

EL APRENDIZAJE DE LA GRAMÁTICA EN LAS CLASES DE INGLÉS Y LA INTOLERANCIA A LA AMBIGÜEDAD¹

Gladys Graciela Carreras²; Cristina Emilia Mayol³; María Claudia Dekún⁴, Graciela Noemí Fritz⁵; Karina Alicia Cabrera⁶; Armando Hugo Sosa⁷; Marco Ángel Gabriel Polo⁸; Jorge Eugenio Schmidgall⁹

¹ Trabajo de Investigación, Proyecto del Programa de Incentivos Código 16/I117

² Director de Proyecto, Dra. en Lengua Inglesa, gonzalezc@fio.unam.edu.ar

³ Codirectora de Proyecto, Master en Educación y Desarrollo profesional, crisemimayol2@gmail.com

⁴ Integrante de Proyecto, Especialista Ingeniera Electromecánica, dekun@fio.unam.edu.ar

⁵ Integrante de Proyecto, Licenciada en Inglés, gracefritz@hotmail.com

⁶ Integrante de Proyecto, Licenciada en Inglés, cabrera.karina75@gmail.com

⁷ Integrante de Proyecto, Licenciado en Educación, ahugososa@gmail.com

⁸ Integrante de Proyecto, Ingeniero Electromecánico, marcoagpolo@gmail.com

⁹ Becario-alumno, Estudiante de Ingeniería Industrial, megajes@gmail.com

Resumen

En 2014 se llevó a cabo una intervención pedagógica para implementar un nuevo enfoque en la enseñanza-aprendizaje de la gramática en las clases de inglés de FI-UNaM. Luego de la intervención, se solicitó a los estudiantes que propusieran cambios de mejoras al material didáctico utilizado. Hubo diversas sugerencias, entre las cuales llamó la atención un grupo de comentarios que mostraban disconformidad con el enfoque utilizado. Los participantes objeto de nuestro estudio parecían menos convencidos de la efectividad del enfoque comunicativo que se utilizó y más a favor de una instrucción gramatical convencional. Con la intención de comprender los motivos de esa preferencia, se realizó una búsqueda bibliográfica. Pudo intentarse una explicación al hecho en el tema de las diferencias individuales de los estudiantes de una segunda lengua (L2), más precisamente, en la intolerancia a la ambigüedad como variable de la personalidad. Este grupo fue identificado como estudiantes de una L2 con límites fuertes del ego, intolerantes a las ambigüedades que ocurren normalmente en aprendizaje de una L2.

Palabras Clave: *Inglés como L2 - Aprendizaje de la gramática - Diferencias Individuales – Tolerancia/Intolerancia a la Ambigüedad*

Introducción

Este estudio es parte de un trabajo más amplio de investigación. Los datos se obtuvieron a partir de una pregunta abierta al final de una encuesta sobre la reacción afectiva de los estudiantes a un material didáctico elaborado para enseñar la gramática. La respuesta consistió en sugerencias para el mejoramiento del material utilizado.

En el 2014 se llevó a cabo una intervención pedagógica de siete semanas para enseñar la gramática como proceso emergente. La metodología subyacente de este enfoque consiste en que el inglés se aprende mediante la resolución de tareas por parte de los estudiantes, y no por conocimientos gramaticales transmitidos por los profesores. El rol del profesor es proveer las condiciones adecuadas para que la gramática *surja* en los estudiantes a través de

una fluida exposición al input, oportunidades de producción y abundante retroalimentación (Thornbury, 2005). Este enfoque es definido de la siguiente manera por su autor:

El enfoque didáctico de presentación-transmisión para la enseñanza de la gramática presupone que los aprendientes no saben, y que el rol del docente es proveerlos del conocimiento. Éste es un modelo deficitario del aprendizaje. Una visión emergente de la gramática, en cambio, comienza con la suposición de que hay algo que los aprendientes ya puede hacer y que el rol del docente es ayudarlos a hacerlo de manera más efectiva. Puede, entonces, ser descripta como un modelo de empoderamiento del aprendizaje.

Thornbury (2005:78)

En los comentarios hechos, un porcentaje considerable de estudiantes expresaron su disconformidad con la metodología utilizada. Esta situación nos llevó a preguntarnos sobre las causas de estas respuestas, ya que la mayoría de los estudiantes participaron en clase activamente, obtuvieron buenas calificaciones y además, su reacción afectiva al material también tuvo una tendencia positiva.

Para intentar comprender esta realidad se realizó una revisión bibliográfica. Esta búsqueda nos llevó a las Diferencias Individuales de los Aprendientes, más precisamente a la Tolerancia/Intolerancia a la Ambigüedad como variable de la Personalidad (Ehrman, Leaver & Oxford, 2003).

Norton (1975 en Ely, 1995:88) describe la intolerancia a la ambigüedad como una tendencia a percibir o interpretar la información marcada por significados vagos, fragmentados, múltiples, probables, inciertos, inconsistentes, contradictorio o poco claros como fuentes potenciales de incomodidad o amenaza psicológica. Horwitz (1995:574) expresa que muchos estudiantes encuentran el aprendizaje de una segunda lengua (L2) inherentemente estresante.

La tolerancia/intolerancia a la ambigüedad está ligada a la permeabilidad del ego, cuyos límites pueden ser débiles o fuertes. Los estudiantes con límites fuertes del ego prefieren un currículo claramente estructurado, buscan enfoques conscientes para el aprendizaje, muestran incomodidad en actividades donde se simula la identidad (como por ejemplo *roleplaying*) y rechazan la ambigüedad. Los estudiantes con límites débiles tienden a disfrutar del aprendizaje basado en contenido, donde el foco es en lo que se dice más que en cómo se dice. Prefieren enfoques no lineal para el aprendizaje y disfrutaban de situaciones de aprendizaje espontáneo (Ehrman, 1999:72).

El aprendizaje de una L2 trae consigo muchas situaciones de incertidumbres. Esta sensación de ambigüedad puede ocurrir en al menos tres áreas del aprendizaje de una L2: (1) en el aprendizaje de elementos lingüísticos individuales (fonológicos, morfológicos, sintácticos, semánticos, etc.); (2) en la práctica de estrategias para el aprendizaje de la lengua; y (3) en la adopción de esas habilidades como estrategias permanentes (Ely 1995:88).

El objetivo de este trabajo fue intentar comprender las causas que llevaron a un número considerable de estudiantes a expresar desacuerdo con el enfoque pedagógico utilizado para aprender la gramática en las clases de inglés.

Metodología

Diseño de Investigación

Este estudio se encuadró en el paradigma de investigación-acción.

La investigación-acción es, sencillamente, una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden

a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar.

Carr & Kemmis (1988:174)

Participantes

130 estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la UNaM que cursaron la asignatura Taller de Inglés 1 en 2014 respondieron la pregunta abierta que es el insumo de este trabajo.

Instrumentos

Una pregunta abierta al final de un cuestionario tipo Likert.

Procedimiento

Se solicitó a los participantes de la intervención pedagógica que propusieran sugerencias para mejorar el material didáctico utilizado.

Tratamientos de los datos

Se digitalizaron las respuestas de los estudiantes. A continuación, se agruparon por temas que surgieron en las respuestas, como ser, gramática, vocabulario, tópico, y consignas. Posteriormente, se aislaron e interpretaron los datos relativos a las sugerencias sobre el mejoramiento de la enseñanza de la gramática.

Resultados y Discusión

La pregunta abierta estuvo formulada de la siguiente manera:

De acuerdo con su experiencia, ¿Qué sugerencias haría Ud. para mejorar el material didáctico utilizado?

Los datos recogidos se clasificaron agrupándolos por temas que surgieron en las respuestas:

- (1) Un número de estudiantes respondió que el material les pareció adecuado y que no tenía sugerencias de mejoramiento que hacer;
- (2) Otro grupo pequeño dio una opinión general negativa;
- (3) Otro grupo, más significativo, sugirió cambios en relación al vocabulario, tópico, y consignas en el material didáctico;
- (4) Por último, hubo un grupo (31.5%) que estuvieron en desacuerdo con la forma de enseñar la gramática.

Este último grupo fue el objeto de nuestro estudio. A continuación, se transcribe comentarios que ejemplifican la muestra:

- a. “Yo recomendaría enfocar más en las formas gramaticales, qué tipos y cómo se arman oraciones”.
- b. “Debe haber un apunte de inglés, con *todas las formas gramaticales* [sic] y demás, para poder entender mejor y tener algo a mano para el trabajo diario”.
- c. “[...] yo esperaba encontrarme con clases más de teoría, y no trabajar sólo con el trabajo práctico”.

- d. “Creo que falta material más específico (ej. tabla de tiempos verbales y conjugación de verbos) *porque a mí, por lo menos, me gusta*”.
- e. “Me hizo falta más teoría”.
- f. “En mi opinión, me gustaría que en una clase previa al comienzo del uso del material se dé un repaso general de *cómo la profesora le gustaría que utilizáramos*, por ejemplo, los verbos, cómo formular preguntas y respuestas”.¹

Dice Rubin (1975:44) “Algunas personas no se sienten cómodas si no tienen [...] los contenidos gramaticales a aprender en frente de ellas”. Este grupo de estudiantes mostró límites fuertes del ego. Buscaban clases estructuradas donde el profesor “transmitiera” la teoría y los estudiantes tuvieran una participación pasiva y no tuvieran que tomar decisiones.

Los estudiantes en el nivel inicial del aprendizaje de una L2 suelen tener expectativas irreales sobre su aprendizaje (Brown, 2009:48). Por ejemplo, creen que saber una L2 es estrictamente tener el conocimiento declarativo de la gramática de esa lengua (Brown, 2009: 56) y no valoran la oportunidad de utilizarla en actividades comunicativas.

El intenso deseo demostrado por los estudiantes por el aprendizaje de temas puntuales de la gramática puede resultar de la práctica de la enseñanza no sólo en las clases de una L2, sino también de otras disciplinas. Es necesario fijarse no sólo en las experiencias previas en las clases de una L2, sino también, en las pedagogías y prácticas en otras disciplinas para determinar cómo éstas influyen en las percepciones de los estudiantes sobre la enseñanza efectiva de la lengua (Brown, 2009:57).

Hemos intentado comprender una conducta en el aula, la intolerancia a la ambigüedad que les produjo el enfoque utilizado en las clases dedicadas al aprendizaje de la gramática del inglés.

Conocer esta situación de intolerancia a la ambigüedad nos llevó a preguntarnos cómo podríamos superar las discrepancias entre las concepciones, por una parte, de los docentes y, por otra, de los estudiantes sobre la enseñanza efectiva de la gramática. Surgió la propuesta de escribir un prólogo al material didáctico para próximas cohortes explicando los fundamentos que subyacen a este enfoque. Éste podría ayudar a los estudiantes a comprender el propósito de la orientación que se pretende implementar.

Conclusiones

Los participantes objeto de nuestro estudio parecían menos convencidos de la efectividad del enfoque comunicativo que se utilizó y más a favor de una instrucción gramatical convencional. Este grupo fue identificado como estudiantes de una L2 con límites fuertes del ego. Esta característica de la personalidad les provocó intolerancia a la ambigüedad respecto al enfoque del material didáctico utilizado.

Como corolario de este trabajo, se propuso elaborar un prólogo al material didáctico con la intención de compartir con los estudiantes los fundamentos subyacentes al enfoque para que comprendan que hay otra forma efectiva de aprender una L2.

Referencias

¹Lo escrito en cursiva nos pertenece.

- Arnold, J. (Ed.). (1999). *Affect in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, A. (2009). Students' and Teachers' Perception of effective Language Teaching: A Comparison of Ideals. *The Modern Language Journal*, 93 (1), 46-60.
- Carr & Kemmis (1988). *Teoría Crítica de la Enseñanza- la investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S.A.
- Ely, C. (1995). Tolerance of Ambiguity and the Teaching of ESL. En J. Reid (Ed.), *Learning Styles in the ESL/EFL Classroom*. (p.p.87-95). Boston: Heinle & Heinle Publisher.
- Ehrman, M. (1999) Ego Boundaries and Tolerance of Ambiguity in Second Language Learning. En J. Arnold (Ed.), *Affect in Language Learning*. (p.p. 68-86). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ehrman, M., Leaver, B. & Oxford, R. (2003). A Brief Overview of Individual Differences in Second Language Learning. *System*, 39, 281-289.
- Horwitz, E. (1995). Students Affective Reaction and the Teaching and Learning of Foreign Languages. *International Journal of Educational Research*, 23 (7), 573-579.
- Reid, J. (Ed.). (1995). *Learning Styles in the ESL/EFL Classroom*. Boston: Heinle & Heinle Publisher.
- Rubin J. (1975). What the "Good Language Learner" Can Teach Us. *TESOL Quarterly*, 9 (1), 41-51.
- Thornbury, S. (2005). *Uncovering Grammar*. Oxford: Macmillan Education.