

Enseñanza, correcciones y asimilación de rasgos culturales en lengua inglesa a través del aprendizaje cooperativo

CORAL IVY HUNT-GÓMEZ
Universidad de Sevilla

Résumé

Le travail suivant présente la méthodologie que nous avons utilisé au sein de la matière « Analyse et production de textes en langue anglaise et éducation interculturelle » de la mention d'anglais du diplôme universitaire d'Education Primaire de l'Université de Séville. Les principaux piliers de cette méthode de travail sont l'évaluation de groupe, l'autocorrection et la coopération entre pairs. Une de ses plus grandes réussites est de permettre aux étudiants de se familiariser avec les aspects socio-culturels propres à la culture anglo-saxonne, ce qui, sans aucun doute, sera bénéfique à leur future pratique en tant qu'enseignants. Pendant les 9 sessions, les groupes formés ont dû réaliser une présentation à l'aide de diapositives en se focalisant sur un aspect socioculturel concret, dans le cas présent, du Royaume-Uni. Les thèmes suggérés furent les suivants: géographie, histoire, système politique, système éducatif, système judiciaire, économie, langue et traditions, musique et folklore et pour finir, le rôle du Royaume-Uni dans l'Union-Européenne. Les étudiants devaient se mettre d'accord pour attribuer eux-mêmes les thèmes aux différents groupes puis construire un exposé à l'aide de diapositives dans laquelle ils comparaient le thème choisi avec le thème similaire en Espagne. La présentation comprenait une table des matières et un résumé. Tous les exposés ont été faits en langue anglaise dans le but que les étudiants pratiquent et améliorent leurs compétences à l'oral. La seconde partie de la méthodologie consiste à faire en sorte que les étudiants soient capables de faire des critiques constructives et qu'ils puissent attribuer collectivement les notes aux différents groupes. Tout d'abord, nous avons transmis aux étudiants quelques consignes sur les critiques constructives, l'importance de faire ressortir les aspects positifs et de suggérer des améliorations. Les résultats obtenus montrent que les étudiants se sentent plus motivés lorsqu'ils font leurs exposés face à leurs pairs, que lorsqu'ils font des recherches, ils assimilent davantage les connaissances et cela favorise l'auto-apprentissage, qu'ils apprennent ainsi à faire des suggestions, des critiques comme à les accepter et, enfin, que leurs compétences en langue anglaise et leur capacité à parler en public s'améliorent.

Mots clés : compétence communicative, apprentissage coopératif, anglais langue étrangère, évaluation

Las exposiciones orales en el aula: lengua, cultura y aprendizaje

Lengua y cultura se consideran indisociables; por tanto, resulta imposible aprender una lengua de manera independiente a su cultura y viceversa. Generalmente, el componente cultural se considera una de las partes que conforman la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, puesto que, si se pretende que se alcance una competencia comunicativa adecuada, es preciso contar que los hablantes adquieran cierto grado de competencia intercultural. En este trabajo, se entiende por cultura una suerte de mezcla entre la *cultura con mayúsculas* y la *cultura (a secas)* que definen Miquel y Sanz (2004: 5), es decir, el estándar cultural que deben conocer los hablantes de una lengua para poder comunicarse de manera adecuada en cualquier situación comunicativa y que les permita comprender y, en su caso, reproducir las prácticas culturales habituales junto con un conocimiento de lo que los hablantes comparten y dan por supuesto.

Se debe tener en consideración que, con la implementación del Espacio Europeo de Educación Superior, se ha producido un cambio en el papel del docente en el que se pasa de enseñar conceptos tradicionales a actuar como guía para que el alumnado adquiera diversas competencias, es decir, «the teacher is no longer an actor but a designer of the scenario and the student shifts his/her role from a spectator to an actor» (Gallardo del Puerto y Martínez Adrián 2015: 77). Hace ya más de cuatro décadas, Hymes (1971: 29-31) asoció la competencia comunicativa con lo socialmente aceptado, es decir con cuándo, cuándo no, de qué, con quién, dónde y cómo hablar. Más recientemente, dentro del *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (Consejo de Europa 2001), en la definición de la competencia comunicativa se incluye la competencia lingüística, la sociolingüística y la pragmática. Desde esta perspectiva más amplia y cada vez más asentada, una de las destrezas que se pretende que los alumnos alcancen es la competencia comunicativa, que consiste en la capacidad de una persona para actuar de manera eficaz y apropiada en una comunidad de habla (Centro Virtual Cervantes 2018).

Sorprendentemente, esta íntima unión entre lengua y cultura se ignora o se posterga en el ámbito de la formación de futuros maestros. En el caso del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Sevilla, aquellos alumnos que se especializan para ser maestros de Lengua Inglesa reciben formación puramente lingüística o de metodologías para la enseñanza del idioma y la enseñanza de la *civilización o cultura* queda relegada a un segundo plano, incidiéndose en ella tangencialmente y sin estar incluida en el currículum académico. Únicamente dentro de la asignatura de cuarto curso de 6 créditos ECTS de la Mención de Lengua Inglesa del Grado en Educación Primaria «*Análisis y producción de textos en Lengua Inglesa y Educación Intercultural*» tiene cabida el estudio explícito de rasgos culturales propios de la cultura anglosajona. Esta mínima inclusión de los aspectos culturales inherentes a la lengua en los programas de estudio hace que los futuros maestros de Lengua Inglesa presenten unos conocimientos insuficientes sobre diversos aspectos de la civilización anglosajona. Esta función incompleta hace que sea potencialmente imposible desempeñar su labor como docentes de manera completa, ya que no se trabajan todos los aspectos de la competencia comunicativa.

Para poder ejercer su profesión de docentes de Lengua Inglesa de manera satisfactoria, los futuros egresados necesitan ser conscientes de las interrelaciones que se establecen

entre su propia cultura y las de la lengua con la que trabajan, ya que el mismo proceso de reflexión sobre una cultura diferente obliga a ser más consciente de la propia, tanto de sus diferencias como de sus similitudes (Fenner 2008: 277). En esta línea de pensamiento, si se pretende enseñar la lengua inglesa dentro de un enfoque comunicativo resulta ineludible potenciar la mejora de la competencia intercultural de los futuros maestros con el fin de que esta redunde positivamente en la formación de los discentes del mañana.

Otro aspecto que está en proceso de cambio en la Educación Superior son las metodologías que se aplican a la hora de evaluar las propuestas de aprendizaje permanente, de práctica reflexiva y de autoevaluación del rendimiento; estas han llevado al desarrollo de nuevas formas de evaluación en la práctica universitaria, entre las que se encuentran la autoevaluación o evaluación reflexiva, la evaluación por pares y la evaluación grupal. Las instituciones educativas ya no tienen como fin únicamente crear estudiantes expertos en un ámbito, sino que además de crear expertos en un ámbito, estos también deben poseer habilidades de resolución de problemas, capacidad profesional y ser capaces de aprender en contextos cotidianos (Dochy *et al.* 1999: 332). Este cambio lleva a una transformación de las metodologías de evaluación que se aplican, que deben incluir y valorar habilidades de acuerdo con la sociedad actual, que exceden la repetición de un determinado conocimiento.

Dentro de estas nuevas metodologías de evaluación, en el caso de los futuros maestros de Lengua Inglesa, se ha considerado fundamental que se apliquen los métodos de corrección colectiva y de autocorrección. Por este motivo, se precisan nuevas perspectivas globales en las que la evaluación sirva como reflexión y refinamiento de los procesos de aprendizaje, y que, de manera sistemática, transformen el proceso de evaluación para que ayude a los futuros docentes a entender el funcionamiento de los procesos de aprendizaje y así poder intervenir y mediar como docentes (Iborra e Izquierdo 2010: 222).

En el caso concreto de la autocorrección, se pretende que los evaluados emitan juicios de valor sobre su producción y sus logros. No obstante, a la hora de utilizar la autocorrección en el aula hay ciertos elementos, relacionados por Dochy y sus colaboradores (1999: 334), que deben tenerse en consideración:

- Los buenos estudiantes tienden a atribuirse calificaciones más bajas que las otorgadas por sus profesores mientras que los malos estudiantes hacen lo contrario. Igualmente, cuanto más avanzado sea el nivel de la clase, más acertada será su predicción en cuanto a su desempeño.
- Los estudiantes tienden a valorarse mejor al final del semestre que al principio debido a una mayor confianza en su progresión y al *feedback* que reciben.
- La enseñanza de estrategias y facilitación de instrucciones para potenciar y dirigir el autoaprendizaje resulta de gran utilidad para el alumnado.
- La inclusión de la autocorrección como una destreza evaluable es deseable si se pretende que los alumnos la apliquen de manera sistemática.

Para contrarrestar algunos de estos aspectos al aplicar el aprendizaje cooperativo se persigue que los estudiantes alcancen la comprensión de su propia evolución y resultados y, como consecuencia natural de este proceso, se interesen por el rendimiento y el esfuerzo de su compañero. Así, el aprendizaje cooperativo podría describirse como «una metodología eficaz que favorece una actitud crítica y de tolerancia, desarrollando la cooperación, la solidaridad y el trabajo en equipo» (León del Barco *et al.* 2014: 414). Mediante este tipo de aprendizaje, en el que todos los miembros del grupo participan, se espera que, en primer lugar, los futuros docentes adquieran la capacidad de emitir críticas constructivas que sirvan para mejorar el aprendizaje; en segundo lugar, que sean capaces de asumir y reflexionar de manera constructiva y pragmática sobre los aspectos negativos que señalen sus compañeros con la finalidad de que redunden positivamente en sus producción; y en tercer lugar, que alcancen una visión más objetiva con respecto a su propia producción.

Siguiendo estas líneas de actuación encaminadas hacia la mejora de la competencia comunicativa, destacan como herramienta didáctica las exposiciones orales, ya que combinan el fin último de mejora de la propia competencia con otras bondades, entre las que sobresalen: el desarrollo de otras competencias relacionadas con la investigación y la resolución de problemas, el aprendizaje autónomo, la materialización de un aprendizaje más significativo de los conceptos que se presentan, la participación activa del estudiantado en el proceso de enseñanza con su consecuente aumento de la responsabilidad y el desarrollo de la competencia profesional necesaria para hacer exposiciones orales ante una audiencia determinada (Ramos Álvarez y Luque 2010:

336). Es indiscutible que, dentro de la formación de los futuros maestros, la capacidad de transmitir información de manera eficaz en la lengua que enseñan resulta imprescindible.

Además, las exposiciones orales tienen la finalidad de ejercitar tanto la autocorrección y el aprendizaje reflexivo, como la evaluación cooperativa. Teniendo en cuenta los aspectos descritos en los apartados anteriores, se desarrolló una actividad basada en tres pilares teóricos: en primer lugar, la necesidad de los futuros maestros de lengua inglesa de dominar la competencia comunicativa; en segundo lugar, la importancia de que sean capaces de recibir críticas a su desempeño y de asimilarlas para mejorarlo; y, por último, la conveniencia de ejercitar la capacidad de crítica para con otros y la reflexión sobre la producción propia. Los objetivos concretos de la actividad se desarrollan en el siguiente epígrafe de forma más minuciosa.

La mejora de la competencia comunicativa y un sistema de corrección mixto como metodologías centrales en el aula

La intervención didáctica se desarrolló en el primer cuatrimestre del curso 2015-2016 en el marco de la asignatura de cuarto curso *Análisis y producción de textos en Lengua Inglesa y Educación Intercultural* de carácter teórico-práctico. La asignatura se imparte en la Mención de Lengua Inglesa del Grado en Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. La asignatura contaba con 70 alumnos de los cuales 67 asistían a clase de manera presencial y 3 no participaron en la actividad, ya que estaban disfrutando de una beca Erasmus en diversos países extranjeros. De los 67 alumnos que participaron, solo 6 eran hombres.

Los objetivos que se perseguían con esta experiencia se pueden dividir en dos tipos: un objetivo prioritario y aquellos que se debían alcanzar de manera transversal. Como objetivo prioritario, se esperaba conseguir que los estudiantes se familiarizaran con aspectos culturales propios del Reino Unido: Historia del Reino Unido, Geografía y divisiones políticas del Reino Unido, Sistema político en Inglaterra, Gales, Escocia e Irlanda del Norte, Sistema Sanitario, Sistema Educativo, Sistema Judicial, Cultura en el Reino Unido, Lenguas en el Reino Unido y el papel del Reino Unido dentro de la Unión Europea. El progreso del alumnado en la consecución del objetivo prioritario se analizó a través de la implementación de un ejercicio de doble función: primero, la preparación y exposición de uno de los temas elegidos por parte de un grupo de alumnos y, posteriormente, la evaluación de la presentación por el resto de los alumnos de la clase.

Igualmente, al final de la puesta en práctica de la metodología, los alumnos hicieron uno de los simulacros de examen que se requiere superar para demostrar que se posee el nivel de familiarización adecuado con la cultura británica para obtener la ciudadanía en el Reino Unido. Esta prueba se puede realizar a través de una página web destinada a la preparación para el examen a tal efecto (Live in the UK Test: 2017).

El primer objetivo transversal consistió en la realización de exposiciones orales. Esta actividad requiere que los alumnos desarrollen varios aspectos: su capacidad de trabajar en grupo, de organización, de autonomía y de búsqueda de información para la realización de la exposición con su correspondiente proyección de diapositivas que les sirve de apoyo. La exposición oral presenta el objetivo conjunto de mejorar la competencia comunicativa de los sujetos a través de la práctica controlada.

El segundo objetivo que se pretendía alcanzar consistió el desarrollo de un sistema de evaluación mixta con varias fases. La primera fase se llevó a cabo mediante un ejercicio de corrección colectiva de los alumnos, seguido de un proceso de autorreflexión de los autores y la reedición de la propia producción; por último, se finaliza con las puntualizaciones y sugerencias por parte de la profesora que impartía la materia.

La metodología que se siguió en las clases prácticas de la asignatura fue la siguiente: se crearon grupos de trabajo de 3 o 4 alumnos y a cada uno de ellos se les asignó la tarea de explicar a sus compañeros de clase: Mediante una presentación oral acompañada de material gráfico a modo de proyección que sirviera como apoyo para proporcionar una visión de uno de los ámbitos culturales del Reino Unido que se iban a estudiar: Historia del Reino Unido, Geografía y divisiones políticas del Reino Unido, Sistema político en Inglaterra, Gales, Escocia e Irlanda del Norte, Sistema Sanitario, Sistema Educativo, Sistema Judicial, Cultura en el Reino Unido, Lenguas en el Reino Unido y el papel del Reino Unido dentro de la Unión Europea. Las exposiciones debían seguir la siguiente estructura: datos personales de los miembros del equipo, tabla de contenidos, introducción, grueso del trabajo en el que se desarrolla el tema que se estudia, comparación con la situación en España, resumen de los aspectos más importantes y bibliografía. Esta última debía aparecer citada de acuerdo con la 6ª edición de la *American Psychological Association*, que es el formato más común en la disciplina de Educación.

Dentro de los grupos establecidos, los alumnos diseñaban la presentación y tenían la posibilidad de, antes de su exposición en el aula el día que se les asignara, hacer

consultas con la docente e incluso, que esta comprobara que la presentación era adecuada para alcanzar unos conocimientos de aspectos culturales básicos del Reino Unido. Cada presentación tenía una duración máxima de 30 minutos.

A continuación, se recogen algunas de las diapositivas de los trabajos realizados por los alumnos. Se debe tener en cuenta que aparecen recogidas aquí tal y como lo tuvieron a bien los estudiantes en su primera versión, es decir, antes de haber sido evaluadas por sus compañeros y por la docente. En concreto de las exposiciones correspondientes al sistema político en el Reino Unido (Imagen 1), a la Historia del Reino Unido (Imagen 2) y a las lenguas del Reino Unido (Imagen 3).

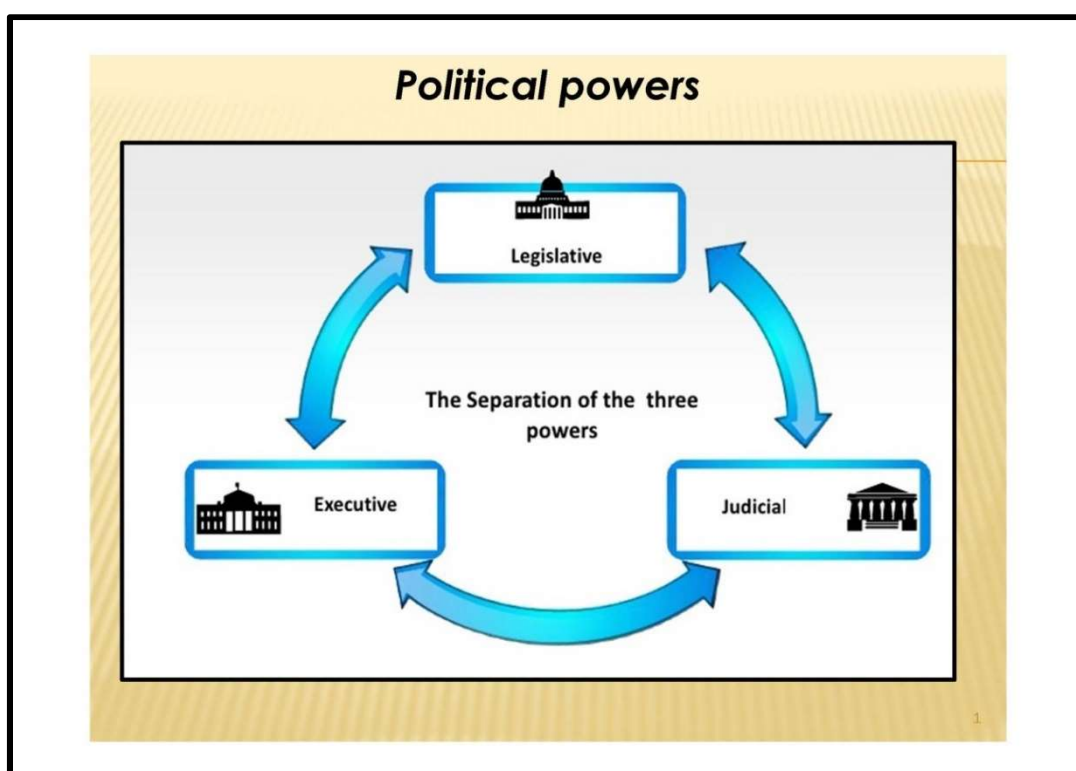


Imagen 1. Diapositiva de la presentación *The Political System in the UK*

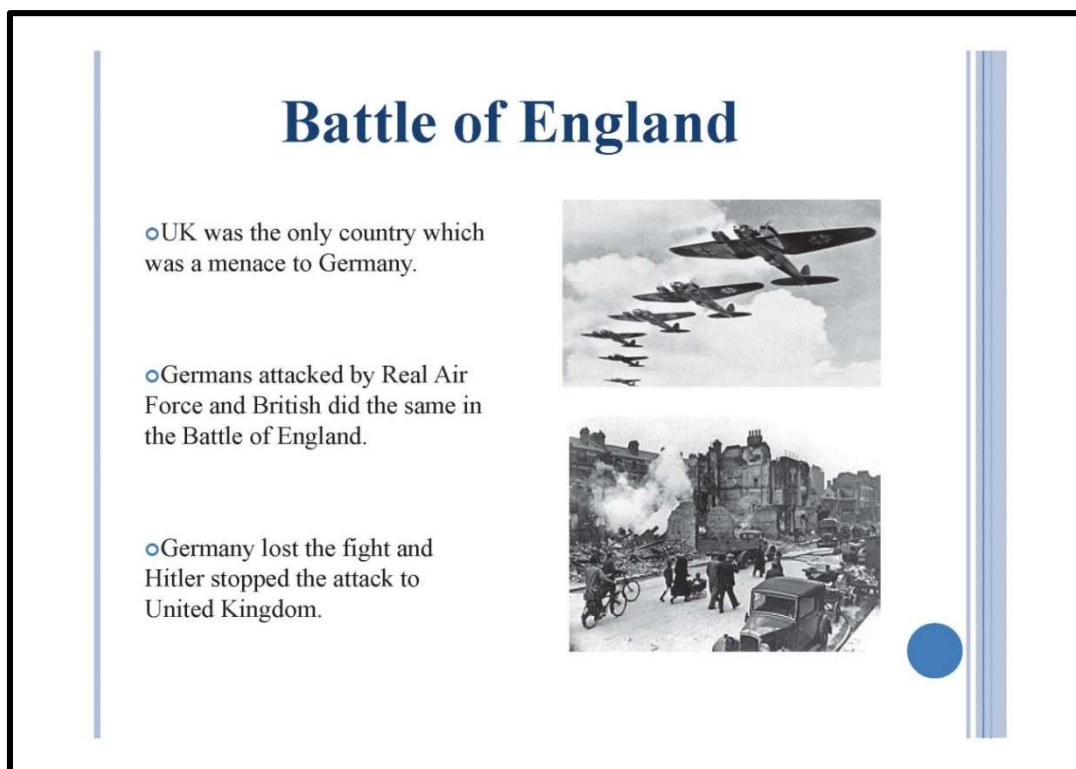


Imagen 2. Diapositiva de la presentación *The History of the UK*

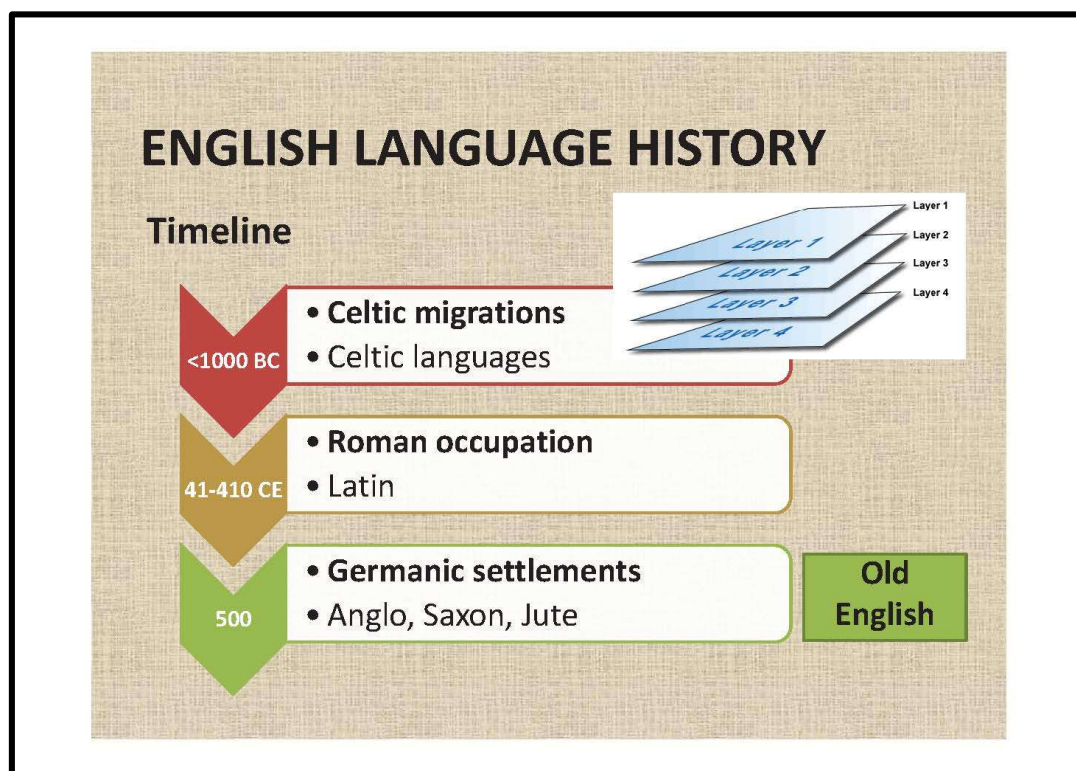


Imagen 3. Diapositiva de la presentación *Languages in the UK*

Una vez finalizada la exposición de cada grupo, se le solicitaba al conjunto de la clase que valorara dos elementos: los aspectos positivos de la presentación y los negativos, estos últimos siempre acompañados de propuestas de mejora. La finalidad de esta práctica era

aportar críticas constructivas y sugerencias de mejora con el fin de solucionar situaciones problemáticas. Previamente, los alumnos habían recibido indicaciones básicas sobre estrategias para realizar críticas o sugerencias que tuvieran como fin mejorar la versión final para entregar a la profesora de la exposición que se estaba evaluando.

Una vez expuestos los comentarios y sugerencias del conjunto de los miembros de la clase, el grupo encargado de exponer, debía realizar una reflexión en voz alta, sobre los aspectos que hubieran podido tratar o enfocar de manera diferente o que por un motivo u otro hubieran podido mejorarse. Esta actividad de autoevaluación y de reflexión sobre la propia producción y la comunicación oral se podía resumir en la contestación a dos preguntas sencillas: *¿si tuvierais que hacer la presentación de nuevo qué aspectos mejoraríais? ¿puedes aplicar esas mejoras a tu futura práctica docente?*

Por último, se le daba al grupo que se estaba sometiendo a evaluación la opción de reformar la presentación y de entregar la profesora una versión final que es la que se evaluó. De esta manera, los comentarios y sugerencias de la clase sirven al grupo que expone para mejorar su aprendizaje y su rendimiento.

Resultados

La puesta en práctica de la metodología que se describe ha traído consigo una serie de beneficios para los alumnos. El primero de ellos consistió en la familiarización, o ampliación de conocimiento en su caso, con diversas áreas de la cultura británica. Con el fin de comprobar la mejora acontecida, se invitó a los alumnos a hacer una prueba del simulacro de examen para la ciudadanía británica (Live in the UK Test: 2017). Un 70% superó la prueba, con lo que se puede acreditar que los conocimientos y el nivel de familiarización del alumnado resultó, en términos generales, adecuado.

Otro de los beneficios de esta metodología es que los alumnos son capaces de desempeñar varias funciones que les serán muy útiles en su futura práctica docente. Deben manejar adecuadamente recursos documentales, ya que tienen la responsabilidad de seleccionar y organizar la información que van a utilizar en su presentación e indicar las fuentes bibliográficas que utilizan correctamente y siguiendo unas directrices determinadas. Se prevé que este proceso resulte útil como preparación para los Trabajos de Fin de Grado que los alumnos deben superar para obtener el título de Graduados en Educación Primaria. Además de favorecer el uso de fuentes fiables y de ayudar a mantener el rigor de los trabajos, esta tarea sirve para que los alumnos sean

responsables de su propio aprendizaje, como encarados de la planificación, el diseño y la exposición pública la presentación. Otra de las funciones que realizan los alumnos es la de orador principal, ya que efectúan la presentación oral de la materia en cuestión en inglés y tienen al resto de sus compañeros como público. Esta función va ligada a mejora de la competencia comunicativa mediante la práctica de las destrezas expositivas orales.

La metodología aplicada se basa en la capacidad de los alumnos de trabajar en grupo y en la corrección entre iguales. De esta manera se promueve la capacidad de aportar correcciones y sugerencias de manera constructiva a los compañeros y al mismo tiempo que la capacidad de aceptar críticas y de ser capaz de mejorar la propia producción a raíz de ellas. Igualmente se trabaja la reflexión y la capacidad de autocrítica, siempre orientada a la aplicación de procesos de mejora.

Conclusiones

Los resultados obtenidos con la aplicación de la metodología han sido muy satisfactorios. El principal logro de la metodología ha consistido en la familiarización o la profundización de los conocimientos del alumnado con respecto a aspectos culturales del país de su lengua de trabajo en un futuro profesional. Como se ha expuesto anteriormente, esto resulta fundamental en el caso de los futuros docentes de Lengua Inglesa. Adicionalmente, al aplicar esta metodología se refuerzan otras destrezas fundamentales para la profesión: la capacidad de documentación, la capacidad de organización, la capacidad de reflexión sobre la producción personal, la capacidad de sugerir mejoras y de hacer críticas constructivas y la mejora de las destrezas orales y la capacidad de hablar en público.

Este tipo de experiencias de implementación de metodologías que combinan el aprendizaje colaborativo y la mejora y revisión de la producción propia han demostrado ser de gran utilidad para mejorar varias de las competencias básicas de los futuros maestros de Lengua Inglesa por lo que se considera que deberían incluirse de manera progresiva en los currículos de los maestros del mañana.

Referencias bibliográficas

- Centro Virtual Cervantes (2018) *Diccionario de términos clave en ELE. Competencia comunicativa*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Dochy, F., Segers M. y Sluijsmans, D. (1999) The use of self-, peer and co-assessment in higher education: A review. *Studies in Higher Education*, 24, 3, UK: Taylor & Francis, 331-350.
- Fenner, A. (2008) Cultural awareness in the foreign language classroom. In: Cenoz, J.

- Hornberger, N.H. (eds.) *Encyclopedia of Language and Education*, 2nd ed., 6. Heidelberg: Springer, 273-285.
- Gallardo del Puerto, F. y Martínez Adrián, M. (2015) The use of oral presentations in Higher Education CLIL vs. English as a foreign language. *Pulso, revista de investigación*. 38. Madrid: Pulso, 73-106.
- Hymes, D. H. (1971) «Acerca de la competencia comunicativa». In Llobera et al. *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, 27-47.
- Iborra, A. e Izquierdo, M. (2010) ¿Cómo afrontar la evaluación del aprendizaje cooperativo? Una propuesta valorando el proceso, el contenido y el producto de la actividad grupal. *Revista General de Información y Documentación*, 20. Madrid: Universidad Complutense, 221-242.
- León del Barco, B.; et al. (2014) Determinantes en la Eficacia del Aprendizaje Cooperativo. Una experiencia en el EEES. *Revista de Investigación Educativa*, 32 (2). Barcelona: Asociación Interuniversitaria de Investigación en Pedagogía, 411-424.
- Live in the UK Test Web (2017) *Live in the UK Test Web*. Disponible en: <http://https://lifeintheuktestweb.co.uk>. 18/01/2018.
- Miquel, L. y Sanz, N. (2004) El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *Revista electrónica de didáctica / Español Lengua Extranjera*, 0, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Gobierno de España. 1-13.
- Ramos Álvarez, M., y Luque, G. (2010) A Competence-based Constructivist Tool for Evaluation. *Cultura y Educación*, 22 (3), UK: Taylor & Francis, 329-344.