

II CONGRESO METROPOLITANO DE FORMACIÓN DOCENTE
5, 6, y 7 de diciembre de 2012

Título: ¿Enseñar gramática, es enseñar la lengua extranjera? Un estudio exploratorio en escuela secundaria.

Autores: Ingrid Sühring y Silvana Garófalo

Eje: La problemática de la enseñanza en la formación de docentes

Tipo: Ponencia

Palabras Claves: enseñanza de gramática - escuela secundaria - enfoque

Resumen

El presente trabajo tiene como propósito socializar algunos de los resultados de la investigación *El rol de la enseñanza de la gramática en la enseñanza de las lenguas. Un estudio exploratorio en escuelas secundarias*, y constituye un recorte de los resultados más relevantes sobre la enseñanza de la gramática en clases de lengua extranjera (LE).

Los fundamentos epistemológicos de los diseños curriculares vigentes de Lengua Extranjera (LE) para la Escuela Secundaria (ES) privilegian la perspectiva comunicativa en la enseñanza de la gramática. Este nuevo paradigma ha generado el desconcierto de los docentes ya que se pone en tensión las perspectivas de los profesores con las prescripciones del diseño.

Este estudio plantea un problema a resolver ya que si bien los docentes expresan acordar con ejercer un enfoque comunicativo, poco se ve de éste en las aulas. ¿Qué implicancia tiene esto sobre las acciones pedagógico-didácticas de los Institutos de Formación Docente? ¿Cómo se podría concientizar a los docentes sobre las divergencias entre lo expresado y lo realizado en las aulas?

Ponencia

El presente trabajo tiene como propósito socializar algunos de los resultados de la investigación *El rol de la enseñanza de la gramática en la enseñanza de las lenguas. Un estudio exploratorio en escuelas secundarias*, y constituye un recorte de los resultados más relevantes sobre la enseñanza de la gramática en clases de lengua extranjera (LE).

En los años setenta surgieron distintas teorías lingüísticas y pedagógicas que dieron lugar al denominado *Enfoque Comunicativo*. Esta nueva mirada sobre la problemática de la enseñanza de las lenguas se centralizaba en el desarrollo de las competencias comunicativas de los aprendices (Dell Hymes, 1972; Canale y Swain, 1980 y 1983). El impulso de los estudios de la pragmática y la sociolingüística, por un lado, y el surgimiento de las lingüísticas funcionales, por otro, plantearon nuevos problemas que debía asumir la didáctica de las lenguas.

Los fundamentos epistemológicos de los diseños curriculares vigentes de Lengua Extranjera (LE) para la Escuela Secundaria (ES) privilegian la perspectiva comunicativa en la enseñanza de la gramática. Este nuevo paradigma ha generado el desconcierto de los docentes ya que se pone en tensión las perspectivas de los profesores con las prescripciones del diseño.

Este estudio tuvo como uno de sus objetivos indagar sobre cómo se enseña la gramática en las clases de Lengua Extranjera en la Escuela Secundaria (ES). Además, como objetivos específicos se propuso caracterizar las prácticas pedagógicas en el aula, indagar sobre qué rol le adjudican los docentes a la enseñanza de la gramática, establecer las intervenciones didácticas más frecuentes en las clases.

Las categorías de análisis se determinaron a partir de las teorías pragmáticas que se centran en las distintas manifestaciones de la lengua en uso. La lingüística sistémico-funcional de Halliday (1979, citado en Menéndez, 2006) aportó el concepto de valor significativo de los elementos gramaticales en un contexto comunicativo. Desde este enfoque se define el texto como "*una unidad semántico-pragmática*" que está "*determinado a partir del uso*".

El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras describe a la interpretación analítica o formal de la enseñanza comunicativa de una lengua como el enfoque funcional o el análisis funcional del lenguaje y se basa en los aportes de la semántica, del análisis del discurso, la sociolingüística, la etnografía de la comunicación y la gramática (Stern, 1984). Siguiendo a este autor (ibid) también nos remitimos a los aportes de Wilkins (1976) sobre el concepto de 'Notional Syllabus', el Proyecto de Lenguas Modernas del Consejo de Europa (Trim, 1980; van Ek 1975); el enfoque comunicativo del lenguaje de Widdowson (1978) con su énfasis en el uso más que la forma; el modelo de Munby (1978) para la definición de programas de propósitos especiales y finalmente el aporte de Canale y Swain (1980) los cuales

analizan la competencia comunicativa como la base para el desarrollo de evaluaciones y del estudio del nivel de manejo de una lengua.

El diagrama ACR, desarrollado por Jim Scrivener (1994 y 2005) desarrolla una herramienta que puede utilizarse para describir lo que acontece en una clase. Este instrumento parte de una concepción dinámica y flexible para la descripción de los diferentes tipos de intervención didáctica. Está conformado por tres componentes: A R C. El componente A se refiere a actividades de uso auténtico, por ejemplo, una discusión libre o la lectura de un artículo de un diario. El componente R indica actividades de uso restringido del lenguaje, por ejemplo cuando los alumnos realizan un ejercicio sobre un tiempo verbal. El componente C se relaciona con la clarificación y focalización, donde, por ejemplo, los alumnos comprenden el significado, forma y uso de un ítem lingüístico.

Discusión de resultados

A partir de los resultados obtenidos del entrecruzamiento de datos se procederá a su discusión tomando como ejes la importancia de la gramática, la caracterización de las prácticas y el enfoque epistemológico de la enseñanza de la gramática en LE.

La concepción comunicativa de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua propuesta en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2001) recoge los aportes de varios campos de investigación tales como la lingüística funcional británica (J. Firth y M. A. K. Halliday), la sociolingüística estadounidense (D. Hymes, J. Gumperz y W. Labov) y la filosofía del lenguaje o pragmalingüística (J. Austin y J. Searle), se centra en el desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos. Los diseños curriculares vigentes para la escuela secundaria en la enseñanza de las Prácticas del Lenguaje y de Lengua Extranjera adhieren a esta concepción y focalizan en el uso del lenguaje más que en la descripción del sistema y, por lo tanto, el rol de la enseñanza de la gramática se presenta subordinado al uso de la lengua.

Con respecto a la importancia de la gramática en la enseñanza de LE encontramos que la mayoría de los docentes consideran a la gramática importante. Así se confirma que las representaciones de los docentes acerca del rol que cumple la gramática en la enseñanza de la lengua, claramente presente en las respuestas a las encuestas y en las entrevistas personales, se contraponen a lo que realmente acontece en el aula.

También acuerdan ampliamente en que la enseñanza de los contenidos gramaticales favorece el desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos. En LE la enseñanza de la gramática tuvo una presencia destacada ya que en casi todas las

clases se abordaron contenidos gramaticales. Por tanto podemos concluir que hay mayor coincidencia entre lo expresado por los docentes de LE en las encuestas y lo realizado en las clases que observamos.

En relación a los factores que pueden obstaculizar el aprendizaje de los contenidos gramaticales los docentes apuntan a las dificultades del profesor para gestionar una adecuada transposición didáctica e implementar estrategias didácticas que permitan relacionar la enseñanza gramatical con las situaciones comunicativas. Los problemas se relacionan con la inadecuada intervención didáctica e incluyen varios aspectos: las dificultades de los docentes de relacionar la gramática con el uso del lenguaje; el hecho de que la gramática presenta conceptos abstractos y en consecuencia, que este aprendizaje esté alejado de los intereses de los alumnos.

La mayoría de las intervenciones de los docentes presentaban el contenido gramatical descontextualizado, por lo cual se operaban con conceptos abstractos que no promovían el interés de los alumnos. Por otro lado, los profesores señalaban un problema más complejo, ya que dicen que el desconocimiento de los alumnos de la gramática de su lengua materna impacta directamente sobre el aprendizaje de la LE dado que se transforma en obstáculo para el desarrollo de la reflexión metalingüística de Lengua 1 a Lengua 2 y viceversa.

En las clases prevalecieron estrategias orientadas a la práctica de tipo de fijación y también a la sistematización de la regla y la traducción. En el análisis de las clases utilizamos la categorización de las estrategias según el momento y la finalidad de las mismas. Fue muy notable la escasa frecuencia de estrategias pre y posinstruccionales y la alta frecuencia de utilización de estrategias coinstruccionales. Las estrategias preinstruccionales preparan y alertan al alumno en relación a qué y cómo va a aprender, mientras que las posinstruccionales permiten al alumno formar una visión sintética, integradora o crítica del material trabajado. Por su parte, las estrategias coinstruccionales son las que directamente apoyan los contenidos durante el proceso de enseñanza.

Hubo predominio de actividades del tipo R, es decir, restringidas según el esquema ARC. Por otro lado se dio la casi ausencia de propuestas del tipo A definidas como auténticas desde el punto de vista comunicativo. Los tipos de estrategias más empleadas responden a un paradigma de enseñanza conductista en cuanto se centran en la reiteración y la fijación de los contenidos. No obstante, algunas estrategias responden a una perspectiva comunicativa, en cuanto los elementos de la gramática surgen de situaciones contextualizadas y se analizan desde su funcionalidad textual.

La mayoría de los docentes evalúa contenidos gramaticales. Algunos docentes manifiestan que evalúan estos contenidos en función de los textos. Situación que no condice con lo observado en las clases pues la ejercitación para la revisión de contenidos que se iban a evaluar se basaba en aspectos mecanicistas.

Al contrastar los contenidos disciplinares trabajados en las clases y el Diseño Curricular de Inglés, se observa correlación entre los sugeridos para el nivel y los desarrollados en primer año. Sin embargo, se evidencia baja correlación entre los contenidos en segundo y tercer año. En relación a los contenidos de cuarto año, la correlación es 'cero' o nula. Además, existe repetición de contenidos a través de los sucesivos años, en particular en lo que respecta a los tiempos verbales presente simple y presente continuo y los temas de información personal y rutinas.

Cuando los docentes caracterizaron el modo en que se organizan los alumnos en sus clases encontramos que el 47% dice organizar a sus alumnos en parejas solo el 29% de dicen elegir el trabajo individual. Los croquis de aula en los registros etnográficos muestran la ubicación de los alumnos en pupitres o mesas con dos sillas, organización que facilitaría el trabajo en parejas, confirmando así lo contestado en la pregunta anterior. No obstante, en 21 de las 22 clases observadas la forma de agrupamiento más utilizada fue la de tipo individual. Los datos evidencian una contradicción entre lo contestado en las encuestas y lo observado en las clases.

Se analizó el enfoque epistemológico de la enseñanza de la gramática estableciendo las siguientes categorías: la presencia/ausencia del contexto comunicativo, la reflexión sobre la función comunicativa, la sistematización de la norma, la re-significación de la norma a través del uso, las instancias de reflexión metalingüística y la secuencia didáctica.

Conclusiones

Este estudio exploró y avanzó sobre la enseñanza de la gramática en la lengua en escuela secundaria. Se encontró que el rol de la enseñanza de la gramática es importante en las clases dado que se constituyó en el aspecto casi exclusivo alrededor del cual se desarrollaron las clases. Esta relevancia se fundamenta en varias cuestiones. La enseñanza de contenidos gramaticales tiene mayor presencia en contextos formales de aprendizaje. Por otra parte, si comparamos al sistema gramatical con el sistema lexical o el funcional, observamos que la gramática es un sistema finito, no incorpora nuevos elementos y, por lo tanto, es asible. En consecuencia, a la hora de seleccionar qué contenido enseñar de la lengua extranjera

en el contexto escolar, los docentes eligen aspectos gramaticales ya que, en algún momento del trayecto escolar, se podrán completar o en todo caso, se logrará abarcar los más esenciales. Finalmente, esta selección se fundamenta también en el presupuesto de que el conocimiento de la gramática de una lengua equivale al conocimiento de esa lengua y, por lo tanto, para algunos docentes enseñar la lengua extranjera implica casi exclusivamente enseñar su gramática, en detrimento de los demás sistemas del lenguaje y las habilidades comunicativas o sus instancias de uso. Teniendo en cuenta la evidencia empírica recolectada pudimos comprobar que el enfoque para la enseñanza de la gramática se basa en concepciones estructuralistas desde la teoría lingüística y mecanicista desde la perspectiva de la didáctica de las lenguas. Esto se sustenta en la falta de presencia de contexto comunicativo, reflexión sobre la función comunicativa, instancias de re-significación del contenido gramatical a través del uso y de instancias de reflexión metalingüística detectadas en las clases, como también en la sistematización descontextualizada de la norma y el predominio de actividades de las categorías R (uso restringido) y C (clarificación de contenido) en las secuencias didácticas.

Quedan abiertos algunos interrogantes: ¿Qué implicancia tiene esto sobre las acciones pedagógico-didácticas de los Institutos de Formación Docente? ¿Cómo se podría concientizar a los docentes sobre las divergencias entre lo expresado y lo realizado en las aulas?

Bibliografía

Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (cap. 3.). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte - Instituto Cervantes - Editorial Anaya, 2003 Extraído el 24 de marzo 2012, de

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/nivelumbral.htm

Ellis, R. (1994). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Halliday, M. A. K. (1982). *El Lenguaje Como Semiótica Social*. México: Fondo De Cultura Económica.

Kerbrat Orecchioni, C. (1986). *La Enunciación. De la Subjetividad en el Lenguaje*. Buenos Aires: Hachette.

Menéndez, S. M. (2006). *¿Qué Es Una Gramática Textual?* Buenos Aires: Litera Ediciones.

Ricci, C. Sühring, I., Garofalo, S. (2011) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje de inglés como lengua extranjera en el segundo ciclo de la Escuela Primaria*. Buenos Aires: De los Cuatro Vientos.

Scrivener, J. (1994). *Learning Teaching*. Oxford: Macmillan Heinemann.

Scrivener, J. (2005). *Learning Teaching*. Oxford: Macmillan Heinemann.

Stern, H.H. (1984). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.