

LA ENSEÑANZA/APRENDIZAJE REFLEXIVO CRÍTICO: EL CASO DEL IDIOMA DESCONOCIDO

Daniela Cecic Mladinic

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Fecha de aceptación: 20 de junio de 2012

RESUMEN

En los últimos 20 años el término de enseñanza reflexiva está de moda en la formación del profesorado. Los profesores noveles necesitan perfeccionar sus habilidades reflexivas y críticas para apoyar su aprendizaje y desarrollo. La enseñanza reflexiva es un enfoque educativo y pedagógico esencial para aumentar la conciencia de su papel como profesores. Además, no se trata solamente de pensar sobre la enseñanza sino de explorar suposiciones subyacentes de una manera crítica. Se ha llevado un experimento en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria en 2011 con 25 estudiantes de la carrera en Filología Inglesa en su cuarto año de estudio. A estos estudiantes se les dieron 4 horas del idioma desconocido. Este artículo analiza la primera clase, específicamente, dos preguntas sobre la clase en la sesión de retroalimentación y dos entradas en los diarios. El objetivo principal fue enseñarles a los alumnos que no es necesario utilizar su idioma materno para poder seguir y participar en la clase. También, hacerles entender cuales son las estrategias apropiadas y enfoques metodológicos que se deberían utilizar cuando se enseña el idioma extranjero. Los estudiantes fueron abrumados con la experiencia, aunque algunos de ellos, exactamente 6, utilizaron las palabras: asustado, confuso y petrificado, para describir sus sentimientos al mismo principio de la clase. Las primeras impresiones de asombro desaparecieron inmediatamente gracias al enfoque comunicativo utilizado por el profesor. En gran medida todos ellos confirmaron que utilizarían las mismas estrategias y los métodos en sus futuras clases. Además, todos destacaron lo mucho que habían aprendido en solamente una hora.

Palabras clave: enseñanza/aprendizaje reflexivo, diario, enfoque comunicativo, crítico.

ABSTRACT

In the last 20 years the term reflection in teacher training is in vogue. Teacher trainees need to master their reflective and critical skills during their initial teaching practices to support professional learning and development. Reflective teaching is an educational and pedagogical approach essential to raise the awareness of their roles as teachers. Moreover, it is not only about thinking about teaching, it is also about the exploration of more critical underlying assumptions. An experiment was done at the University of Las Palmas de Gran Canaria in 2011 with 25 students studying the fourth and last year of their degree in English Language and Literature. These students were given 4 lessons in an unknown language. This article analyses the first lesson, exactly two questions randomly chosen (from their feedback session) and two diary entries. The main objective was to show the students that it is not necessary to use their mother tongue in order to follow and participate in a lesson. Likewise, to direct their attention to suitable strategies and approaches that should be used when teaching any foreign language. The students were overwhelmed with the experience, although some of them, exactly 6, used the words scared, confused and petrified, at the very beginning of the lesson. These first impressions of being shocked went immediately away, thanks to the communicative approach used by the teacher and more importantly all of them stated that they would use the very same strategies and methods. Moreover, they confirm that they learnt very much in only one hour.

Key words: reflexive teaching/ learning, diary, communicative approach and critical.

INTRODUCCIÓN

Existen muchas definiciones sobre el término reflexión en general; por ejemplo Moon (2004:103) dice que la reflexión es un proceso mental con el propósito de anticipar el resultado sobre un tema complicado para el cual no existe una solución obvia. El término de reflexión crítica en el ámbito de la formación del profesorado ha sido definido por Schön (1987:44), entre otros, quien lo califica como un medio de constante mejoría para los educadores (1987:33), aunque el que mejor define y resume la reflexión es Ferraro (2000:24): "... es un ciclo de consideración de pensamiento que tiene en cuenta la eficacia de la práctica, tomando pasos para mejorar la misma, y evaluar la efectividad de estos esfuerzos a menudo conjuntamente con otros profesionales como una experiencia complementaria." Dewey con su libro *How we think* (1933) sentó los fundamentos de la enseñanza reflexiva afirmando, ya en los años treinta del siglo pasado,

que aprender a dar clases tiene que ofrecer oportunidades para que los profesores noveles desarrollen sus capacidades reflexivas. Además, ha propuesto un modelo de cinco etapas de solución de problema: en lo que respeta al proceso del pensamiento reflexivo: ofrecer sugerencias, hacer preguntas, hipótesis, razonamiento y la realización de pruebas (Dewey 1933:9). Esta secuencia forma el proceso del pensamiento reflexivo. Otros autores tales como Van Mannen (2008:78) elevan esta idea a la dimensión de la moral describiendo este tipo de reflexión como un tipo de pensamiento más elevado. Pollard (2008:9) describe el fenómeno en términos de inquietud activa con objetivos y consecuencias. Dewey (1933:67) atribuye a la enseñanza reflexiva las siguientes cualidades: mentalidad abierta, responsabilidad y sinceridad, y afirma que la reflexión lleva a nuevos conocimientos. Hay varios estudios teóricos sobre el aprendizaje experimental, el más conocido es el de Kolb (1984) que se ha convertido en la base de los manuales de formación del profesorado en Inglaterra. Se considera que la formación del profesorado no solamente debe contener habilidades y aptitudes sino también ofrecer las herramientas que les capaciten para que analicen sus propias clases y hacer ajustes en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Su teoría afirma que las personas aprenden gracias a sus experiencias y a través de la reflexión de lo que hacen; estas reflexiones les llevan de nuevo a la acción (experimentación) con situaciones similares, lo cual, a su vez, les lleva a la reflexión de nuevo, formando así un proceso cíclico. Esta postura reitera la necesidad de la práctica reflexiva unida a la pedagogía constructivista que aboga por que el conocimiento se crea, se explora y se transforma. Esta premisa se ha aplicado en muchos programas de formación del profesorado tales como en los certificados de Trinity College de Londres y del Cambridge (CELTA), certificado internacionalmente reconocido para poder impartir clases de inglés en el mundo entero.

Estos estudiantes tienen la peculiaridad de que reciben las clases de un idioma completamente desconocido para ellos. Los objetivos de este estudio son varios, por un lado los alumnos han de analizar sus propias reacciones y emociones desde su rol como estudiantes y al mismo tiempo han de desglosar las clases en términos de metodología, estrategia, acciones, actividades, así como la interacción entre los distintos agentes, es decir profesor-alumnos, y entre alumnos. La utilidad de este proceso está en la auto-evaluación de sí mismo como estudiante/futuro profesor y en la observación de un proceso de enseñanza/aprendizaje. Los estudiantes gracias a esta experiencia serán capaces de predecir problemas y encontrar soluciones que podrán usar en sus futuras clases, podrán también aplicar y adaptar en sus clases los métodos y las estrategias aprendidos en estas lecciones en el idioma desconocido, sabiendo de ante mano los que funcionan y los que no, y, finalmente, podrán valorar más que nunca la importancia de la motivación de los estudiantes. El presente estudio se enmarca dentro de una línea de investigación

en la que los alumnos han de escribir un diario que se evaluará al final del proceso con sus observaciones. Golebiowska (1985) no coincide con la utilidad de este proceso de enseñanza/aprendizaje tachándolo de falta de validez y de incapacidad de motivar a los participantes que nunca más van a utilizar el idioma desconocido. Esta autora solamente reconoce posibles beneficios del proceso del aprendizaje de un idioma que no está relacionado con el curso en sí, afirmando de nuevo que los objetivos son cuestionables. No obstante Lowe (1999) describe la experiencia como muy poderosa, dicho por uno de los profesores que han tomado el curso de Trinity College de Londres, y Waters (1999) destaca la importancia de la experiencia del aprendizaje del idioma desconocido como un elemento fundamental de la formación de los profesores noveles: “actúa como un catalizador contundente para la aceleración de la transición de la vista centrada en el profesor a centrada en el alumno dentro de la actividad en las clases.”

1. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

El principal objetivo es que los alumnos observen cómo se puede enseñar un idioma desconocido sin utilizar la lengua materna reflexionando al mismo tiempo sobre el proceso que están viendo y sobre sus propias reacciones. Otro objetivo es, que se analicen a sí mismos a través de sus reflexiones como estudiantes que a su vez mostrarán que tipo de profesores serán. Este caso fue especialmente desafiante, ya que los alumnos no tenían ningún conocimiento previo ni sobre la fonética, ni sobre la gramática ni sobre el léxico del idioma.

Hipótesis 1: los estudiantes gracias a las clases impartidas en un idioma desconocido encuentran muy útil la experiencia y aprenden a distinguir metodologías útiles de otras no productivas, lo cual les lleva luego a entender mejor a sus alumnos en su proceso de la adquisición de una L2. El diario aporta un constante registro de actividades, emociones y análisis de lo que está pasando en las clases. Esta información sirve para que sean conscientes de sus propias actitudes en las clases, de sus percepciones a la hora de entender y aplicar los conocimientos aprendidos. Todo esto luego lo extrapolan en sus prácticas en el aula (parte práctica de la asignatura donde tiene que dar clases) con sus alumnos, sabiendo por su propia experiencia cómo van a funcionar algunas actividades y, todavía más importante, serán capaces de predecir problemas de aprendizaje y de solucionarlo. El presente estudio se enmarca dentro de una línea de investigación en la que los alumnos han de escribir un diario que se evaluará al final del proceso con sus observaciones.

Hipótesis 2: los estudiantes aprenden a ser más analíticos sobre sus reacciones, entienden las frustraciones y emociones de los estudiantes cuando se enfrentan a un idioma totalmente desconocido.

2. MATERIALES Y MÉTODOS

Se han impartido clases en el idioma desconocido a los alumnos de un grupo único del último año de la carrera de Filología Inglesa, dentro de la asignatura de Lingüística Aplicada II durante 5 semanas en sesiones de 1 hora y media. (1 hora de clase de idioma desconocido en las fechas de 17 de marzo de 2011 con media hora del feedback sobre las sesiones). Los alumnos mientras participaban en las clases tomaron notas de las mismas y al final de cada sesión respondieron a una serie de preguntas (6-9) sobre sus emociones entre otras cuestiones. Al finalizar cada clase se han pasado cuestionarios de retroalimentación/evaluación de los alumnos para que analizaran las clases impartidas y para que de esta manera vean las buenas y malas prácticas a la hora de dar clases. Los alumnos han rellenado individualmente las hojas de retroalimentación/evaluación y luego se han analizado por la profesora fuera de las clases. Los estudiantes también llevaron un diario donde de manera completamente libre hacían observaciones sobre el experimento. El experimento fue llevado a cabo en año 2011 con unos 25 alumnos. La asignatura de Lingüística Aplicada II tiene unos 40 alumnos matriculados pero sólo un grupo de 25-30 alumnos asistían a clases. Durante las sesiones en las que se llevó a cabo este estudio entre 23-26 alumnos han venido con regularidad. En dicho grupo, los alumnos tenían entre 25 y 40 años, excepto una persona que tiene 55, y había un 70% de chicas y un 30% de chicos. El experimento fue llevado a cabo entre el 17 de marzo y 25 de mayo de 2011. Se pretende seguir haciendo el experimento 3 años más. Las preguntas parte del feedback fueron adaptadas de la parte del aprendizaje de un idioma desconocido del certificado en la enseñanza de inglés del Trinity College de Londres (ver anexo 1). Se han impartido en total 4 sesiones: dos con el método comunicativo, una con el método audio lingual y otra con el método de traducción gramatical. En este artículo vamos a analizar la primera clase dada de manera comunicativa (ver anexo 2). El papel de los alumnos ha sido doble:

- Participar como un alumno y plasmar sus impresiones como observadores.

Los trabajos hechos por los alumnos basados en las clases del idioma desconocido son los siguientes:

- Participar en las clases.
- Evaluar las clases con las preguntas propuestas.

- Escribir sus impresiones/comentarios sobre las clases en los diarios en la parte práctica de la asignatura donde tienen que dar clases a sus compañeros aplicando los métodos aprendidos en las clases del idioma desconocido.

El contenido de esta primera clase de metodología comunicativa fue:

- Breve introducción sobre el país, incluido un video.
- Saludos, (buenos días, tardes, noches, despedidas).
- El alfabeto.
- Preguntar cómo estás (está) y responder (variaciones bien, mal, regular).
- Cómo te llamas (cómo se llama él/ella).
- Cómo se dice (personajes famosos del país del idioma desconocido e inventos del mismo país).

3. RESULTADOS

Las preguntas planteadas son de índole cualitativas. A modo de ejemplo, aquí se presentan dos de las nueve preguntas planteadas al final de la primera sesión, así como sus correspondientes respuestas:

¿Cómo te has sentido durante la clase del idioma desconocido?

- como un inmigrante en Croacia.
- sorprendido, muy bien ya que pude seguir la clases sin problema.
- curioso, relajado, feliz y motivado a aprender, interesado.
- tenso (1 respuesta).
- asustado pero asombrado, (1 respuesta).
- cómodo, entusiasmado aprendiendo un idioma nuevo.
- inseguro y a veces bloqueado (1 respuesta).
- divertido, entretenido, quería saber más y hablar.
- confuso pero durante la clase me di cuenta que el profesor utilizaba buenos métodos de enseñanza (2 respuestas).
- estúpido y horrorizado al principio pero luego muy cómodo porque no resultó tan difícil como pensaba, (1 respuesta).

¿Serás capaz de utilizar alguna estrategia en tus propias clases?

- claro, especialmente toda la parte visual de las clases.
- todas eran muy útiles.

- las estrategias de presentarse y hacer las preguntas.
- la importancia de utilizar el croata todo el tiempo.
- mostrar fotos para que se entiendan los conceptos.
- son muy productivas y ayudan a facilitar el aprendizaje.
- imágenes y el lenguaje corporal.
- me encantó la parte visual de la clase ya que soy un estudiante visual.
- la estrategia de interacción.
- he aprendido como hacer una clase para principiantes absolutos.
- aplicaré todas las estrategias, fueron fantásticas.
- utilizar fotos, *power point*, videos, especialmente las referencias geográficas.

Aportamos también tres extractos de dos diarios de los estudiantes, que nos han dado el permiso de hacerlo:

1. El método comunicativo es muy eficiente y divertido, creo que en la primera clase la profesora se ha presentado y después nos ha mostrado en *power point* su presentación mientras hablaba en el idioma desconocido, hemos aprendido los aspectos básicos del idioma y hemos hecho pequeños diálogos entre nosotros, era muy divertido y hemos practicado mucho. Es un método muy efectivo, todavía me acuerdo de lo que he aprendido.
2. He aprendido tanto en una hora, es increíble cuanto se puede aprender si se utilizan los métodos y estrategias apropiadas.
3. Creo que la clase nos ha mostrado de una manera útil como la gente aprende un idioma extranjero, olvidándose de otros idiomas y con una exposición completa al idioma objetivo de la enseñanza, y nos ha mostrado el método que funciona. La clase fue muy interesante, estamos aprendiendo estrategias de enseñanza y de aprendizaje que nos pueden ayudar en el futuro, al igual que un poco de croata que no parece difícil por ahora y tiene mucha similitud con el español y el inglés.

Al final del experimento y de todas las sesiones se pidió una evaluación global sobre la parte negativa de la experiencia. Los comentarios más repetidos fueron los siguientes:

- es un idioma muy difícil y tan diferente al nuestro.
- es un idioma difícil de aprender debido a su complejidad.
- el método de la traducción es estresante pero usado de una manera adecuada podría funcionar.

4. DISCUSIÓN

La primera hipótesis se confirma ya que los estudiantes expresan la satisfacción y los beneficios sobre la clase del idioma desconocido. En las dos preguntas que se muestran como ejemplo en la sección anterior se percibe que van a utilizar las estrategias comunicativas en sus clases, ya que se han dado cuenta de la importancia de utilizar imágenes como soporte a la enseñanza y actividades participativas desde el primer momento. Además, han experimentado en primera persona cómo se pueden cambiar los sentimientos de miedo a lo desconocido por otros más positivos, llegando incluso a sentirse bien en las clases gracias a las estrategias adecuadas. Estos mismos métodos serán utilizados por los estudiantes en sus futuras clases gracias a la experiencia del idioma desconocido. Además, serán capaces de predecir problemas y buscar soluciones antes de que ocurran problemas de comprensión en sus clases. La última aportación del diario dice que el croata es muy parecido al español y al inglés, esto es totalmente incierto, pero muestra como con la adecuada metodología y estrategia se les puede acercar un idioma tan diferente y distinto a los que más conocen y hacerlo cercano y conocido. El aprendizaje del idioma donde se buscan similitudes con el tuyo propio o al que conoces/dominas es una buena estrategia de aprender cualquier idioma.

La segunda hipótesis se confirma debido a que los estudiantes reflexionan sobre sus propias experiencias y dan razones de sus sentimientos en la clase analizando cada detalle de la misma. Este análisis de sus propias emociones y reacciones les muestra cómo se sentirán sus propios alumnos en el futuro cuando se enfrenten a la enseñanza. El objetivo principal del pensamiento reflexivo es anticipar los resultados que a primera vista no tiene una solución obvia. Es necesario plasmar todas las respuestas hechas después de la primera sesión para apoyar todavía más esta hipótesis.

5. RECOMENDACIONES

Los resultados muestran que un pequeño porcentaje siente mucha vergüenza e incluso pavor a la hora de participar en una clase en un idioma desconocido. No obstante, también hay que destacar que la estrategia del investigador y la metodología hicieron que se sintieran cómodos, este estudio merece la pena seguirlo investigando para ver las verdaderas causas de estas reacciones, aunque la gran mayoría ha disfrutado la clases y han sacado máximo provecho de la experiencia.

BIBLIOGRAFÍA

- DEWEY, J. (1933). *How we think: A re-statement of the Relation of Reflective thinking in the Educative Process*. Chicago, IL: Henry Regnery.
- DYMOKE, S. and HARRISON, J. (2008). *Reflective teaching and learning: a guide to professional issues for beginning secondary teachers*. Sage Publications.
- FERRARO J. M. (2000). Reflective practice and professional development. ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education, Washington: ERIC Document Reproduction Service No. ED449120.
- GOBIOWSKA, A. (1985). Once a teacher, always a teacher. *ELT Journal*, 39(4), pp. 274-278.
- HYATT, D. and BEIGY, A. (1999). Into the unknown: potential for reflective teacher development within an initial ELT teacher education programme. *IATEFL TT SIG Newsletter*, 3, pp. 13-16.
- KOLB, D. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of Learning and Development*. New York: Prentice Hall.
- MCCABE, M., WALSH, S., WIDEMAN, R. and WINTER, E. (2009). The 'R'Word in Teacher Education: Understanding the Teaching and Learning of Critical Reflective Practice Under Construction, 13 (7). *IEJLL: International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 13(0).
- MOON, J. (2004). *A handbook of reflective and experiential learning: Theory and practice*. London: Routledge.
- POLLARD, A. and COLLINS, J. (2005). *Reflective teaching: Evidence-informed professional practice*. Continuum Intl Pub Group.
- SCHON, D. A. (1987). *Educating the Reflective Practitioner. Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. The Jossey-Bass Higher Education Series. Jossey-Bass Publishers, 350 Sansome Street, San Francisco, CA 94104.
- VAN MANNEN, M. (1977). "Linking ways of knowing with ways of being practical". *Curriculum Inquiry*, 6:205-28.

ANEXO 1

17th March 2011

1. How have you felt?
2. What methods, strategies, activities and teaching techniques were used by the teacher to help you to make sense of this linguistic chaos?
3. What structural differences and similarities are there between the target language and English, in terms of grammar, vocabulary and pronunciation?
4. Will you be able to apply any strategies to your own teaching?
5. What did you hope to learn and what did you learn?
6. Which were teacher's objectives? By the end of the lesson students would be able to...
7. How far were the grammatical/lexical/phonological rules explained?
8. What range of learning activities took place?
9. Was the new input too much/too little or about right? Justify your opinion.

Traducción al español:

1. ¿Cómo te has sentido?
2. ¿Qué métodos, estrategias, actividades y las técnicas de enseñanza fueron utilizadas por la profesora para que el caos lingüístico tuviera sentido?
3. ¿Qué diferencias y similitudes estructurales existen entre el idioma desconocido y el Inglés, en términos gramaticales, vocabulario y pronunciación?
4. ¿Serás capaz de aplicar algunas estrategias para tu propia enseñanza?
5. ¿Qué esperaste aprender y qué aprendiste?
6. ¿Cuáles eran los objetivos del profesor? Al final de la clase los estudiantes serán capaces de...
7. ¿Hasta qué punto fueron las normas gramáticas, léxicas, fonológicas explicadas?
8. ¿Qué tipo de actividades de aprendizaje tuvieron lugar?
9. ¿Fue el contenido demasiado mucho/poco o justo? Justifica tu opinión.

ANEXO 2

1. Lesson 1: Communicative approach.



1



2



3



4



5



6



7



8



9



10



11



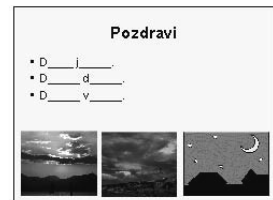
12



13



14



15

Pozdravi

- Dobro jutro
- Dobar dan.
- Dobra večer.

☆ 16

Kako si?

- Super
- Dobro
- Tako –tako
- Loše
- A ti?

☆ 17

Kako si?

- Super
- Dobro
- Tako –tako
- Loše
- A ti?

☆ 18

Kako si?

- Super
- Dobro
- Tako –tako
- Loše
- A ti?

☆ 19

Kako si?

- Super
- Dobro
- Tako –tako
- Loše
- A ti?

☆ 20

Kako si?

- Super
- Dobro
- Tako –tako
- Loše
- A ti?

☆ 21

Pozdravi

- Bog.
- Adio.
- Doviđenja.

☆ 22

Dialog

- A: _____
- B: _____
- A: Kako si?
- B: _____ A ti?
- A: Super.
- B: _____
- A: _____

☆ 23

Dialog

- A: Dobar dan.
- B: Dobar dan.
- A: Kako si?
- B: Dobro. A ti?
- A: Super.
- B: Adio.
- A: Adio.

☆ 24

Dialog

- A: _____
- B: _____
- A: _____?
- B: _____ A ti?
- A: _____
- B: _____
- A: _____

☆ 25

Dialog

- A: Dobra večer.
- B: Dobra večer.
- A: Kako si?
- B: Tako-tako. A ti?
- A: Dobro.
- B: Adio.
- A: Adio.

☆ 26

Kako se (ti) zoveš?

☆ 27

Kako se (ti) zoveš?

☆ 28

Kako se (ti) zoveš?

- Ja se zovem
- Daniela.
- A ti?
- Ja se zovem
- Jose.

☆ 29

Ja se zovem

☆ 30

☆ 31

Kako se **on** zove?

☆ 32

Kako se **on** zove?

☆ 33



☆ 34



☆ 35



☆ 36



☆ 37



☆ 38



☆ 39



☆ 40



☆ 41



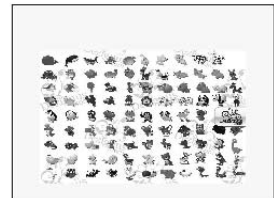
☆ 42



☆ 43



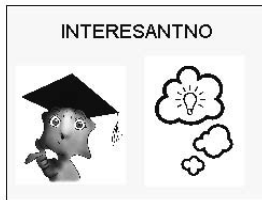
☆ 44



☆ 45



☆ 46



☆ 47



☆ 48



☆ 49



☆ 50



☆ 51



☞

52

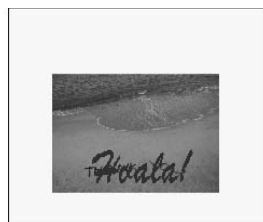
- 1. Kako se **ona** zove?
- 2. Kako se **on** zove?
- 3. Kako se **ovo** zove?



- <http://www.youtube.com/watch?v=b-AHxTNI1Csw&feature=related>

☞

53



☞

54