

LA CATARSIS LINGÜÍSTICA: UNA INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

Iarossi, Elisabet; Stefano Daniela¹

INTRODUCCIÓN

1.1. DEFINICIÓN DE CATARSIS LINGÜÍSTICA

Ante todo definiremos qué es la catarsis lingüística². Este término se refiere, para nosotros, al momento en el cual el alumno nos cuenta, con absoluta honestidad, todo su recorrido personal con el inglés y los sentimientos que le produjo esa experiencia previa de aprendizaje del inglés.

Dicha técnica la aplicamos en el primer día de clase de nuestras cátedras de Inglés I y II de la Licenciatura en Psicología, en la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, luego de que el docente hizo su presentación personal al alumnado.

1.2 OBJETIVO

El objetivo de este paso de la primera fase del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés técnico que hemos denominado “catarsis lingüística”, es minimizar el nivel de ansiedad y tensión de los alumnos que llegan a nuestras cátedras. En este sentido se deben tomar en cuenta tres ejes: los factores afectivos que el aprendiente trae consigo, el docente como canal para que el alumno logre exponer con total claridad mental sus sentimientos reales respecto de su relación con su futuro aprendizaje y el motor del proceso: la motivación.

1.3 EL PROCEDIMIENTO

Se trata de un procedimiento pautado con un discurso para el grupo de alumnos que incluye la siguiente información: nombre, apellido; año de cursada en la carrera; si estudiaron o no inglés, cuál fue su experiencia y qué sintieron; con la instrucción de que sean absolutamente honestos porque esa información nos resulta útil para contextualizar la enseñanza al grupo de aprendizaje en cuestión.

El docente va escuchando a los alumnos, les da la bienvenida y les agradece por su aporte, uno a uno. El grupo escucha y a veces, interrumpe para hacer algún comentario.

¹ Argentina, Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, Licenciatura en Psicología, Cátedras Inglés I e Inglés II, iarossi@lycos.com; danielastefano21@yahoo.com.ar, Profesora Titular y Profesora Adjunta, respectivamente.

² Cabe aclarar que este término fue acuñado por nuestra cátedra de Inglés I, en la Licenciatura de Psicología de la Universidad de Ciencias Sociales y empresariales.

Luego se hace una reflexión sobre la utilidad de la asignatura y se les pide a los alumnos que mediten sobre su decisión de participar comprometidamente o no en su aprendizaje de la lengua extranjera.

A continuación, se hace la presentación de la asignatura con una exposición oral acompañada de una presentación en PowerPoint y finalmente un examen diagnóstico.

Con todos estos datos el docente está listo para contextualizar su práctica docente al grupo de estudio en cuestión. Ahora bien, ¿en qué pilares se centra esta experiencia lingüística?

2. LOS TRES PILARES

2.1. FACTORES AFECTIVOS

Creemos que los factores afectivos inciden en el aprendizaje de una lengua extranjera. Nos parece de suma importancia tener en cuenta el punto de vista del alumno porque trae al aula las predisposiciones, actitudes o motivaciones que son particulares de cada aprendiente.

A menudo observamos que los alumnos adultos traen consigo experiencias previas que desempeñan un papel fundamental en nuestras aulas. En nuestra opinión, cada alumno es *“un “todo” (Morin, 1990) que trae consigo un bagaje emocional y cognitivo”*.

Las experiencias paralizantes están repletas de emociones negativas que incluyen temor, vergüenza, inhibiciones, rasgos negativos de personalidad, prejuicios, baja autoestima, las cuales se transforman en condicionamientos al momento de aprender inglés en el aula universitaria. Opiniones como “odio el inglés”, “nunca voy a poder aprenderlo”, “estoy peleado con el inglés”, “no tengo aptitud para los idiomas”, “me cuesta horrores aprender inglés”, etc.” se transforman en condicionamientos al momento de aprender inglés en el aula universitaria. En oposición, la actitud positiva hacia el idioma se encuentra representada por las experiencias cristalizantes. Los comentarios más frecuentes de los alumnos que ejemplifican estas experiencias son: “me encanta el inglés”, “tengo ganas de retomar los estudios de inglés”, “reconozco que es útil para mi carrera profesional”, “quiero profundizar mis conocimientos de inglés”, y “me gusta leer material en inglés”, etc.

Suponemos que profesor tiene un rol preponderante en el proceso de trasmutación de experiencias paralizantes a cristalizantes dentro del aprendizaje de una lengua extranjera, tal como lo afirma Stevick (1980): *“los profesores pueden ejercer una influencia positiva real tanto en la actuación lingüística como en el bienestar afectivo del alumno en clase”*.

En tal sentido, consideramos que el docente actúa como un canal entre el alumno y el inglés, en nuestro caso.

2.2. EL DOCENTE COMO CANAL

El papel del docente en este proceso es esencial porque ha de mejorar las condiciones afectivas en el aula de inglés, transformándose en un canal comunicativo entre el alumno y la lengua extranjera. De este modo, los alumnos se sienten psicológicamente cómodos y seguros para verbalizar lo que sienten respecto de dicha lengua.

Coincidimos con Chastain (1975) quien sostiene que, ante todo, el docente necesita ser una fuente de estabilidad y de control, entendido éste en términos de capacidad de dotar de un sentido de dirección a la tarea del aprendizaje. Creemos también que el docente tiene como rol fundamental promover e impulsar las iniciativas y el desarrollo individual para que cada alumno se responsabilice por su propio aprendizaje teniendo en cuenta su personalidad, estilo cognitivo, intereses y metas.

El profesor, por ende, constituye un factor más que repercute en última instancia en el grado de motivación. En un estudio llevado a cabo por Naiman y colaboradores (1978), algunos estudiantes adultos identificaron el haber tenido un profesor "bárbaro"³ como uno de los factores que más influencia había ejercido en ellos a la hora de continuar el estudio de un idioma, con independencia de la motivación inicial aducida. Clark (1967 en Clark 1987) en su investigación sobre los patrones de motivación de jóvenes de 10, 14 y 18 años que estaban estudiando un idioma extranjero dice a este respecto: "la motivación parece ser un asunto de personalidad del individuo y del efecto del profesor más de lo que se ha planteado como hipótesis". (Clark 1987:75)

2.3 LA MOTIVACIÓN COMO MOTOR DEL APRENDIZAJE

Según Gardner y Macntyre (1993) el modelo socio-educativo de adquisición de una segunda lengua reconoce que las reacciones individuales a la experiencia del aprendizaje dependerán en parte del nivel de éxito obtenido.

El alumno se motivará si percibe que es capaz de realizar una tarea. El reconocimiento del esfuerzo del alumno por parte del docente produce un efecto dominó positivo en su ego, su autoestima, y las tareas que realizará para llevar a cabo su aprendizaje satisfactoriamente.

Entonces, ¿de qué depende la motivación? Sostenemos que la motivación puede ser generada por un docente con una actitud positiva, de apertura para fomentar una mayor autoconfianza y una buena actitud hacia la lengua meta y el proceso de aprendizaje en el ambiente áulico.

El entorno del aula universitaria es el primer contacto social que los alumnos tienen con esa lengua, y sus formas de actuar producirán una reacción afectiva que, a partir de la

³ Traducción al español de "fascinating"

segunda clase, potenciará sus capacidades y aptitudes para producir un aprendizaje del inglés que perdure a lo largo del tiempo.

Por ende, para nosotros, la motivación dependerá del nivel de éxito obtenido por el aprendiente durante las tareas que va realizando a partir de la segunda clase y del rol del docente para generarla.

3. MATERIALES Y MÉTODOS

Para realizar este estudio exploratorio diseñamos y llevamos a cabo una encuesta a 34 alumnos de las comisiones de Inglés⁴ de la carrera de Psicología en la UCES.

La encuesta se dividió en 3 apartados en los cuales se les preguntó a los alumnos acerca de los tres momentos de la catarsis lingüística, a saber:

Parte I: Antes la catarsis lingüística: 1) Actitud hacia la asignatura Inglés: positiva, negativa e indiferente y justificar; 2) Si alguna vez le preguntaron al alumno su sentir antes de comenzar un curso de Inglés: sí o no.

Parte II: Durante la catarsis lingüística: 1) Actitudes del docente en la realización del proceso: amable, atenta, contenedora, indiferente, hostil, y agresiva. 2) Clima del curso en dicha ocasión: de apertura, alegre, tenso, e irrespetuoso; 3) Si el docente prestaba atención: si o no; 4) Participación total de los alumnos en el proceso: si o no.

Parte III: Después de la catarsis lingüística: 1) Sentir del alumno después de la experiencia: aliviado, con confianza, con ganas de aprender inglés, tenso, preocupado, y sin ganas de aprender inglés; 2) Utilidad de la técnica para mejorar su actitud hacia la asignatura si el alumno tenía una actitud negativa o prejuiciosa antes de comenzar la cursada: si o no; 3) Grado de influencia de la técnica en el aprendizaje del inglés: mucho, bastante, poco, casi nada, y nada; 4) Si volvería a repetir la experiencia: si o no y, 5) Si esta técnica puede ser útil para la interdisciplina: si o no.

Las docentes entregaron la encuesta a los alumnos y dieron las instrucciones respecto de cómo completarla. En los tres apartados arriba mencionados se puede distinguir entre dos tipos de alternativas de selección: 1) responder por si o por no y 2) elegir entre varias alternativas (de entre 3 y 6 opciones). Sólo en la Parte I, apartado 1, se le pide al alumno que justifique su respuesta. Cuando los alumnos terminaron de completarla las entregaron para nuestro posterior análisis y tabulación.

4. RESULTADOS

Dentro de la **Parte I: Antes de la catarsis lingüística**, las percepciones positivas son del 55, 9%; las negativas representan el 23, 5 % y las indiferentes suman un 20,6%.

⁴ Si bien, a partir de este año la catarsis se comenzó a llevar a cabo también en las comisiones de Inglés, Nivel II, nuestra experiencia se base en los datos tomados de comisiones que finalizaron la cursada de Inglés, Nivel I, el segundo cuatrimestre del 2010.

Además cuando se les pidió que respondieran si alguna vez les preguntaron sobre cómo se sentían antes de comenzar un curso de inglés, sólo el 35,3 % respondió de modo afirmativo y el 64,7 % restante, de modo negativo.

En la **Parte II: Durante la catarsis lingüística**, las apreciaciones positivas sobre: 1) las actitudes (amable, atenta y contenedora) del docente totalizaron el 100% mientras que las negativas arrojaron el 0 %; 2) el clima del curso en las opciones de apertura y alegre suman el 97,1 % de aceptación y un 2,9 % prefirió no responder; en la opción 3), el 100 % del alumnado sostuvo que el docente prestaba atención durante la experiencia así como también lo hicieron sus compañeros en un 88,2 %, en la opción 4.

En la **Parte III: Después de la catarsis lingüística**, las percepciones positivas en la opción 1) Sentir del alumno después de la experiencia, llegaron al 97,1%; en la 2) Utilidad de la técnica para mejorar su actitud hacia la asignatura en caso de que el alumno tuviera una actitud negativa o prejuiciosa antes de comenzar la cursada: hubo un 58,9% de respuestas positivas y un 2,9 % de respuestas negativas, y un 38, 2 % no respondió; en la 3) Grado de influencia de la técnica en el aprendizaje del inglés: las respuestas positivas ascendieron al 82,3 % y las negativas al 17,7 %; en la alternativa 4) Si volvería a repetir la experiencia, el 85,3% sostuvo que sí lo haría y el 14, 7% que, no y finalmente en la opción 5) Si esta técnica puede ser útil para la interdisciplina: el 85,3% respondió de modo afirmativo, el 8,9 % de modo negativo y el 5,8 % no proporcionó respuesta alguna. Para un análisis más detallado ver el apéndice.

5.DISCUSIÓN

Antes de comenzada la clase (Parte I), un alto porcentaje de los alumnos percibió la asignatura de manera negativa o indiferente. Este resultado sumado a un porcentaje aún mayor de alumnos que nunca habían sido consultados pone de manifiesto la poca atención que se ha prestado, en el pasado, a las consideraciones del alumno respecto del proceso de aprendizaje.

Ahora, discutiremos los resultados obtenidos durante la aplicación de la catarsis lingüística. El total de la muestra coincidió en que la aproximación y la escucha activa del docente, y el clima del curso eran positivos ya que se cumplió el objetivo principal de la catarsis mientras que, cuando se les preguntó por la atención prestada por sus compañeros mientras ellos exponían, el porcentaje también se mantuvo en valores elevados.

Después de la catarsis (Parte III), el hecho de que las percepciones de los alumnos fueron positivas en su totalidad nos permite afirmar que las actitudes negativas que evidenciaron en la primera etapa fueron transmutadas en actitudes positivas.

En cuanto a la utilidad de nuestra técnica lingüística, hubo un 60% de alumnos, que habiendo opinado en forma negativa en el primer ítem de la Parte I, cambió su opinión en forma positiva al final de la encuesta. Este resultado sigue apoyando nuestra presunción de que la catarsis lingüística transmuta las emociones negativas en positivas.

Los alumnos en su gran mayoría consideraron que la experiencia era digna de repetirse y aplicarse a otras disciplinas.

6. CONCLUSIÓN

De acuerdo a lo planteado en el título de nuestro trabajo, creemos que el alto porcentaje de percepciones positivas del alumnado sugiere que la catarsis lingüística constituye una técnica pedagógica innovadora útil para sembrar y luego cosechar un aprendizaje significativo del inglés técnico.

Esto puede resultar posible si se dan dos componentes esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés: un docente orientador-facilitador y un alumno totalmente motivado, comprometido con la asignatura y proactivo, teniéndolo en cuenta como un ser multidimensional.

Asimismo, nuestro objetivo primordial en esta primera fase del aprendizaje de una lengua extranjera consiste en ayudar al alumno a superar la dualidad entre el factor racional y el emotivo para lograr que su aprendizaje se convierta en una experiencia plena de significado, considerando la globalidad de cada aprendiz. Coincidimos con J. Arnold (2000: 19) cuando señala que, *“la dimensión afectiva de la enseñanza no se opone a la cognitiva. Cuando ambas se utilizan juntas, el proceso de aprendizaje se puede construir con unas bases más firmes. Ni los aspectos cognitivos ni los afectivos tienen la última palabra y, en realidad, ninguno de los dos puede separarse del otro”*. Nosotros consideramos que ambos aspectos se complementan.

Por consiguiente, la catarsis lingüística promueve la disminución o neutralización de las emociones negativas del alumno e *“impulsa el estímulo de la vivencia de sentimientos de gratificación y logro en el aprendizaje”* (J. Arnold, 1999), identificando al docente como el artífice de favorecer un ambiente de estabilidad y como *“alguien que puede aportar y ayudar a hacer comprensible una situación de ansiedad baja”* (Krashen, 1983).

También creemos que esta herramienta se puede hacer extensiva a otras disciplinas, puesto que las cargas negativas que traen los alumnos, no se dan sólo en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Por ende, ésta sería una forma de transmutarlas y utilizarlas a favor de los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje: docente-alumno.

BIBLIOGRAFÍA

Arnold, J. (1999). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press, 2000.

Ausubel, D.; Novak, J. & Hanesian, H. (1978). *Educational Psychology:*

A Cognitive View (2nd Ed.). New York: Holt, Rinehart & Winston.

Brown, H.D. (1973). "Affective Variables In Second Language Acquisition" *Language Learning*, vol. 23, 2.

Chastain, K. (1975). "*Affective and Ability Factors in Second Language Acquisition*". *Language Learning*, vol. 25 #1.

Clark, J.L. (1987). *Curriculum Renewal in School Foreign Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.

Gardner, R. C. & MacIntyre, P. D. (1993). On the measurement of affective variables in second language learning. *Language Learning*, 43, 157-194.

Krashen, S. y Terrel, T. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon Press.

Morin, E. (1990). *Introducción al Pensamiento Complejo*. España: Gedisa Editorial.

Naiman, N., M. Frohlich, D. Stern & A. Todesco. (1978). *The good language learner*. Canada: Ontario Institute for Studies in Education.

Stevick, E. W. (1980). *Teaching Languages: A Way and Ways*. Rowley, Massachussets: Newbury House.

APÉNDICE

DETALLE DE LOS RESULTADOS

La encuesta se dividió en 3 apartados en los cuales se les preguntó a los alumnos acerca de los tres momentos de la catarsis lingüística, a saber:

Parte I: Antes de la catarsis lingüística:

- 1) Actitud hacia la asignatura Inglés: positiva: 55, 9%; negativa: 23,5% e indiferente: 20, 6 % y justificar (que detallaremos más adelante);
- 2) Si alguna vez le preguntaron al alumno su sentir antes de comenzar un curso de Inglés: sí: 35, 3 % o no: 64,7 %.

Parte II: Durante la catarsis lingüística:

- 1) Actitudes del docente en la realización del proceso (se les dijo a los alumnos que podían marcar más de una posibilidad, por ende encontramos combinaciones entre las categorías mencionadas a continuación: amable: 29,4%, amable/atenta: 8,9% amable/contenedora: 5,9 %, amable/atenta y contenedora: 35,3%; atenta: 14,7%, atenta/contenedora: 2,9 %; contenedora: 2,9 %; indiferente, hostil, y agresiva: 0 %;
- 2) Clima del curso en dicha ocasión (aquí también se les indicó a los alumnos que podían elegir más de una alternativa): de apertura: 61,8%, de apertura y alegre: 20,6%; alegre: 14,7 % y el restante 2,9 %: sin respuesta; tenso, e irrespetuoso: 0 %;
- 3) Si el docente prestaba atención: si: 100% o no: 0%;
- 4) Participación total de los alumnos en el proceso: si: 88,2% o no: 8,9% y el 2,9 % restante: no presenta respuesta.

Parte III: Después de la catarsis lingüística:

- 1) Sentir del alumno después de la experiencia (se les explicó a los estudiantes que podían elegir más de una opción): aliviado:17,6%; aliviado/con confianza: 11,9%; con confianza: 23,5%, con confianza/con ganas: 14,/%; con ganas de aprender inglés: 26,5 %; con ganas/con confianza/con alivio: 2,9% y el restante 2,9%: sin respuesta; tenso, preocupado, y sin ganas de aprender inglés: 0 %;
- 2) Utilidad de la técnica para mejorar su actitud hacia la asignatura si el alumno tenía una actitud negativa o prejuiciosa antes de comenzar la cursada: si: 58,9% o no: 2,9 %, y 38, 2 %: sin respuesta.
- 3) Grado de influencia de la técnica en el aprendizaje del inglés: mucho: 29, 4%, bastante:50 %, poco:8,9 %, casi nada:5,9 %, nada:0%, y sin respuesta: 2,9 % ; y

además uno de los alumnos dio una respuesta diferente que no estaba incluida entre las opciones: muchísimo: 2,9 %;

4) Si volvería a repetir la experiencia: si: 85,3%, o no: 14,7% y, 5) Si esta técnica puede ser útil para la interdisciplina: si: 85,3% o no: 8,9 %, y sin respuesta: 5,8%.

A continuación haremos un análisis cuantitativo y cualitativo de las respuestas de los alumnos justificando la pregunta 1) del apartado 1, ¿qué actitud traía Usted hacia la asignatura Inglés la primera clase?

Podemos agrupar las percepciones de los alumnos en tres categorías:

- a. positiva
- b. negativa
- c. indiferente

Ahora, detallaremos las 7 razones (que agrupamos) expuestas por los alumnos en la categoría positiva:

- 1) conocimientos previos excelentes: 31,5 %;
- 2) conocimientos previos básicos: 5,3 %;
- 3) reconocimiento de la utilidad del inglés: 26,3 %;
- 4) ganas de retomar el estudio del idioma: 21,5%;
- 5) me gusta: 5,3%;
- 6) materia distinta dentro de la carrera: 5,3%,
- 7) sin respuesta: 5,3%.

En la categoría negativa subdividimos las respuestas en 6 clases:

- 1) me cuesta estudiarlo: 25 %;
- 2) poseo conocimientos insuficientes de inglés: 25 %;
- 3) no me gusta: 12,5%;
- 4) no tengo ganas de cursar: 12,5%;
- 5) preconceito de aburrimiento por poseer conocimientos previos de inglés excelentes: 12,5 %,
- 6) preconceito sobre la dificultad de aprender el idioma: 12,5 %.

En la categoría indiferente clasificamos las respuestas en 4 subgrupos:

- 1) 1) no tengo ganas de cursar: 28,6 %;
- 2) 2) poseo conocimientos previos de inglés excelentes: 28,6 %;
- 3) 3) preconceito sobre el tipo de asignatura: 28,6%,
- 4) 4) preconceito sobre el tipo de metodología utilizada para enseñar inglés: 14,2%.