis a nivel de objetivos (programa), a nivel de actividades (metodología) y a nivel de evaluación (Van den Branden, 2006).

## Principios teóricos de la enseñanza basada en tareas

Los siguientes son supuestos de la enseñanza basada en tareas:

- El énfasis está en el proceso y no en el producto.
- Los elementos básicos son actividades con un propósito y tareas que enfatizan la comunicación y el significado.
- Tanto las actividades como las tareas pueden ser: aquellas que los aprendientes necesitan en la vida real (hablar por teléfono, escribir o

leer una carta, llenar una solicitud, leer el periódico, etc.) y aquellas que tienen un propósito pedagógico específico para el salón de clases (*information gap, jigsaw reading*).

- El grado de dificultad de la tarea depende de factores como: experiencia del aprendiente, la complejidad de la tarea, el tipo de lenguaje requerido para llevar a cabo la tarea, etc.

Aunque la enseñanza basada en tareas se enfocó en un principio en el trabajo individual, como se mencionó en la introducción, actualmente se reconoce el valor del trabajo en equipo. Se reconocen cuatro categorías de las funciones de actuación de un equipo:

- *Funciones de orientación.* Procesos para generar y distribuir la información necesaria a fin de que los aprendientes logren realizar la tarea.
- *Funciones de organización.* Procesos necesarios para que los integrantes del equipo coordinen las acciones necesarias para llevar a cabo la tarea.
- *Funciones de adaptación.* Procesos que ocurren mientras los miembros del equipo adaptan su actuación (unos con otros) para poder completar la tarea.
- *Funciones de motivación.* Motivar a los miembros del equipo a alcanzar objetivos y completar la tarea.

La enseñanza basada en tareas es más una teoría de aprendizaje que una teoría del lenguaje. Entre sus principales principios están:

- La lengua es principalmente un vehículo para formar significados.
- Se nutre de varios modelos del lenguaje (estructural, funcional, interaccional).
- Las unidades léxicas son centrales para el uso y el aprendizaje de la lengua.
- La ‘conversación’ es primordial y es la clave para la adquisición de la lengua.

## Ejemplos de la aplicación de tareas

Norris, Brown, Hudson y Yoshioka (1998) proporcionan ejemplos de tareas de la vida real por tema:

*Tema: Solicitud a una universidad*

Tareas:

- Selección de universidad.
- Solicitud de formato.
- Solicitar información acerca de apoyo económico.
- Seleccionar cursos.
- Seleccionar tutor.

Podemos ver este ejemplo como una tarea propia de la vida real pero que también involucra una serie de tareas pedagógicas para lograr su realización.

Es necesario, en cada una de ellas, *el empleo de una serie de estrategias*. El alumno deberá seleccionar aquellas que le permitan completarlas. Por ejemplo, para poder seleccionar la universidad, deberá tener muy presente cuáles son sus necesidades, sus opciones, y deberá tener claro el tipo de universidad a la que pretendería solicitar ingreso. Deberá leer la información proporcionada por las diferentes universidades con un propósito específico de lectura: *discriminar la información y ser capaz de categorizarla*. Para completar la siguiente tarea 'Solicitud de formato', deberá estar familiarizado con el *tipo de léxico requerido y con el tipo de información solicitada por la universidad* (abreviaciones en L2, utilización de símbolos √, ♂, @, X, etc.). Para ello deberá llevar a cabo una *lectura detallada* a fin de completar el formato correctamente.

En fin, cada tarea requerirá diferentes estrategias y diferentes formas de aplicarlas. Es importante que el profesor informe al alumno de los procesos cognitivos que se están llevando a cabo en cada tarea y de las habilidades que se adquieren una vez que las estrategias se automatizan.

Pica, Kanagy y Falodun (1993) proponen otra manera de clasificar las tareas de acuerdo al tipo de interacción que generan:

- Tareas de rompecabezas. Los aprendientes deben combinar diferentes tipos de información para formar un todo (texto dividido en tres partes: *jigsaw reading*).

- Tareas que involucran la falta de información (*information gap*). Cuando los aprendientes tienen que negociar para encontrar la información que les hace falta. Por ejemplo, presentar a los alumnos dos textos del mismo tema con preguntas que necesiten responder.
- Tareas de solución de problemas. En el área de comprensión de lectura se podría presentar al alumno con una actividad de laberinto (*Maze*).<sup>1</sup>
- Tareas de toma de decisiones.
- Tareas de intercambio de opiniones. Los textos que abordan temas polémicos.

Al igual que en el ejemplo anterior, el profesor debe enseñar al alumno qué herramientas son necesarias para poder realizar, por ejemplo, una tarea de rompecabezas. Las estrategias y habilidades empleadas involucran la comprensión de las ideas generales, la capacidad de síntesis, la habilidad verbal para comunicar el contenido del texto, etc. En una tarea de *information gap*, se necesita tener habilidad de localizar información específica, poder plantear la pregunta correctamente, utilizar el léxico adecuado y saber proporcionar la información requerida por la otra persona.

Es el profesor quien, a través del desarrollo de tareas, puede ir modelando, guiando y mostrando cómo resolver cada una de ellas. No se debe dar por hecho que el alumno llega al salón de clase equipado con toda una gama de conocimientos relacionados con el proceso de aprendizaje.

## El enfoque basado en tareas y la clase de lectura

La aplicabilidad de este enfoque es posible tanto en un curso de cuatro habilidades como en un curso de comprensión de lectura, tal y como lo muestran los ejemplos anteriores. Su diseño idealmente debe seguir los lineamientos del diseño de cursos por proceso.<sup>2</sup> Es decir, las tareas de aprendizaje deben enfocarse hacia la comprensión y no hacia la evaluación de la comprensión. También se pueden llevar a cabo pequeñas tareas

---

<sup>1</sup> En un *Maze*, los alumnos deben tomar decisiones a partir de una situación problemática para poder salir del laberinto. Dependiendo de la decisión tomada, se presenta otra situación en la que deben volver a tomar otra decisión y así sucesivamente.

<sup>2</sup> Los cursos por proceso toman en cuenta las necesidades del aprendiente, los contenidos son negociados, se enfocan no tanto al 'qué' sino al 'cómo' se aprende, se trabaja con y para el aprendiente.

para una sola clase sin que esto signifique que se adopte el enfoque de forma total. Es importante tomar en cuenta que se deben desarrollar las estrategias y habilidades de lectura. Lai (1997) argumenta que es necesario entrelazar la enseñanza de estrategias con los textos y el propósito de lectura para lograr que los estudiantes de una L2 incrementen tanto su velocidad de lectura como su comprensión. Tomando en cuenta esto último, se pueden planear diferentes tipos de tareas como las siguientes:

- Ordenar secuencia de ilustraciones, fotos, gráficas, etc.
- Comparar textos e imágenes.
- Correlacionar textos e imágenes.
- Completar un documento.
- Re-organizar un texto.
- Comparar varios textos sobre un mismo tema.
- *Jigsaw reading*.
- Completar gráficas, tablas (de manera individual o con un *information gap*).
- Elaborar un resumen.
- Tomar notas.

Al diseñar estas actividades es importante mantener un enfoque ecléctico y apoyarse de las teorías y aspectos prácticos que cada método aporta para lograr aprendizajes significativos en nuestros alumnos. Es indispensable conocer cada uno de ellos, aprovechar sus bondades y estar consciente de sus limitaciones. Sin duda, el aprendizaje basado en tareas ofrece una alternativa más para la enseñanza de una lengua extranjera, por lo que debemos tomarlo en cuenta.

### **Preguntas para reflexionar**

- ¿Qué ventajas ofrece el enfoque basado en tareas en su contexto docente?
- ¿Qué diferencias se advierten entre las actividades que hoy en día practica y el enfoque basado en tareas? ¿Puede modificarlas?
- Si consideramos las recomendaciones de Lai (1997), es decir, incorporar estrategias, texto y propósito de lectura, ¿es posible integrar una clase con las tres fases de lectura y diferentes tipos de estrategias para cada una de ellas?

## Referencias

- Breen, M. P. (1984). Process syllabuses for the language classroom. En C. J. Brumfit (ed.), *General English syllabus design*. ELT Documents, 118 (47-60). Londres: Pergamon Press & The British Council.
- Breen, M. P. (1987a). Contemporary paradigms in syllabus design. *Language Teaching*, 20, 91-92 y 157-174.
- Breen, M. P. (1987b). Learner contributions to task design. En C. Candlin & D. Murphy (eds.), *Lancaster Practical Papers in English Language Education, 7. Language learning tasks* (pp. 23-46). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Breen, M. P. & Candlin, C. N. (1980). The essentials of a communicative curriculum in language teaching. *Applied Linguistics*, 1(2), 89-112.
- Candlin, C. N. (1987). Towards task-based language learning. En C. Candlin & D. Murphy (eds.), *Lancaster Practical Papers in English Language Education, 7. Language learning tasks* (pp. 5-22). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Crookes, G. (1986). Task classification: a cross-disciplinary review. Technical Report 4, Department of ESL, University of Hawaii en Manoa.
- Lai, J. (1997). *Reading strategies: a study guide*. Hong Kong: Chinese University of Hong Kong.
- Lee, J. (2000). *Task and communicating in language classrooms*. Boston: McGraw-Hill.
- Long, M. (1985). A role for instruction in second language acquisition: task-based language teaching. En K. Hyltenstam & M. Pienemann (eds.), *Modelling and assessing second language acquisition* (pp. 77-79). Clevedon: Multilingual Matters.
- Long, M. & Crookes, G. (1993). Units of analysis in course design. The case for task. En G. Crookes & S. Gass (eds.), *Tasks in a pedagogical context: integrating theory and practice* (pp. 9-54). Clevedon: Multilingual Matters.
- Long, M. & Norris, J. (2000). Task-based teaching and assessment. En M. Byram (ed.), *Encyclopedia of language teaching* (pp. 597-603). Londres: Routledge.
- Norris, J., Brown, J., Hudson, T. & Yoshioka, J. (1998). *Designing second language performance assessments*. Honolulu: University of Hawaii Press.
- Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pica, T., Kanagy, R. & Falodun, J. (1993). Choosing and using communicative tasks for second language instruction. En G. Crookes & S. Gass (eds.), *Tasks in a pedagogical context: integrating theory and practice*. Clevedon: Multilingual Matters.

- Prabhu, N. S. (1987). *Second language pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sheen, R. (1994). A critical analysis of the advocacy of the task-based syllabus. *TESOL Quarterly*, 28(1), 127-151.
- Skehan, P. (1998). Task-based instruction. *Annual Review of Applied Linguistics*, 18, 268-286.
- Skehan, P. (2003). Task-based instruction. *Language Teaching*, 32, 1-14. Cambridge University Press.
- Van den Branden, K. (2006) (ed.). *Task-based language education: from theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Willis, J. (1996). *A framework for task-based learning*. Harlow: Pearson Education.

## Apéndice A

### Definiciones de tarea

AUTHOR	DEFINITION
Long, 1985: 89	A task is a piece of work undertaken for oneself or of others, freely or for some reward. Thus examples of tasks include painting a fence, dressing a child... In other words, by 'task' is meant the hundred and one things people <i>do</i> in everyday life, at work, at play, and in between.
Crookes, 1986	A piece of work or an activity, usually with a specific objective, undertaken as part of an educational course, at work, or used to elicit data for research.
Prabhu, 1987	An activity which required learners to arrive at an outcome from given information through some process of thought and which allowed teachers to control and regulate that process was regarded as a 'task'.
Breen, 1987: 23	Any structured language learning endeavour which has a particular objective, appropriate content, a specified working procedure, and a range of outcomes for those who undertake the task. 'Task' is therefore assumed to refer to a range of workplans which have the overall purpose of facilitating language learning from the simple and brief exercise type, to more complex and lengthy activities such as group problem solving or simulations and decision-making.
Candlin, 1987: 10	One of a set of differentiated, sequential, problem-posing activities involving learners and teachers in some joint selection from a range of varied cognitive and communicative procedures applied to existing and new knowledge in the collective exploration and pursuance of foreseen or emergent goals within a social milieu.
Nunan, 1989: 10	A piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating or interacting in the target language while their attention is principally focused on meaning rather than form.
Willis, 1996: 23	Tasks are always activities where the target language is used by the learner for a communicative purpose (goal) in order to achieve an outcome.

AUTHOR	DEFINITION
Skehan, 1998	<p>A task is an activity in which</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• meaning is primary</li> <li>• learners are not given other people's meanings to regurgitate</li> <li>• there is some sort of relationship to comparable real-world activities</li> <li>• task completion has some priority</li> <li>• the assessment of the task is in terms of outcome</li> </ul>
Lee, 2000	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A classroom activity or exercise that has a) an objective obtainable only by the interaction among participants, b) a mechanism for structuring and sequencing interaction, and c) a focus on meaning exchange.</li> <li>2. A language learning endeavour that requires learners to comprehend, manipulate, and/or produce the target language as they perform some set of workplans.</li> </ol>
Nunan, 2004: 4	<p>.... a pedagogical task is a piece of classroom work that involves learners in comprehending, manipulating, producing, or interacting in the target language while their attention is focused on mobilizing their grammar knowledge in order to express meaning, and in which the intention is to convey meaning rather than to manipulate form.</p>
Van den Branden, 2006: 4	<p>A task is an activity in which a person engages in order to obtain an objective, and which necessitates the use of language.</p>