

I Encuentro práctico de profesores de ELE en Alemania

Organizado por International House Barcelona
y Difusión, Centro de Investigación y
Publicaciones de Idiomas, S.L.



„LO QUE QUIEREN MIS ALUMNOS ES GRAMÁTICA Y MÁS GRAMÁTICA...“: LAS CREENCIAS DE LOS ALUMNOS ALEMANES SOBRE CÓMO SE APRENDE UNA LENGUA.

Carmen Ramos. Universität Würzburg



**I ENCUENTRO PRÁCTICO
DE PROFESORES DE ESPAÑOL
EN ALEMANIA**

"Lo que quieren mis alumnos es gramática y más gramática...": las creencias de los alumnos alemanes sobre cómo se aprende una lengua

Würzburg, 8 mayo 2004

Carmen Ramos
(Universität Würzburg / Universitat de Barcelona)
carmen.ramos_mendez@mail.uni-wuerzburg.de

"Ya no estamos hablando de profesores que enseñan y aprendices que aprenden, sino de todos contribuyendo a la gestión del aprendizaje de todos (incluyendo el propio aprendizaje e incluyendo el aprendizaje del profesor, por supuesto)."
(Allwright, 1984)

"Nadamos entre mil islas inconexas..."
(cita de una alumna de E/LE)

1. ¿Qué son las creencias? Definición
2. ¿Cómo son las creencias? Características
3. ¿Por qué es importante conocer las creencias de los alumnos?
4. ¿De dónde vienen las creencias? ¿Están influidas por la cultura de los alumnos?
5. ¿Qué creencias tienen los universitarios alemanes que aprenden español? Creencias de alumnos sobre el aprendizaje de la gramática, del vocabulario y de la cultura, la comunicación en el aula, la enseñanza mediante tareas, el papel del profesor y su propio papel como alumnos
6. ¿Qué implicaciones tiene este conocimiento sobre las creencias de los alumnos para nosotros como profesores?

DEFINICIÓN DE CREENCIAS

"[Las creencias] no son ideas que tenemos, sino ideas que somos."
(Ortega y Gasset, 1959)

"Proposición simple, consciente o inconsciente, inferida de lo que una persona dice o hace. El contenido de una creencia puede descubrir un objeto o situación como verdadero o falso, valorarlo como bueno o malo, o recomendar un determinado curso de acción deseable o indeseable."
(Diccionario de Ciencias de la Educación, 1988)

"Aceptación de una proposición para la cual no existe conocimiento convencional, que no es demostrable y para la cual existe desacuerdo reconocido."
(Woods, 1996)

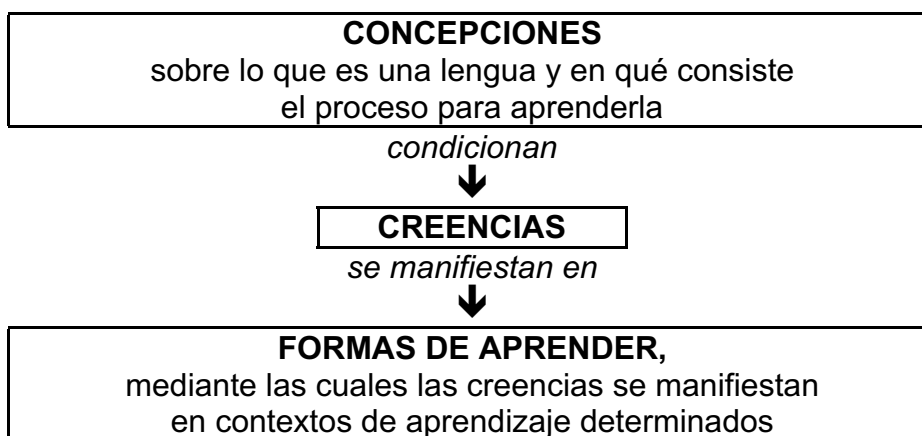
"Formas de comprender, premisas o proposiciones sobre el mundo, sostenidas psicológicamente, que son tenidas por verdaderas."
(Richardson, 1996)

CARACTERÍSTICAS DE LAS CREENCIAS

- ⊙ Tienden a estar limitadas por la cultura en la que el individuo se mueve.
- ⊙ Son resistentes al cambio.
- ⊙ Están relacionadas con los conocimientos que creemos que tenemos, pero actúan como un filtro sobre el pensamiento y el procesamiento de información.
- ⊙ Están interrelacionadas entre sí, pero también con otros aspectos personales (actitudes y valores).
- ⊙ Son difíciles de medir; habrá que deducirlas a través del comportamiento de las personas.

(Williams y Burden, 1997)

RELACIÓN ENTRE CREENCIAS Y FORMAS DE APRENDER



(Benson y Lor, 1999)

LA CULTURA DEL AULA

"Por cultura del aula entiendo el conjunto de creencias que guían e informan los procedimientos y las actividades en el aula. Esto incluye el concepto que las personas que interactúan tienen de sí mismas, su propia imagen como individuos, así como su identidad como profesores y como aprendices."

(Legenhausen, 1999)

CULTURAS DE APRENDIZAJE

"Con el término 'culturas de aprendizaje' nos referimos a que gran parte del comportamiento en el aula de lengua se sitúa dentro de marcos que se dan por supuestos y que se componen de expectativas, actitudes, valores y creencias sobre lo que es un buen aprendizaje, sobre cómo enseñar y aprender, sobre si hay que hacer preguntas y cómo hacerlas, sobre la función de los manuales y sobre en qué medida la enseñanza de una lengua está relacionada con temas más amplios sobre la naturaleza y el propósito de la educación. En muchas aulas los profesores y los aprendices no son conscientes de que una cultura de aprendizaje así puede estar influyendo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por tanto, una cultura de aprendizaje es parte del currículum oculto."

(Cortazzi y Jin, 1996)

LOS ALUMNOS Y LA GRAMÁTICA

LA GRAMÁTICA EN EL AULA:

- ⊙ ¡Por fin sabemos los pronombres!
- ⊙ Hoy, por fin, hemos hecho mucha gramática, justo lo que yo entiendo por aprender una lengua extranjera.
- ⊙ Hoy hemos hecho mucha gramática, lo que nos ha frustrado un poco a algunos de nosotros.
- ⊙ Hoy hemos aprendido un montón de gramática nueva. Si yo no tuviera conocimientos de francés, habría sido muy difícil.
- ⊙ Hoy, mucha gramática (se puede estudiar bien el fin de semana).

(citas extraídas de diarios de alumnos)

EL CONCEPTO DE GRAMÁTICA:

- ⊙ La gramática me parece fácil, porque es casi como en latín.
 - ⊙ Hoy, por fin, hemos hecho mucha gramática; justo lo que yo entiendo por aprender una lengua extranjera.
 - ⊙ O sea, yo soy un aprendiz que aprende gramática hablando. Además, casi no puedo decir las reglas, simplemente lo sé y ya está.
 - ⊙ ¿La, le, lo, se? ¿Qué? ¡Hoy estoy totalmente desbordada! ¿Para qué necesito estos... pronombres? ¡Bueno, vale, ya los aprenderé!
- (citas extraídas de diarios y entrevistas con alumnos)

LOS ALUMNOS Y EL VOCABULARIO

Creo que la mayor parte de los problemas los tendré aprendiendo suficiente vocabulario. (05.09.00)

Hoy hemos dado un montón de vocabulario nuevo: relaciones de parentesco, adjetivos, países y nacionalidades, etc. Tengo irremediamente que repasar todo a conciencia, si no, la mayor parte se me olvida. (06.09.00)

Ya noto los primeros síntomas de cansancio de aprendizaje. Es urgente que vuelva a estudiar más: isobre todo vocabulario! (11.09.00)

Poco a poco tengo problemas para seguir el ritmo de aprendizaje: ¡Díos mío! Cada día docenas de palabras nuevas iy no es suficiente con entenderlas cuando salen en el texto! iTambién tengo que usarlas! (12.09.00)

Lo que más me saca de quicio es estudiar continuamente vocabulario. (13.09.00)

Todavía puedo seguir bastante bien la clase, pero no tengo tiempo de trabajar lo aprendido. Tengo la sensación de que apenas aprendo palabras nuevas. Mi vocabulario generalmente sólo alcanza - desgraciadamente de forma muy simplificada - para comunicar lo esencial.

Todavía una semana - ¡ojalá siga aprendiendo! (25.09.00)

Ahora mismo no empollo palabras nuevas, sino que sólo me quedo con las que salen frecuentemente en clase. (26.09.00)

Qué pena que pronto termine el curso, porque creo que pronto estoy en el punto en el que empiezo a usar palabras en español de forma intuitiva y no pienso mucho en posibles faltas. (27.09.00)

(progreso del diario de una alumna)

LOS ALUMNOS Y LA ENSEÑANZA MEDIANTE TAREAS

Nuestra forma de nadar entre mil islas inconexas es poco habitual, pero buena. Porque al usar la lengua hace falta flexibilidad y adaptación rápida a las más diferentes situaciones comunicativas, lo cual practicamos con este método. Eso de tener que arreglárselas una y otra vez en ámbitos temáticos diferentes, que es lo que exige la clase, fomenta la creatividad en la llamada lucha por la supervivencia (mi palabra favorita). Creo que eso es lo que quiere decir ENSEÑANZA MEDIANTE TAREAS.

(cita extraída del diario de una alumna)

EL PAPEL DEL PROFESOR

[E: entrevistadora; T: alumna]

E45: ¿qué esperas tú de un profesor o profesora de lengua? ¿qué tendría que aportar al aula?

T45: lo primero que me parece muy importante es que siempre tenga ejemplos a mano, que, cuando haya preguntas, pueda explicar siempre todo bien, porque de esta forma, creo yo, es como mejor se aprende y luego también, pienso yo, cada profesor tiene que aprender a limitarse a lo que los alumnos ya saben y a lo que no saben

E46: sí, sí

T46: y estructurar bien eso, la forma de enseñárselo a los alumnos y luego ¡ah, claro! que no se aburrido, o sea, claro, a eso uno también contribuye, pero...

E47: sí

T47: al profesor se le tendría que notar que le gusta un poco su trabajo, encuentro yo, ahí uno percibe la lengua de forma diferente, cuando se presenta con un poco de "fuego" [pasión, temperamento] ...

E48: sí, sí

T48: ¿y qué más? sí, que se ocupe de los alumnos, también en la clase, cuando se dé cuenta de que ahora eso no lo entiende nadie, ahora se te tiene que ocurrir otra cosa, o también cuando uno no entiende algo por quinta vez y pregunta, intentar quizás explicar eso otra vez, incluso si parece que ya no tiene sentido ninguno ((risas))

(fragmento de entrevista con una alumna)

BIBLIOGRAFÍA

- ALLWRIGHT, R. (1984) "The importance of interaction in classroom language learning", *Applied Linguistics*, 5, pp. 156-171.
- BENSON, P. y LOR, W. (1999) "Conceptions of language and language learning", *System*, 27, pp. 459-472.
- CORTAZZI, M. y JIN, L. (1996) "Cultures of learning: Language classrooms in China", COLEMAN, H. (1996) *Society and the Language Classroom*, Cambridge: Cambridge University Press.
- HOLLIDAY, A. (1996) *Appropriate Methodology and Social Context*, Cambridge: Cambridge University Press.
- HOLLIDAY, A. (1999) "Small cultures", *Applied Linguistics*, 20 (2), 237-264.
- HORWITZ, E.K. (1988) "The beliefs about language learning of beginning university foreign language students", *The Modern Language Journal*, 72 (3), pp. 283-294.
- KALLENBACH, C. (1996) *Subjektive Theorien – Was Schüler und Schülerinnen über Fremdsprachenlernen denken*, Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- LEGENHAUSEN, L. (1999) "Autonomous and traditional learners compared – The impact of classroom culture on attitudes and communicative behaviour", en: Edelhoff, C. y Weskamp, R. (eds.) *Autonomes Fremdsprachenlernen*, Ismaning: Hueber.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1959) *Ideas y creencias*, Madrid: Espasa-Calpe (Col. Austral), 6ª ed.
- RICHARDSON, V. (1996) "The role of attitudes and beliefs in learning to teach", en Sikula, J., Buttery, T.J. y Guyton, Ed. (eds.) *Handbook of Research on Teacher Education*, New York: Macmillan.
- VV.AA. (1988) *Diccionario de Ciencias de la Educación*, Madrid: Santillana.
- WATSON-GECEO, K.A. (1988) "Ethnography in ESL: Defining the Essentials", *TESOL Quarterly*, 22 (4), pp. 575-592.
- WENDEN, A.L. (2001) "Metacognitive knowledge in SLA: the neglected variable", en: Breen, M. (ed.) *Learner contributions to Language Learning: New Directions in Research*, Harlow: Longman/Pearson Education, pp. 44-64.
- WILLIAMS, M. y BURDEN, R.L. (1997) *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social* (trad. A. Valero, 1999), Madrid: Cambridge University Press.
- WOODS, D. (1996) *Teacher Cognition in Language Teaching: Beliefs, decision-making and classroom practice*, Cambridge: Cambridge University Press.
- YANG, N.-D. (1999) "The relationship between EFL learners' beliefs and learning strategy use", *System*, 27, 515-535.