

Percepciones de profesores de inglés como lengua extranjera sobre cuándo enseñar la gramática

Marina López Casoli
Universidad Nacional de Mar del Plata
mlcuniv@gmail.com

Resumen

La presente investigación indaga sobre las percepciones docentes sobre cuándo enseñar la gramática del inglés como lengua extranjera (ILE) dentro de una secuencia de clase, si durante, antes o después de la práctica comunicativa. El trabajo se enmarca en los postulados teóricos de la Lingüística Cognitiva, la cual concibe a la gramática como un medio para transmitir significados más que como un sistema de estructuras carentes de ellos. Spada y Lightbown (2008) distinguen entre dos formas de abordar la gramática en un contexto comunicativo y basado en el significado: la enseñanza de la gramática de forma integrada (EGI) y la enseñanza de la gramática de forma aislada (EGA). EGI está integrada a la práctica comunicativa mientras que EGA ocurre antes o después de ella. A partir de estas dos formas de enseñar la gramática, este estudio analiza las percepciones de profesores argentinos de inglés sobre cuándo estiman mejor enseñar la gramática en la clase de ILE, si durante la práctica comunicativa (EGI) o antes o después de ella (EGA). Para ello, se encuestó a un grupo de docentes de diferentes niveles educativos. Los resultados preliminares indican que los docentes encuestados eligen la EGI por sobre la EGA. Sin embargo, manifiestan que la EGA también es necesaria para afianzar determinados conocimientos gramaticales y así poder expresarse efectivamente en y comprender la L2. Por lo tanto, de acuerdo con las percepciones de estos docentes, la combinación de ambas formas de enseñanza ayudaría a un mejor aprendizaje de la gramática de ILE.

Palabras clave: gramática, percepciones docentes, inglés como lengua extranjera, instrucción aislada, instrucción integrada.

INTRODUCCIÓN Y MARCO TEÓRICO

El presente estudio se encuadra dentro de la Lingüística Sistémico-Funcional y la Lingüística Cognitiva, las cuales conciben a la gramática como un sistema de estructuras con valor semántico dependientes del contexto más que como un sistema de estructuras correctas o incorrectas o una lista de reglas que solo sirven como un medio para lograr un fin. Langacker (2008) explica que los elementos gramaticales tienen significado propio y estos, a su vez, constituyen un recurso que genera significado (Halliday y Matthiessen, 2014). Estas nuevas perspectivas lingüísticas sobre la gramática han dado como resultado un gran interés investigativo sobre cómo encarar la enseñanza de la gramática en el área del inglés como segunda lengua (ISL) y como lengua extranjera (ILE).

En 1981 Krashen (1-2) diferenció el aprendizaje de la adquisición. Mientras que el aprendizaje se da de forma consciente a través de la instrucción explícita, la corrección de errores y la presentación de reglas, la adquisición se da naturalmente a través de una

interacción significativa en la L2. A partir de esta distinción, Krashen (1992: 409) opina que la enseñanza explícita de la gramática no es conducente a la adquisición de la lengua, sino que solo tiene un efecto “periférico” en el aprendizaje, el cual es de corta duración. Otros investigadores como Braddock, Lloyd-Jones y Schoer (citados en Myhill, 2018) sostienen que la enseñanza explícita de la gramática tiene un efecto perjudicial para mejorar la escritura.

Contrariamente, Norris y Ortega (2000:80) señalan que la focalización únicamente en el significado no es suficiente, y, por lo tanto, sugieren focalizarse en la enseñanza explícita de la gramática para lograr un aprendizaje más efectivo de la lengua. Macaro y Masterman (2006:297) sostienen que si bien la enseñanza explícita de la gramática tiene un impacto positivo en la realización de tareas que se enfocan en la gramática, su efecto es más limitado en actividades de producción como la escritura libre. Ling (2015:559) también observa que la enseñanza explícita ayuda a los estudiantes a construir oraciones gramaticalmente correctas, pero no a comunicarse efectivamente en inglés.

Diversos estudios abordan la temática de cómo enseñar la gramática desde el punto de vista de su contextualización. Estos no desestiman la enseñanza explícita de la gramática, pero aclaran que enseñar estructuras gramaticales aisladas y sin significado no conduce a la adquisición de una L2. Por ello, recomiendan abordarla en un contexto significativo (Celce Murcia, 1991; Long, 1998; Weaver *et al.*, 2001; Savignon, 2002; Burns 2011). Long (1998) observó la importancia de enseñar las formas o estructuras gramaticales contextualizándolas en tareas significativas a través del enfoque por tareas, mientras que Weaver *et al.* (2001) consideran que debe enseñarse en el contexto de la habilidad de la escritura.

Otras investigaciones se centraron en la devolución docente sobre los errores gramaticales y si estos deben o no ser corregidos. John Truscott (1996:354) sostiene que corregir errores gramaticales con el fin de desarrollar la habilidad de la escritura en ISL no conduce al aprendizaje, y hasta puede tener un efecto contraproducente en el proceso de adquisición de la L2. Por el contrario, Dana Ferris (1999:8) opina que la corrección de los errores gramaticales es un aporte muy valioso para el aprendizaje de la L2 ya que contribuye al desarrollo de estrategias de autoaprendizaje que facilitarían a los estudiantes editar sus textos escritos.

Por otro lado, se ha estudiado cuándo enseñar la gramática a lo largo de una lección o secuencia didáctica durante una clase comunicativa de L2. Spada y Lightbown (2008:181) diferencian las actividades aisladas de las integradas a la práctica comunicativa. Ambas ocurren en un contexto pedagógico comunicativo, pero las actividades integradas ocurren durante las actividades comunicativas y las actividades aisladas ocurren separadamente, ya sea antes o después de ellas. Los resultados de su estudio muestran que ambos tipos de actividades son beneficiosas para la adquisición de ISL. La enseñanza de la gramática de

forma aislada (EGA) sería más oportuna para “la adquisición de aquellos aspectos lingüísticos que son difíciles de percibir en el flujo normal del discurso oral comunicativo, aquellos que tienen una similitud confusa con la L1, y aquellos que no son factibles de generar un quiebre en la comunicación” [mi traducción] (Spada y Lightbown, 2008:200). La enseñanza de la gramática de forma integrada (EGI) contribuiría a la automatización de aspectos lingüísticos que han emergido en la lengua del aprendiz pero que no son utilizados confiablemente cuando existen exigencias de atención que compiten entre sí.

Otros investigadores indagaron acerca de las percepciones de estudiantes y de docentes sobre el momento en el cual consideran que se debe enseñar la gramática en la clase y si esta debe estar integrada a la práctica comunicativa o aislada de ella (Barnard y Scampton, 2008; Burns, 2011; Başöz, 2014; Valeo y Spada, 2015). Valeo y Spada (2015) compararon las percepciones de estudiantes y docentes de ISL e ILE respecto de EGA y EGI. Sus resultados mostraron una gran preferencia tanto de docentes como de estudiantes en ambos contextos por una enseñanza integrada a las actividades comunicativas, aunque también manifestaron cierto interés en la focalización sobre las estructuras gramaticales. Elgün-Gündüz, Akcan y Bayyurt (2012) analizaron las percepciones de un grupo de estudiantes de nivel escolar primario en Turquía, mientras que Songhori (2012) estudió las percepciones de estudiantes y docentes universitarios de ILE en Irán. En ambos casos, los resultados mostraron una preferencia tanto de estudiantes como de docentes por EGI.

1. Objetivos

Los estudios en el contexto latinoamericano, y particularmente el argentino, basados en las percepciones de los docentes sobre cuándo es más efectivo enseñar la gramática durante la secuencia de una clase comunicativa son muy escasos. Esta escasez de investigaciones sobre dicha temática constituye el nicho investigativo del presente estudio.

Esta investigación es pertinente no solo porque contribuye a reducir la escasez investigativa mencionada sino, además, porque permite conocer los constructos que informan la toma de decisiones pedagógicas y metodológicas y contrastarlos con las teorías existentes respecto de la enseñanza de la gramática. Este tipo de indagaciones sobre percepciones posibilita la autorreflexión por parte de los instructores sobre cómo encarar la enseñanza de la gramática en ILE. Tales percepciones pueden ser contrastadas con las de los estudiantes para saber si existen diferencias entre las percepciones de unos y otros. Como sostiene Park (2010), la existencia de discrepancias puede producir un impacto desfavorable en el grado de satisfacción de los estudiantes con la clase, llevándolos, incluso, a abandonar el estudio de la L2. Es por ello que conocer las opiniones de los docentes permite optimizar los resultados de la enseñanza, ya que, a partir de ello, los docentes pueden realizar ajustes en sus clases e informar a sus estudiantes respecto de cuáles son los criterios teóricos que los llevan a tomar

determinadas decisiones para enseñar la gramática.

La presente investigación partió de las siguientes preguntas:

- 1- ¿Cuáles son las percepciones de profesores de ILE respecto de cuándo enseñar la gramática: antes o después de la práctica comunicativa (enseñanza aislada de la gramática) o durante la práctica comunicativa (enseñanza integrada de la gramática)?
- 2- ¿En qué medida estas percepciones docentes se corresponden con la bibliografía existente sobre cuándo enseñar la gramática en ILE en el transcurso de una clase?

2. Diseño metodológico

2.1. Contexto y Participantes

Este estudio se llevó a cabo con un grupo de 32 profesores argentinos de ILE de diferentes niveles de enseñanza. Todos los docentes eran hispanoparlantes y el 96% tenía entre 30 y 59 años. 87,5% de los participantes fueron mujeres. 54,8% de los participantes eran docentes universitarios en un profesorado de inglés, mientras que 48,4% manifestó ser docente en institutos privados de inglés. El 61,3% manifestó poseer un título de grado universitario y el 48,4% un título de maestría (posgrado). El 100% de los participantes expresó que el método con el que fueron entrenados para enseñar ILE fue el método comunicativo.

2.2 Procedimiento

Los docentes completaron en inglés un cuestionario en línea de forma anónima, el cual se adaptó de uno desarrollado por Valeo y Spada (2015). El cuestionario se organizó en dos secciones (ver Apéndice). La sección 1 contenía veintidós enunciados en los que se indagó acerca de las opiniones y percepciones docentes respecto de la enseñanza de la gramática. Once de estos enunciados reflejaban el enfoque aislado (EGA) y el resto el integrado (EGI) de la enseñanza de la gramática, según lo plantean Spada y Lightbown (2008). Las respuestas se expresaron a través de una escala de Likert de 4 puntos, siendo 1 equivalente a "Totalmente en desacuerdo" y 4 a "Totalmente de acuerdo" y una última opción equivalente a "No sé". También se incluyó una pregunta de tipo abierta que invitaba a los encuestados a agregar comentarios acerca de sus preferencias respecto de EGA y EGI. La sección 2 solicitó información demográfica y sobre la trayectoria académica de los encuestados.

Luego de obtenidas las respuestas, se dividieron los veintidós enunciados en dos grupos según el tipo de enseñanza de la gramática a la cual apuntaban: grupo EGI (los enunciados que se enfocaban en la enseñanza de la gramática de forma integrada) y grupo EGA (los enunciados que se enfocaban en la enseñanza de la gramática de forma aislada). Por último, se procedió a realizar un análisis cuantitativo descriptivo de los datos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A través de un análisis estadístico cuantitativo descriptivo, se analizaron los resultados por separado de los enunciados EGI y EGA. Se llevó a cabo una medición de frecuencias relativas en ambos casos (ver Figuras 1 y 2). Las Tablas 1 y 2 muestran los enunciados y los porcentajes de cada valoración expresada por los encuestados. En estas tablas se expresan los enunciados traducidos al español, si bien la encuesta original se llevó a cabo en inglés.

La primera pregunta investigativa buscaba saber cuáles son las percepciones de profesores de ILE respecto de cuándo enseñar la gramática: antes o después de la práctica comunicativa (EGA) o durante la práctica comunicativa (EGI). El análisis de los porcentajes y las frecuencias relativas muestra una clara preferencia por EGI entre los docentes encuestados.

Como se observa en la Tabla 1, en todos estos enunciados la mayoría de los docentes estuvieron de acuerdo en gran medida en cuanto a que la enseñanza de la gramática debe ocurrir durante la práctica comunicativa. Además, se infiere de las percepciones del 78,1% de los docentes encuestados que el contexto y el significado juegan un rol importante en el aprendizaje de la gramática (enunciados 5 y 6 EGI). Por ende, eligen enseñarla a través de actividades contextualizadas y basadas en el significado.

Los enunciados que obtuvieron un 100% de opiniones favorables sobre EGI fueron el 17 (“Prefiero las lecciones que enseñan la comunicación y la gramática al mismo tiempo”) y 20 (“Hacer actividades basadas en el significado que incluyen atención en la gramática es la mejor manera de aprender a usar el inglés de forma más precisa”). En el enunciado 11 (“El tratamiento aislado de la gramática no logra desarrollar el conocimiento lingüístico que los estudiantes pueden usar fuera del aula”) se observa mayor variedad de opiniones. El 53,1% de los docentes estuvo de acuerdo con esta afirmación, pero el 34,4% no lo estuvo y el 12,5% dijo no estar seguro.

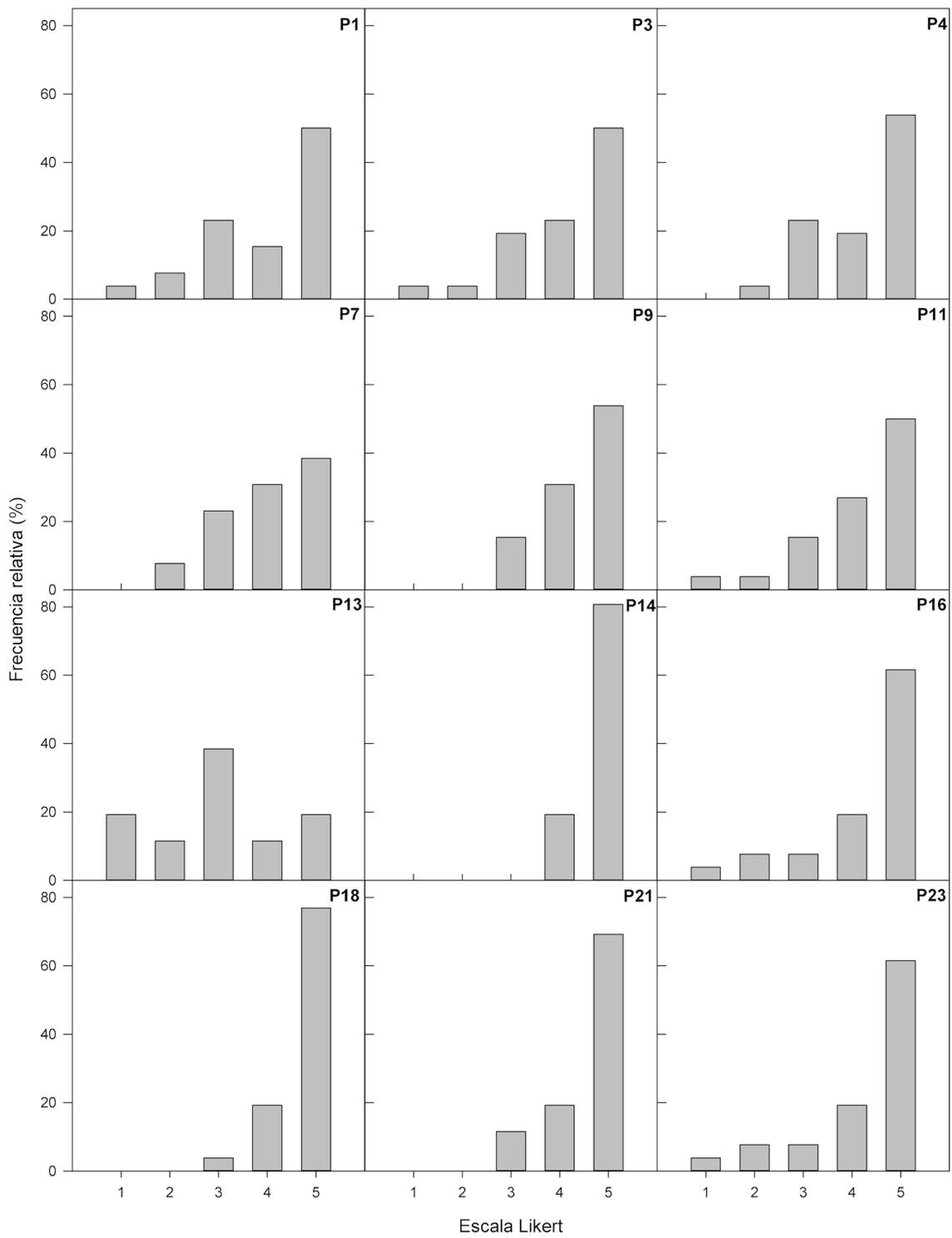


Figura 1.
Frecuencias relativas – Enseñanza de la gramática de forma integrada (EGI).

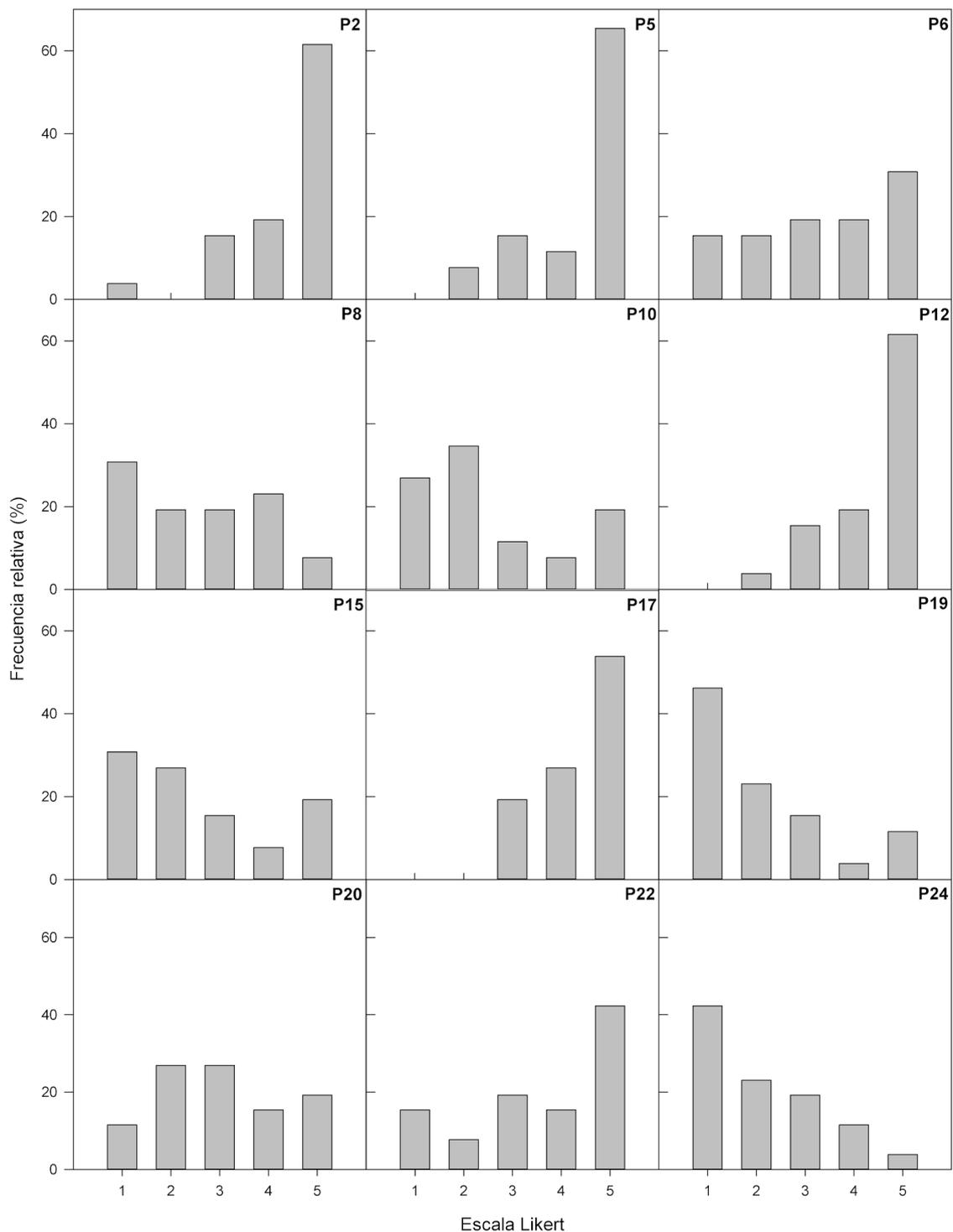


Figura 2.
Frecuencias relativas – Enseñanza de la gramática de forma aislada (EGA).

Los resultados también indican una mayor certidumbre entre los docentes a la hora de expresar sus percepciones respecto de EGI (columna “No sé”). En sólo 5 de los enunciados (4, 6, 11, 13 y 22), pocos docentes expresaron no estar seguros respecto de las ideas expresadas en ellos. Estos enunciados afirman que la enseñanza de forma contextualizada y

basada en significado da como resultado un aprendizaje certero y efectivo de la gramática. Los docentes manifestaron reservas sobre estas afirmaciones en porcentajes muy bajos. Sin embargo, al responder sobre las afirmaciones relacionadas con EGA (Tabla 2), algunos docentes expresaron incertidumbre en más de la mitad de los enunciados (3, 7, 14, 16, 18, 19 y 21). Por ejemplo, en el enunciado 3, el 25% de los docentes dijo no estar seguros si enseñar la gramática solo a través de actividades basadas en el significado puede limitar la precisión lingüística de los estudiantes fuera del aula. Uno de ellos agregó en la pregunta abierta que precisaría de evidencia empírica para poder hacer tales afirmaciones. La mayor certidumbre respecto de los enunciados EGI puede deberse a que, en la actualidad, las políticas educativas sobre las cuales se basan los diseños curriculares en todos los niveles educativos, incluso los diseños curriculares de los programas de profesorado en una L2, preestablecen el método comunicativo para la enseñanza de una lengua extranjera o segunda lengua.

En cuanto a cuándo consideran los docentes que se deben corregir los errores de gramática, el 87% estuvo de acuerdo con que se deben corregir después de las actividades comunicativas (enunciado 21 EGA), el 59,4% no estuvo de acuerdo con hacerlo durante las actividades comunicativas mientras que solo el 34,4% sí lo estuvo (enunciado 13 EGI). Esto se contrapone con las preferencias expresadas por los estudiantes en un estudio previo (López Casoli, 2021) en el cual el 100% de los estudiantes expresó que preferían que se les corrigieran sus errores de gramática durante la práctica comunicativa.

Tabla 1.
EGI - Enseñanza de la gramática de forma integrada

ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA (INTEGRADA) - EGI						
#	PREGUNTA	En desacuerdo		De Acuerdo		No sé
		1 %	2 %	3 %	4 %	
1	Participar en actividades basadas en el significado que incluyen atención a la gramática es la mejor manera para que los estudiantes desarrollen su conocimiento gramatical.	0	6,3	31,3	62,5	0
2	Prefiero enseñar la gramática como parte de las actividades basadas en el significado.	0	3,1	31,3	65,6	0
4	Cuando los estudiantes aprenden la gramática en un contexto basado en el significado, serán capaces de expresar más satisfactoriamente lo que intentan significar.	0	9,4	37,5	37,5	15,6

5	Los estudiantes aprenden la gramática más satisfactoriamente si se la presenta dentro de un contexto.	3,1	0	18,8	78,1	0
6	La forma más efectiva de enseñar una estructura nueva es presentarla dentro de un contexto basado en el significado.	0	3,1	9,4	78,1	9,4
11	El tratamiento aislado de la gramática no logra desarrollar el conocimiento lingüístico que los estudiantes pueden usar fuera del aula.	12,5	21,9	15,6	37,5	12,5
13	Los errores de gramática de los estudiantes deberían ser corregidos durante las actividades comunicativas.	25	34,4	28,1	6,3	6,3
15	Enseñar la gramática en un contexto basado en el significado es mi forma preferida de enseñar.	3,1	0	40,6	56,3	0
17	Prefiero las lecciones que enseñan la comunicación y la gramática al mismo tiempo.	0	0	25	75	0
20	Hacer actividades basadas en el significado que incluyen atención a la gramática es la mejor forma de aprender a usar el inglés de forma más precisa.	0	0	43,8	56,3	0
22	La gramática se enseña mejor a través de actividades que se enfocan en el significado.	0	0	37,5	56,3	6,3

Tabla 2.
EGA – Enseñanza de la gramática de forma aislada.

ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA (AISLADA) - EGA						
#	PREGUNTA	En desacuerdo		De Acuerdo		No sé
		1 %	2 %	3 %	4 %	
3	Enseñar estructuras solo a través de actividades basadas en significado puede limitar la precisión gramatical de los estudiantes fuera del aula.	25	28,1	15,6	6,3	25
7	Hacer ejercicios que se enfocan exclusivamente en estructuras individuales es la mejor forma para que los estudiantes desarrollen su conocimiento gramatical.	18,8	50	18,8	3,1	9,4
8	Los estudiantes serán capaces de comunicarse con precisión solo si aprenden la gramática separadamente de las actividades basadas en significado.	81,3	18,8	0	0	0
9	Prefiero las lecciones que enseñan la gramática separadamente de la comunicación.	84,4	15,6	0	0	0

10	Los estudiantes aprenden la gramática más satisfactoriamente si se la separa del contexto.	84,4	15,6	0	0	0
12	Prefiero enseñar la gramática separadamente de las actividades basadas en el significado.	75	15,6	9,4	0	0
14	La gramática se enseña mejor a través de ejercicios que se enfocan en estructuras individuales.	21,9	46,9	21,9	3,1	6,3
16	Hacer ejercicios que se enfocan en estructuras individuales es la mejor forma de aprender a usar el inglés de manera más precisa.	40,6	43,8	3,1	0	12,5
18	La manera más efectiva de enseñar una nueva estructura es presentar la regla gramatical antes de una actividad comunicativa.	46,9	34,4	6,3	3,1	9,4
19	La gramática se debería enseñar separadamente de las actividades comunicativas.	62,5	25	9,4	0	3,1
21	El mejor momento para corregir los errores gramaticales de los estudiantes es después, no durante, las actividades comunicativas.	0	9,4	53,1	34,4	3,1

La segunda pregunta investigativa buscaba saber en qué medida las percepciones docentes se corresponden con la bibliografía existente sobre cuándo enseñar la gramática en ILE en el transcurso de una clase. Los resultados mostraron resultados similares a otras investigaciones (Songhori, 2012; Valeo y Spada 2015). Esta preferencia se alinea con la teoría de aprendizaje y adquisición de Krashen (1981; 1992), la cual recomienda una contextualización de la enseñanza de la gramática en situaciones significativas.

La preferencia de los docentes por no corregir errores gramaticales durante la práctica comunicativa se condice con estudios que afirman que hacerlo puede ser perjudicial para el proceso del aprendizaje (Truscott, 1996; Mayhill, 2018), puesto que es disruptivo y puede desmotivar a los estudiantes a aprender la L2 o inhibirlos de participar activamente en clase.

Si bien hubo docentes que expresaron incertidumbre sobre determinados enunciados EGA argumentando en la pregunta abierta la falta de evidencia empírica, no expresaron la misma reserva sobre enunciados EGI que también necesitarían de evidencia empírica para poder aseverarse fehacientemente. Por ejemplo, el enunciado 20 (“Hacer actividades basadas en el significado que incluyen atención a la gramática es la mejor forma de aprender a usar el inglés de forma más precisa”) obtuvo un 100% de opiniones favorables. A su vez, en los enunciados EGA 8 (“Los estudiantes serán capaces de comunicarse con precisión solo si aprenden la gramática separadamente de las actividades basadas en significado”) y enunciado 10 (“Los estudiantes aprenden la gramática más satisfactoriamente si se la separa

del contexto”) el 100% de los docentes manifestaron estar en desacuerdo. Si bien estos dos enunciados también requerirían de evidencia empírica, ninguno de los docentes manifestó dudas al respecto. Sin embargo, existe evidencia de que focalizarse en el significado y en una enseñanza implícita no es suficiente para lograr el aprendizaje efectivo de la lengua y que es necesario enseñar la gramática de forma explícita ya que tiene efectos más sustanciales en el aprendizaje (Norris y Ortega, 2000). El disputado pasado que tuvo la gramática, el cual la llevó a tener un rol secundario en la enseñanza de una L2, dio como resultado una escasa y fragmentada cantidad de investigaciones sobre la enseñanza explícita de la gramática en la clase de L2 (Mayhill, 2018:18). Esto pudo haber influido en la opinión de los docentes a la hora de expresar mayores dudas sobre EGA y una mayor aceptación del método comunicativo (Burns, 2011).

Uno de los docentes manifestó en la pregunta abierta que “la gramática tiene sentido cuando se la utiliza para comunicar ideas [...]. No veo a la gramática y la comunicación como dos aspectos separados”. Esta opinión hace eco de la concepción de Halliday y Matthiessen (2014) sobre la gramática como un “recurso para construir significado y una importante herramienta a través de la cual los estudiantes pueden ‘ver’ cómo se construyen los significados” [mi traducción] (Mayhill, 2018:18).

Otro docente expresó que “no es un método u otro. Se pueden combinar ambos de una manera efectiva para lograr mejores resultados”. Esta visión se repite en los resultados obtenidos por Ling (2015) y Spada y Lightbown (2008), quienes concluyen que la enseñanza explícita y la implícita no son métodos opuestos mutuamente excluyentes, sino que según los materiales de estudio, los objetivos, los estadios de aprendizaje y la situación, ambas pueden hacer un aporte favorable al aprendizaje de la L2.

Burns (2011) señala que las necesidades de un grupo particular de estudiantes determinan las decisiones de los docentes sobre cómo y cuándo enseñar la gramática. Esta idea se reflejó en los comentarios de algunos de los docentes. Uno de ellos expresó que “en algunos casos, estar de acuerdo o en desacuerdo con algunos de estos enunciados depende de la estructura que esté enseñando”. Otro dijo que “todo depende de cada grupo y las edades de los estudiantes. A veces, es necesario explicar un aspecto gramatical durante la actividad comunicativa. A veces los estudiantes lo necesitan”. Un tercer docente manifestó que “si bien prefiero la instrucción integrada, creo fervientemente que todo depende del contexto de enseñanza, es decir, las preferencias de mis estudiantes, sus necesidades, su edad, etc.”.

CONCLUSIONES E IMPLICANCIAS PEDAGÓGICAS

Este estudio dio respuesta a las dos preguntas investigativas planteadas.

En primer lugar, se observó que los docentes prefieren EGI por sobre EGA. También se determinó que, si bien la mayoría de los docentes prefiere EGI, existe una cierta aceptación de EGA, la cual puede ser beneficiosa según el contexto de enseñanza. Por lo tanto, combinar EGI y EGA podría tener un impacto positivo en la enseñanza de la gramática según estos docentes.

En segundo lugar, las opiniones y preferencias expresadas por los docentes se alinean con otros estudios sobre percepciones docentes y también con los principios teóricos de Krashen sobre enseñanza y adquisición de L2 que establecen que la mejor forma de adquirir una L2 es a través de una enseñanza contextualizada y basada en el significado, y la conceptualización semiótica de Halliday de la gramática.

También es importante remarcar que los docentes encuestados parecerían basar sus percepciones en la propia experiencia docente y en las políticas educativas vigentes, las cuales favorecen el método comunicativo, pero sin un mayor cuestionamiento sobre los constructos sobre los que se basan dichas políticas, algo también observado por Burns (2011). Se infiere de los resultados una aceptación tácita de los beneficios de este método y, en consecuencia, de EGI, y se descartan o se ponen en duda los potenciales beneficios de EGA, a pesar de que no existe suficiente investigación para descartar la enseñanza explícita y aislada de la gramática.

Se puede inferir de este estudio que hay una aceptación generalizada entre los encuestados respecto de que la gramática es importante para aprender una L2. Como dice Burns (2011), esta actitud más positiva hacia la gramática da cuenta de un cambio en la forma de conceptualizarla. Lejos de verla como un aspecto árido de la lengua, motivo por el cual durante muchos años fue abandonada dentro del aula de L2, hoy se reivindica el rol de la gramática entendida como un aspecto fundamental más de la lengua. Lo que hoy se debate no es si debe o no ser enseñada, sino la manera y el momento en el cual hacerlo.

Otra conclusión significativa es la discrepancia que existe entre las percepciones de los docentes y de los estudiantes. ¿Hasta qué punto es cierto lo que creemos como docentes respecto de las percepciones de los estudiantes? Mientras que los docentes en este estudio consideraron que los errores de gramática deberían corregirse después de la práctica comunicativa y no durante, en otro estudio los estudiantes expresaron preferencia por que se les corrijan sus errores gramaticales durante las actividades comunicativas. Este hallazgo permite un replanteo sobre cómo y a partir de qué constructos los docentes toman decisiones pedagógicas y metodológicas sobre la enseñanza de la L2. En ocasiones, dichas decisiones están basadas en supuestos que no necesariamente toman en cuenta las preferencias de los estudiantes, con lo que se pierde así la posibilidad de ajustar las prácticas de enseñanza según el contexto, necesidades y preferencias de los estudiantes y de lograr una enseñanza

más efectiva.

El objetivo de un docente de L2 es lograr que nuestras prácticas docentes ayuden a los estudiantes a aprender de manera efectiva, pero para ello es necesario contar con información acabada y fehaciente que apoye las percepciones propias respecto de lo que consideramos es la mejor manera de enseñar y aprender. Las investigaciones sobre percepciones docentes y estudiantiles son un gran instrumento para conocer cuáles son los constructos que determinan nuestras prácticas docentes. Este tipo de investigaciones se ven enriquecidas por las que los docentes puedan llevar a cabo dentro del aula con sus propios estudiantes, de manera tal que se puedan ajustar las prácticas a las necesidades académicas e intereses de una determinada clase, reduciendo las discrepancias que puedan existir entre docentes y estudiantes y generando la oportunidad de una enseñanza más efectiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barnard, R. y Scampton, D. (2008). Teaching grammar: A survey of EAP teachers in New Zealand. *New Zealand Studies in Applied Linguistics*, 14(2), 59-82.
- Başöz, T. (2014). Through the eyes of prospective teachers of English: Explicit or implicit grammar instruction? *Procedia—Social and Behavioral Sciences*, 158, 377–382.
- Burns, A. (2011). Grammar and communicative language teaching: why, when and how to teach it. *English Language Teaching Practice in Asia*, 75-85.
- Celce Murcia, M. (1991). Grammar pedagogy in second and foreign language teaching. *TESOL Quarterly*, 25(3), 459-80.
- Elgün-Gündüz, Z., Ackan, S., y Bayyurt, Y. (2012). Isolated form-focused instruction and integrated form-focused instruction in primary school English classrooms in Turkey. *Language, Culture and Curriculum*, 25(2), 157-71.
- Ferris, D. (1999). The case for grammar correction in L2 writing classes: A response to Truscott (1996). *Journal of Second Language Writing*, 8(1), 1-11.
- Halliday, M.A.K y Matthiessen, C. (2014). *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. Nueva York: EE.UU., Routledge.
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. (1992). Formal grammar instruction: Another educator comments. *TESOL Quarterly*, 26(2), 409-11.
- Langacker, R.W. (2008). *Cognitive Grammar - A Basic Introduction*. Nueva York: EE.UU, Oxford University Press.
- Ling Z. (2015). Explicit grammar and implicit grammar teaching for English major students in university. *Sino-US English Teaching*, 12(8), 556-60.

- Long, M. H. (1998). Focus on form in task-based language teaching. *University of Hawai'i Working Papers in ESL*, 16(2), 35-49.
- López Casoli, M. (2021). ¿Cuándo enseñar la gramática? Percepciones de estudiantes de profesorado de inglés como lengua extranjera. *UCMAULE*, 61, 53-74. DOI: <https://doi.org/10.29035/ucmaule.61.53>
- Macaro, E. y Masterman, L. (2006). Does intensive explicit grammar instruction make all the difference? *Language Teaching Research*, 10(3), 297-327.
- Mayhill, D. (2018). Grammar as a meaning-making resource for improving writing. *Working on Grammar at School in L1-Education: Empirical Research across Linguistic Regions. L1-Educational Studies in Language and Literature*, 18, 1-21.
- Norris, J. M. y Ortega, L. (2000). Effectiveness of L2 instruction: A research synthesis and quantitative meta-analysis. *Language Learning*, 50(3), 417-528.
- Park, H. (2010). *Teachers' and learners' preferences for error correction* (unpublished Master's thesis). California State University, Sacramento, California.
- Savignon, S. J. (2002). Communicative language teaching: linguistic theory and classroom practice. En S. J. Savignon (Ed.), *Interpreting Communicative Language Teaching: Contexts and Concerns in Teacher Education* (1-28). New Haven: Yale University Press.
- Songhori, M. H. (2012). Exploring the congruence between teachers' and students' preferences for form-focused instruction: Isolated or integrated? *Asian EFL Journal*, 61, 4-23.
- Spada, N. y Lightbown, P. M. (2008). Form-focused instruction: Isolated or integrated? *TESOL Quarterly*, 42(2), 181-207.
- Truscott, J. (1996). The case against grammar correction in L2 writing classes. *Language Learning*, 46(2), 327-369.
- Valeo, A. y Spada, N. (2015). Is there a better time to focus on form? Teacher and learner views. *TESOL Quarterly* 0(0), 1-26.
- Weaver, C., McNally, C., y Moerman, S. (2001). To grammar or not to grammar? That is *not* the question! *Voices from the Middle*, 8(3), 17-33.

Apéndice (Cuestionario)

Indicate how much you agree with the following statements (1: totally disagree and 5 completely agree) or Not sure:

- 1- Participating in meaning-based activities that include attention to grammar is the best way for students to develop their grammatical knowledge.
- 2- I prefer teaching grammar as part of meaning-based activities.
- 3- Teaching structures only through meaning-based activities can limit students' grammatical accuracy outside the classroom.
- 4- When students learn grammar in a meaning-based context, they will be able to successfully express their meaning.
- 5- Students learn grammar more successfully if it is presented within context.
- 6- The most effective way to teach a new structure is to present it within a meaning-based context.
- 7- Doing exercises that focus exclusively on individual structures is the best way for students to develop their grammatical knowledge.
- 8- Learners will be able to communicate accurately only if they learn grammar separately from meaning-based activities.
- 9- I prefer lessons that teach grammar separately from communication.
- 10- Students learn grammar more successfully it is presented from context.
- 11- Separate treatment of grammar fails to develop language which students can use outside the classroom.
- 12- I prefer teaching grammar separately from meaning-based activities.
- 13- Students' grammatical mistakes should be corrected during communicative activities.
- 14- Grammar is best taught through exercises which focus on individual structures.
- 15- Teaching grammar in a meaning-based context is my preferred way to teach.
- 16- Doing exercises that focus on individual structures is the best way to learn to use English more accurately.
- 17- I prefer lessons that teach communication and grammar at the same time.
- 18- The most effective way to teach a new structure is to present the grammar rule before a communication activity.
- 19- Grammar should be taught separately from communicative activities.
- 20- Doing meaning-based activities that include attention to grammar is the best way to learn to use English more accurately.
- 21- The best time to correct students' grammatical mistakes is after, not during, communicative activities.
- 22- Grammar is best taught through activities which focus on meaning.