

Investigaciones sobre el papel de las percepciones socioculturales y lingüísticas en la enseñanza de idiomas

Phyllis M. Ryan
CELE-UNAM

El ámbito de la enseñanza de inglés como lengua extranjera adolece de investigación empírica que permita comprender el papel que desempeñan las percepciones culturales y lingüísticas del maestro/alumno. En este artículo se considerarán las diversas áreas que constituyen la línea de investigación intercultural que actualmente se desarrolla en el Departamento de Lingüística Aplicada, CELE, UNAM. Se examinará la importancia de comprender las percepciones de maestros y alumnos previo a la toma de decisiones en relación con la inclusión y manejo de aspectos culturales en los programas de lenguas extranjeras. Las áreas incluyen investigaciones de las percepciones socioculturales de los maestros, así como sus imágenes metafóricas de la cultura y de los alumnos; las actitudes de los alumnos de inglés hacia la cultura de los nativo-hablantes del inglés; y las actitudes de los alumnos de español hacia los nativo-hablantes del español. El propósito final de este trabajo será el de reunir los resultados de las áreas de investigación que buscan explorar con más profundidad el componente sociocultural en el aprendizaje de idiomas.

A lack of empirical research exists on cultural/linguistic perceptions of teachers and students in the field of teaching English as a foreign language. This article will discuss the diverse areas that form the line of intercultural research presently being developed in the Department of Applied Linguistics, CELE, UNAM. These areas of research include: sociocultural perceptions of teachers, including metaphorical images of culture; English students' attitudes toward the cultures of native speakers of English; Spanish students' attitudes toward the cultures of native speakers of Spanish. The final goal of this discussion is to report on the findings of these areas that aid in reaching pedagogical decisions for foreign language study programs.

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera en México constituye un caso muy particular, especialmente en relación con otras lenguas que se imparten a nivel universitario. El inglés es una lengua internacional que los universitarios se sienten obligados a aprender, por propósitos profesionales y académicos, en virtud de que su futuro puede depender de ello. Esta situación en que el alumno no elige una lengua por gusto hace pensar en el notable papel que desempeñan las presiones asociadas con el aprendizaje de la lengua, las cuales con el tiempo producen barreras que impiden o obstaculizan la adquisición de ésta.

En el campo de investigaciones sobre lenguas extranjeras se ha advertido la ausencia de investigaciones empíricas acerca del papel de las percepciones socioculturales y lingüísticas de los maestros y alumnos, y de la influencia de estas percepciones en el aprendizaje (Byram 1989; 1991; Byram & Risager 1998; Lessard-Clouston 1996a; 1996b; Robinson 1985; Ryan 1994).

En este artículo se propone dar seguimiento a la progresión de algunos de los estudios que se han realizado en el Departamento de Lingüística Aplicada del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, UNAM. El propósito aquí no consiste en presentar una revisión de estas investigaciones, sino analizar la manera en que cada estudio permitió una exploración más profunda de las percepciones socioculturales. Se considerarán los siguientes aspectos: la manera en que maestros/alumnos conciben el concepto de cultura, la manera en que perciben la relación existente entre cultura y lengua, y la manera en que conciben la enseñanza de idiomas. Se hablará en particular de los estudios sobre percepciones, conceptos, puntos de vista, pensamientos y creencias, y el salón de clase.

Percepciones de los maestros de idiomas y el salón de clase (Ryan, 1994)

Con base en el supuesto de que existe una relación directa entre las nociones de cultura y la enseñanza de la cultura, se llevó a cabo este estudio con los miembros del departamento de inglés de una universidad grande en la ciudad de México con el propósito de examinar sus percepciones sobre la naturaleza de la palabra cultura. Cuando se les preguntó sobre el significado de esta palabra, para algunos profesores fue muy difícil expresar sus ideas y al mismo tiempo explicar cómo definirla, ya que se toparon con la complejidad de la abstracción, al tiempo que el carácter ilusorio del concepto les dejó en busca de una forma para transmitir sus ideas. Algunos recurrieron espontáneamente a metáforas, las cuales actuaron como imágenes visuales del significado de los conceptos e imágenes mentales para enmarcar sus ideas. La metáfora fue su manera de expresar sus ideas (Ryan 1994; 1995; 1997).

Así mismo se observó que cuando los maestros hablaban sobre cultura en las entrevistas, proyectaban sus ideas en distintas maneras; por ejemplo, “la cultura se vive y se experimenta”, “la cultura es la vida diaria de un grupo de personas”, “la cultura se adquiere por media de la lectura”, “la cultura es una actitud crítica hacia el mundo”, y “las instituciones culturales deben ser analizadas”. Estos temas, que para

nuestros fines llamaremos “filtros”, permanecieron constantes y orientaron el discurso de los grupos de profesores y sus posturas acerca de su concepto de cultura. También se observó la relación entre los filtros del estudio y las categorías de significado de las investigaciones cabales sobre definiciones de cultura que realizaron Kroeber y Kluckhohn (1952) y Keesing (1981). Cuando se aplicaron las definiciones de los maestros de inglés a estas categorías, se encontró que las definiciones partían desde las categorías descriptivas, históricas, normativas, psicológicas, estructurales y genéticas de Kroeber y Kluckhohn hasta los sistemas cognitivos, adaptivos y estructurales de Keesing.

Las creencias y suposiciones de los alumnos en relación con los objetivos para estudiar un idioma fue otro resultado importante del presente estudio. Después de entrevistar a los profesores en tomo a sus puntos de vista sobre el aprendizaje de una lengua, y sus experiencias personales con respecto a estas lenguas, se les preguntó los motivos por los cuales los alumnos estudian una lengua extranjera. Algunos maestros respondieron que la mayoría de sus alumnos se opone a la inclusión de aspectos culturales en sus clases, debido a actitudes negativas hacia los estadounidenses. Una maestra opinó que el imperialismo cultural se relaciona con el aprendizaje del inglés, puesto que,

Algunos de los alumnos rechazan el inglés porque lo asocian al gobierno y al imperialismo (norteamericano). Piensan que si aprenden inglés van a favorecer la cultura de los Estados Unidos; piensan que se convertirían en títeres del gobierno de los Estados Unidos.

Posteriormente se realizó un estudio de caso a largo plazo de pequeños grupos de maestros en el departamento de inglés (Ryan 1994; Ryan 1998). En esta etapa se examinó cómo las creencias o percepciones acerca de la cultura afectan la enseñanza del idioma en el salón de clase, y efectivamente se encontraron relaciones entre ellos. Por otra parte se investigó cómo surge la información cultural durante las interacciones verbales entre maestros y alumnos, y la influencia de la información cultural en el discurso.

Se observó que cuando los maestros expresan espontáneamente sus experiencias personales durante la clase, abordan mínimamente temas de la cultura de los nativos hablantes de la lengua inglesa (C2). Sin embargo, con estas charlas animan la exposición con anécdotas muy enriquecedoras, comparando sus propias culturas (C1) con la de los países de habla inglesa. Esto ayuda a los alumnos en la adquisición de conocimientos sobre las culturas de los nativos hablantes al involucrarlos en actividades que estimulan la competencia sociolingüística. La tabla 1 muestra la relación entre filtros culturales y el comportamiento en el salón de clase.

Tabla 1: Los maestros de inglés, los filtros y su comportamiento en el salón de clase (Ryan, 1994).

Teacher:	Culture Filter	Meaning Category:	Instructional Behavior:
Monserrat:	Culture is knowledge gained through reading.	Cognitive	Student analysis of readings
Cathy:	Cultural institutions should be analyzed.	Structural	Building a cultural knowledge base with students
Ruth:	Culture is the daily life of a group of people.	Adaptive systems	Students reporting current events
Karin:	Culture is transmitted from one generation to the next.	Historical	Encouraging students to experience cultural contact
Veronica:	Culture means a critical attitude toward the world.	Critical	Student' C1 knowledge and experience
Kevin:	Culture is lived and experienced.	Phenomenological	Teacher's asides about personal experiences

Al observar a los maestros se descubrió que existe una dicotomía entre la enseñanza de la cultura y la enseñanza de la lengua. Por consiguiente, la información cultural a menudo queda fuera del enfoque lingüístico, de la misma forma en que hay personajes de Shakespeare que se dirigen y realizan comentarios al público sobre lo que está sucediendo, y al hacerlo se apartan de la obra. En este caso el enfoque sería lingüístico y los comentarios aparte serían el elemento cultural. Cuando el maestro enseña formas lingüísticas y surge información cultural, lo hace de manera espontánea y esporádica.

La cantidad de datos que generó este estudio etnográfico permitió descubrir patrones generales, así como nuevos factores que influyen en el comportamiento de los maestros en el salón de clase; por ejemplo, el conocimiento cultural de C1/C2, la experiencia con lenguas extranjeras, y los antecedentes académicos (licenciatura, maestría, doctorado y cursos de actualización). Entre las preguntas que debemos responder se encuentran las siguientes: ¿Cómo influyen los factores socioeconómicos, políticos, e históricos en la enseñanza de los aspectos culturales? Sabemos que hay mucha polémica en tomo a la relación entre México y los Estados Unidos y otros países. ¿Puede la postura personal del maestro afectar la enseñanza del inglés al abordar temas culturales en clase? ¿Debe impartirse información cultural? ¿Debemos

como maestros realmente enseñar aspectos culturales? ¿De qué cultura estamos hablando? ¿Basta con cubrir los objetivos instrumentales; es decir, aquéllos desligados de la cultura? ¿En qué medida debe ser la competencia lingüística nuestro objetivo final?

Actitudes de los alumnos de inglés hacia los aspectos culturales en el aprendizaje de una lengua extranjera (Chasan & Ryan 1995)

Las actitudes negativas que surgieron durante el estudio de maestros de inglés (1994), los cuales externaron particularmente sus preocupaciones sobre la penetración ideológica y el imperialismo cultural, nos encaminó a diseñar un cuestionario para los alumnos, cuyo propósito principal fue explorar si ellos también tenían tales actitudes y por qué. ¿Perciben los maestros los intereses y actitudes reales de sus alumnos? El cuestionario se aplicó a alumnos de inglés de varias universidades urbanas del Distrito Federal, y aportó información adicional sobre las actitudes hacia las culturas de los nativos hablantes de este idioma.

A los alumnos les preocupa mucho el papel que desempeña el inglés como lingua franca o como lengua que necesitan estudiar. Indicaron que se sienten obligados a estudiarlo en lugar de la lengua de su interés. Encontramos actitudes negativas hacia el aprendizaje de las culturas de los hablantes del inglés, confirmando la percepción que tienen los maestros de sus alumnos (1994). Se externaron sentimientos hacia los Estados Unidos, principalmente, y en grado mínimo, con respecto a otras culturas. Los alumnos rechazan la penetración cultural y el imperialismo que para ellos simbolizan los Estados Unidos y les preocupa mucho el efecto lingüístico y cultural de tal penetración en México y en ellos mismos (Ver las áreas de interés y contacto directo e indirecto, Chasan & Ryan 1995).

Percepciones socioculturales de los alumnos hacia la cultura, lengua y enseñanza de idiomas (Chasan, Mallén & Ryan 1997)

Se mencionaron algunas inquietudes en el estudio (1995) que requirieron exploración, en particular sobre la manera en que los alumnos interpretan la cultura, la lengua y la enseñanza de idiomas. La figura 1 representa las tres áreas y los patrones de ambivalencia que se encontraron cuando los alumnos empezaron a dar ejemplos de aspectos culturales que han advertido en sus clases. La ambivalencia ocurrió cuando pasaron del tema de la cultura en general al de la cultura mediante ejemplos.

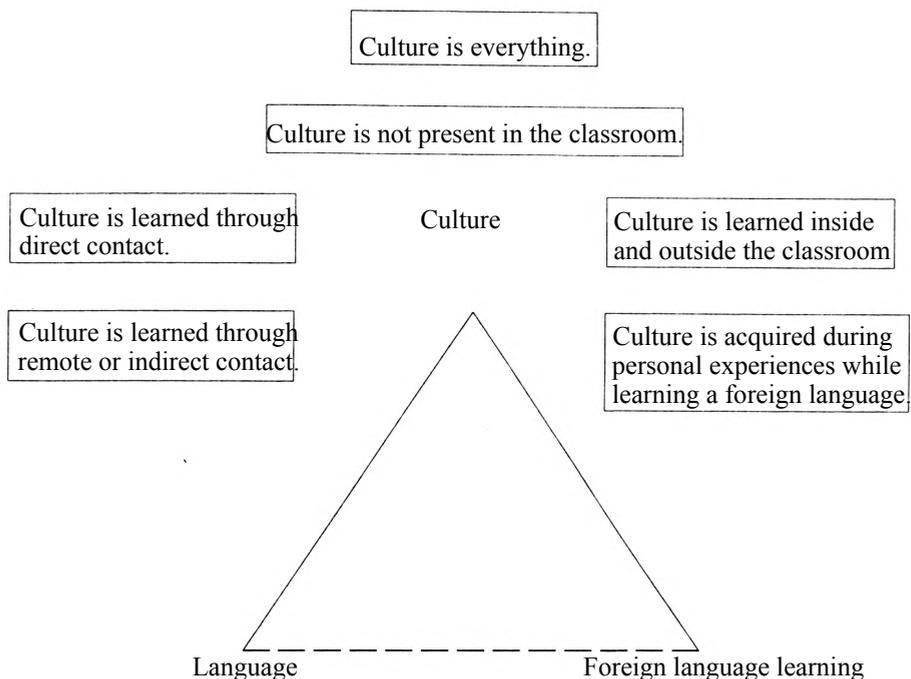


Figura 1: La ambivalencia encontrada con grupos focales (“focus groups”) en las áreas de cultura, lenguaje y aprendizaje de idiomas (Chasan, Mallén & Ryan 1997)

Se utilizó la técnica de grupos focales (“focus groups”, Krueger 1994; Morgan 1997) para entrevistar a grupos combinados pequeños de alumnos (4-6) de cursos avanzados de inglés durante un semestre. Una moderadora exploró áreas definidas en el pensamiento de los alumnos, proponiendo preguntas en ciertas áreas y sondeando sus pensamientos y creencias. El propósito fue representar la realidad del punto de vista de los alumnos. Después de una serie de sesiones se llegó con los alumnos a un consenso sobre la forma de pensar de los grupos, y la moderadora presentó a los alumnos varias afirmaciones para confirmar el consenso. Fue muy obvio que el proceso de definir la cultura resultó muy difícil para los alumnos y requirió mucho tiempo para realizarse. Por otra parte, se detectó inmediatamente un patrón contradictorio: por un lado, “la cultura es todo” y por el otro, “la cultura se encuentra ausente en el salón de clase”.

Durante las sesiones los alumnos indicaron que su experiencia con otras lenguas ha sido diferente a las que han tenido con el inglés, y se refirieron a las otras lenguas como lenguas “exóticas”; por ejemplo, el ruso, chino, japonés y coreano. Recordaron en sus experiencias con estas lenguas que los maestros introdujeron aspectos culturales en el curso, lo cual no fue el caso con el inglés.

Al mismo tiempo que hablaron sobre el dilema de aprender inglés y sus reservas sobre la lengua y sus hablantes, también comentaron que les faltan conocimientos

sobre la cultura de estos hablantes. Una alumna de ciencias políticas se percató que existe una necesidad de “abrir espacios” en situaciones académicas para dar entrada al tema de la cultura; es decir, “espacios” que brinden la oportunidad de introducir información cultural. Al respecto dijo:

A nosotros nos gustaría tener espacios abiertos en nuestras clases académicas en la universidad y en nuestras facultades. Nos gustaría especialmente que los maestros “abrieran espacios” durante sus clases de inglés con información cultural.

Un estudio de los alumnos de español y las percepciones socioculturales (Ryan 1998)

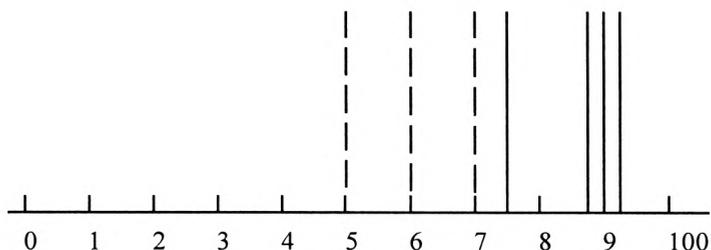
Con el propósito de ampliar la perspectiva del estudio de otras lenguas extranjeras, se aplicó la encuesta (Chasan & Ryan; 1995) a otros grupos de aprendizaje de idiomas; es decir, a grupos que estudian español. El objetivo de este proyecto fue comparar las percepciones de alumnos y maestros en otro contexto social, el de una universidad grande en una ciudad rural del estado de Pensilvania, EUA. Se planteó que aparecerían contrastes en relación con las actitudes e intereses, así como similitudes y diferencias con estudiantes mexicanos de la lengua inglesa.

La población encuestada comprendía alumnos de nivel principiante hasta nivel avanzado. Después de distribuir y analizar los resultados, los maestros tuvieron la oportunidad de reflexionar y hacer comentarios acerca de estos resultados. Se confirmaron algunos pensamientos, ideas y percepciones, en tanto que otros se contradijeron. En primer lugar, los maestros mencionaron que sus alumnos no exhibieron una sensibilidad política, como fue el caso de los alumnos mexicanos, los cuales mostraron más interés en temas políticos (Chasán & Ryan, 1995). De hecho, los maestros de español dijeron que sus alumnos solamente se interesan en la vida social dentro de la universidad, opinión que fue confirmada por medio de las tendencias observadas en la encuesta estudiantil. (Ver áreas de interés, Tabla 4, Ryan 1998: 107.)

Segundo, la postura de los maestros fue que a sus alumnos únicamente interesan las culturas de hablantes de español semejante a la de ellos. Sin embargo, la encuesta reveló lo contrario, pues una gran mayoría de los alumnos indicó que le gustaría conocer las características de culturas de hispanohablantes diferentes a las propias.

Las respuestas de los alumnos de inglés en México (1995) fueron más negativas en los temas tocantes a la relación entre los Estados Unidos y México y a las actitudes resultantes de ésta. Los temas que produjeron reacciones negativas incluyeron: “la intervención en países ajenos y en la vida cotidiana de los mexicanos”, “las actitudes de los Estados Unidos hacia los mexicanos” y “la actitudes de los Estados Unidos hacia los trabajadores mexicanos”. Por su parte, los alumnos de español de la universidad del Estado de Pensilvania no tuvieron una reacción tan intensa a temas sobre la

relación entre ambos países. Entre los temas mencionados destacan los siguientes: “las actitudes de los mexicanos hacia los Estados Unidos”, “las actitudes hacia los trabajadores inmigrantes en EUA”, y “los empleos que han perdido los trabajadores debido al TLC”. A los maestros de español, originarios de América Latina, se les mostró una tabla que representa los resultados de ambos grupos:



Alumnos de inglés (México):

- la intervención de los Estados Unidos en países ajenos (89%)
- la intervención de los Estados Unidos en la vida cotidiana de los mexicanos (90%)
- las actitudes de los Estados Unidos hacia los mexicanos (75%)
- las actitudes de los Estados Unidos hacia los trabajadores mexicanos (89%)

Alumnos de español (Estados Unidos):

- las actitudes de los mexicanos hacia los Estados Unidos (70%)
- las actitudes hacia los trabajadores inmigrantes en EUA (48%)
- los empleos que han perdido los trabajadores debido al TLC (58%)

Figura 2: Los temas evaluados por alumnos de inglés y español (Ryan 1998).

A muchos de estos maestros no les sorprendió la fuerte reacción de los alumnos mexicanos. Sin embargo, a la mayoría sí asombró los resultados de la encuesta aplicada a sus propios estudiantes, en virtud de que los alumnos indicaron sumo interés en saber de culturas con características marcadamente diferentes a las culturas de habla hispana en lugar de las que son más semejantes a la estadounidense. Es notable que estos maestros mencionaron que evitan hablar en sus clases de las características de su propia cultura porque consideran que los alumnos no las comprenderían y además de no hacerlo para evitar ser rechazados por ellos.

Una maestra de origen colombiano admitió hablar limitadamente sobre una fiesta especial que se celebra cada año en su pueblo, el Carnaval del Diablo, ya que creía

que sus alumnos de español en Pensilvania no comprenderían esta experiencia especial que ella tiene en gran estima. Por ese motivo no la ha compartido con ellos. Otros maestros confirmaron que en algunas ocasiones no querían hablar de aspectos relacionados con su propia cultura. Es posible que después de saber que sus alumnos se interesan en otras culturas, los maestros podrán hablar más libre y espontáneamente sobre sus culturas en sus clases.

El desfase existente entre las creencias de los maestros y las percepciones de sus alumnos apuntaron a la necesidad de considerar tales diferencias en las investigaciones. Se podría plantear que el interés del estudiante hacia la cultura influye directamente en la enseñanza que imparte el maestro.

Discusión

A partir del avance logrado en estos estudios se derivan varios comentarios. Primero, el hecho de que las actitudes negativas hacia los países de habla inglesa persistió cuando se investigaron las actitudes en estudios de más largo plazo. Cuando las percepciones sobre tales actitudes por parte de los maestros surgieron en el estudio de caso de los maestros, se preguntó: ¿Es esta una percepción basada en actitudes reales de los alumnos o es un mito perpetuado por los mismos maestros? Sin embargo, lo que se reflejó fueron las actitudes de los alumnos. Durante el estudio se detectaron intereses específicos y se encontró que contradecían las creencias de los maestros: de que los estudiantes no desean incluir aspectos culturales en su aprendizaje del inglés. De hecho los alumnos manifiestan interés en varios ámbitos como la literatura, historia, costumbres, ciencia y áreas académicas, pero su preocupación por la penetración cultural a través del contacto con el idioma mientras aprendían templó constantemente este interés. La fuerza de sus actitudes negativas se hizo más obvia cuando se realizaron estudios comparativos con aprendices del español en otros países.

En estudios europeos de maestros de idiomas extranjeros y de alumnos con fines similares se observó que el contexto social fue significativo en Inglaterra, Francia y Dinamarca (Byram & Risager 1998). Aun cuando los maestros no mencionan la penetración cultural durante el estudio, la manera en que definieron la cultura y su proceso para llegar a esta definición fue paralela en muchos aspectos a lo que se encontró con los maestros de inglés en México.

En el campo de la lingüística aplicada han surgido estudios recientes en que se investigan estereotipos como resultados colaterales, apuntando a la existencia de estereotipos negativos acerca de los norteamericanos con énfasis en la intervención y penetración ideológica. Estos estudios tienen por tema a alumnos mexicanos que estudian el francés, alemán e inglés y a alumnos en Quebec que estudian el español (Gómez de Mas & Ryan 1998; Gómez de Mas 1998). En algunos estudios se han investigado diferentes contextos sociales, rurales y urbanos, considerando el cambio de lealtades etnolingüísticas en una tríada conformada por el español, náhuatl e inglés en San Isidro, Puebla (Francis & Ryan 1998). En otros se ha realizado un seguimiento de

las percepciones que tienen los alumnos de la cultura en el salón de clase y se han explorado la aparición de elementos culturales durante la enseñanza (Byer, Mestre & Ryan 1998).

La presencia constante de actitudes negativas dirigidas hacia la penetración de culturas extranjeras de habla inglesa en la cultura mexicana a través del aprendizaje del inglés crea barreras en el estudio del idioma, las cuales pueden obstaculizar el proceso de aprendizaje o impedir su adquisición natural. A partir del campo de la lingüística aplicada y el aprendizaje de idiomas extranjeros, es necesario que estudiemos las tensiones creadas a través de las relaciones socio-políticas entre países e investigar el impacto de tales conflictos en el aprendizaje de idiomas extranjeros.

Referencias

- BYER, B., MESTRE, R. & RYAN, P. (1998). "Reconocimiento de información cultural en la experiencia de aprendizaje del inglés". *Antología*, CELE, UNAM (manuscrito).
- BYRAM, M. (1989). *Cultural studies in foreign language education*. Philadelphia: Multilingual Matters Ltd.
- BYRAM, M. (1991). *Investigating cultural studies in foreign language teaching*. Clevedon, U. K.: Multilingual Matters Ltd.
- BYRAM, M. & RISAGER, K. (1998). *Language Teachers, Politics and Culture*. (manuscrito).
- CHASAN, M. & RYAN, P. (1995). "Un estudio de las actitudes de algunos alumnos de inglés hacia las culturas de nativo-hablantes del inglés", *Estudios de Lingüística Aplicada*, número 21/22, 11-26.
- CHASAN, M., MALLÉN, M., & RYAN, P. (1997). "Students Perceptions of Culture and Language". In Ortiz Provenzal, A. (ed.), *Antología, 9o Encuentro Nacional de Profesores de Lenguas Extranjeras*, UNAM, México, 223-244.
- FRANCIS, N. & RYAN, P. (1998). "English as an international language of prestige: Conflicting perspectives and shifting ethnolinguistic loyalties", *Anthropology and Education Quarterly*, 29 (1), 25-43.
- GÓMEZ DE MAS, M. (1998). *E.U.A. en el imaginario de estudiantes mexicanos*. *Estudios de Lingüística Aplicada*, número 28 (manuscrito).
- GÓMEZ DE MAS, M. & RYAN, P. (1998). "Stereotypes of North Americans in foreign language research", *Antología, 10o Encuentro Nacional de Profesores de Lenguas Extranjeras*, (manuscrito).
- KRUEGER, R. A. (1994). *Focus groups, A practical guide for applied research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- LESSARD-CLOUSTON, M. (1996a). *Toward an understanding of culture in L2/FL education*. Ronko: K. G. Studies in English, Kwansei Gakuin University, Japan, 25, 131-150.

- LESSARD-CLOUSTON, M. (1996b). "Chinese Teachers' Views of Culture in their EFL Learning and Teaching". *Language, Culture and Curriculum*, 9(3), 197-223.
- MORGAN, D. L. (1997). *Focus groups as qualitative research*. Qualitative Research Methods Series 16, Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- ROBINSON, G. (1985). *Cross-cultural understanding, processes and approaches for foreign language, English as a second language and bilingual educators*. New York: Pergamon Institute of English (English Teaching Methodology Series).
- RYAN, P. (1994). *Foreign Language Teachers' Perceptions of Culture and the Classroom: A Case Study*. Doctoral dissertation, Department of Educational Studies, University of Utah, Salt Lake City, Utah.
- RYAN, P. (1995). "Foreign Language Teachers' Perceptions of Culture and the Classroom: A Case Study", ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics, ERIC Document: ED 385 135, 1-25.
- RYAN, P. (1997). "Sociolinguistic Goals for Foreign Language Teaching and Teachers' Metaphorical Images of Culture", *Foreign Language Annals*, 29 (4), 571-586.
- RYAN, P. (1998). "Cultural Knowledge and Foreign Language Teachers: A Case Study of a Native English Speaker and a Native Spanish Speaker", *Language, Culture and Curriculum*. Clevedon, Avon, U. K.: Multilingual Matters Ltd.
- RYAN, P. (1998). "A Study of Spanish Students and Their Sociocultural Perceptions", *Estudios de Lingüística Aplicada*, número 27, 94-118.