POSIBLE MODELO DE UNIDADES DIDÁCTICAS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO SEMITUTORIZADO DE ELE (NIVEL INTERMEDIO)

AGUSTÍN IRUELA, MARGALIDA MALDONADO, MARÍA DELIA CASTRO,
ERNESTO MARTÍN PERIS, MIQUEL LLOBERA

Introducción.

La creciente demanda de aprendizaje de español como lengua segunda o extranjera ha exigido la continua elaboración de materiales didácticos, que ha sido satisfecha con trabajos de muy diversa índole. En los años setenta se publicaron materiales de tendencia estructural, y en los ochenta aparecieron los métodos de enfoque nocional-funcional; destacan por su carácter innovador los publicados por N. García y otros [1981] y E. Martín Peris y otros [1983], dirigidos ambos a aprendientes de nivel elemental e intermedio.

Asimismo, se han creado materiales que no se integran en métodos y que permiten a los aprendientes ejercitarse en aspectos gramaticales concretos y, últimamente, en habilidades lingüísticas determinadas (comprensión oral, comprensión escrita...) o en el desarrollo de vocabulario. Van dirigidos ante todo a niveles medios y superiores, y están pensados para su uso en un contexto de aula (por tanto, exigen la asistencia del aprendiente a clase).

Sin embargo, todavía no existen materiales didácticos para niveles avanzados concebidos como unidades de aprendizaje autónomo que integren la tutorización en el mismo proceso, sin que ello implique una asistencia sistemática a clase.

En este marco, nos proponemos diseñar, experimentar y dar a conocer varios modelos de unidades didácticas de autoaprendizaje semitutorizado para estudiantes de español como lengua extranjera, de nivel intermedio y avanzado.

Estos materiales se encuentran en una fase de diseño y experimentación, aplicada en nuestro caso a la enseñanza del español como lengua extranjera. El equipo investigador de las unidades para el español, de la Universidad de Barcelona, trabaja en estrecho contacto con el Goethe Institut y la Universidad de Atenas, que están desarrollando unidades didácticas basadas en los mismos

ASELE. Actas V (1994). AGUSTÍN IRUELA, MARGALIDA MALDONADO, MARÍA DELIA CASTRO, y...
Centro Virtual Cervantes

principios para el aprendizaje autónomo del alemán y griego respectivamente como lenguas extranjeras en el marco de un proyecto LINGUA[1]. El objetivo común es crear una tipología de unidades que sirva como modelo para futuros desarrollos y sea compatible con las más modernas tecnologías.

Descripción.

Dada la inexistencia de material didáctico de aprendizaje autónomo del español orientado a aprendientes adultos de nivel intermedio-superior, nos proponemos diseñar unidades que satisfagan esta demanda.

Nuestro objetivo es ofrecer un modelo de unidades basadas en principios metodológicos actuales, aceptados por numerosos investigadores y didactas, como es el aprendizaje por tareas: S. Estaire y J. Zanón [1990]; S. Fotos [1993]; M. Long y G. Crookes [1992]; E. Martín Peris, [1992]; C. Canolin [1990]. La enseñanza por tareas está considerada como un método eficaz para la adquisición de una lengua, porque requiere el uso efectivo de ésta como instrumento para realizar una actividad determinada.

Nuestra intención es diseñar y producir un modelo de materiales multimedia para el aprendizaje autónomo, ofreciendo un abanico de unidades didácticas que satisfagan los intereses particulares y puntuales de determinados estudiantes de español.

La variedad de tareas finales propuestas permitirá al aprendiente escoger aquellos temas, variedades textuales y procedimientos que mejor se adapten a sus necesidades y estilo de aprendizaje. Se pretende con ello ofrecerle la posibilidad de diseñar su propio itinerario de aprendizaje, en colaboración con el profesor-tutor y, eventualmente, en contacto a distancia con otros aprendientes.

Para seguir este programa, el interesado deberá ponerse en contacto con alguna de las instituciones que lo ofrezca. Una vez seleccionada la unidad que más le interese, el aprendiente se comprometerá a llevar a cabo las tareas intermedias y finales que se incluyen en ella. Se establecerá un mínimo de ocasiones de contacto con el profesor-tutor y se fijará una fecha para la entrega de la tarea final.

El programa que desarrollamos propone un modelo de aprendizaje global y significativo de la lengua, en el que las actividades de atención a la forma vie-

1. Financiación: Lingua project 93/0310931/ D UB UA

ASELE. Actas V (1994). AGUSTÍN IRUELA, MARGALIDA MALDONADO, MARÍA DELIA CASTRO, y...
Centro Virtual Cervantes

nen determinadas por las características propias de la tarea final, y están integradas en un conjunto de tareas preparatorias que desarrollan otras capacidades igualmente necesarias para la realización de la tarea final. Junto a estos aspectos formales, las tareas previas integran el trabajo de las cuatro destrezas lingüísticas (comprensión lectora, comprensión auditiva, producción escrita y producción oral).

El grupo meta.

Estas unidades van dirigidas a adultos que no están en disposición de asistir a clases en grupo con profesor, con unos horarios regulares, tanto por razones de tiempo como geográficas (por ejemplo, residir en lugares alejados de centros de enseñanza) o de otro tipo. Pueden interesar, por ejemplo, a personas cuyo ritmo o estilo de aprendizaje no se adaptan bien al contexto del aula. Se tratará en todo caso de aprendientes de niveles intermedios que quieran mejorar su dominio del español o prepararse para la obtención del DELE (Diploma de Español como Lengua Extranjera) básico.

Asimismo, el aprendiente deberá tener un nivel medio de instrucción: deberá ser capaz de realizar tareas "académicas", como realizar un resumen, expresar por escrito sus ideas, seleccionar palabras clave en un texto, mostrar destreza en el manejo de obras de consulta, etc.

Al tratarse de unidades de aprendizaje autónomo es imprescindible que el aprendiente tenga un buen grado de motivación inicial. No obstante, el material didáctico estará diseñado de forma que sostenga esa motivación y le impulse a continuar el trabajo autónomo con regularidad, constancia e interés.

Contenidos.

Los contenidos del proyecto abarcan básicamente estos ámbitos:

- Gramática, sintaxis, expresiones, vocabulario, fonética y entonación en cuanto a la atención a la forma de la lengua.
- Desarrollo de las habilidades de comprensión y expresión escrita y oral, por lo que se refiere a las destrezas.
- Profundización en el conocimiento cultural, dirigida al desarrollo de la competencia sociocultural.
- Aprender a aprender, como base de todo sistema de aprendizaje autónomo.

ASELE. Actas V (1994). AGUSTÍN IRUELA, MARGALIDA MALDONADO, MARÍA DELIA CASTRO, y...
Centro Virtual Cervantes

Objetivos.

Mediante la resolución de las tareas propuestas en las diferentes unidades, los objetivos del programa son que el aprendiente:

- desarrolle su capacidad de autoevaluación, como parte esencial del proceso de autoaprendizaje,
- desarrolle las estrategias cognitivas y metacognitivas, sea consciente de ellas y aprenda a activarlas en el momento en que le sea necesario,
- desarrolle su autonomía mediante la toma de decisiones y la reflexión acerca de su propio proceso de aprendizaje,
- incremente sus conocimientos lingüísticos, socioculturales y sociolingüísticos.

En definitiva, el objetivo básico del programa es lograr que el aprendiente alcance una mayor competencia comunicativa.

Estructura de las unidades. Las tareas en el aprendizaje autónomo.

Cada una de las unidades que integran el programa se organiza a partir de una tarea final, en la que el aprendiente deberá elaborar un producto tangible, generalmente en forma de texto escrito, que entregará a su profesor-tutor al finalizar la unidad, y de una serie de actividades intermedias capacitadoras. Estas tareas previas llevan al aprendiente a fijar la atención en aspectos concretos de la lengua o del ámbito temático que se trabaja, mientras que la elaboración del producto final requiere un uso significativo de la lengua meta.

Por ejemplo, si la tarea final es definida como "escribir un artículo periodístico en el que se narre un accidente de circulación", las tareas capacitadoras de esta unidad se centrarán en el análisis de la estructura del artículo, vocabulario referente al área temática de la circulación, diversos aspectos gramaticales característicos del lenguaje periodístico, etc.

A partir de la definición de la tarea final se determinan los conocimientos, habilidades y estrategias que el aprendiente deberá adquirir o desarrollar para resolverla, y cada uno de esos elementos integrados se focaliza en una o varias tareas preparatorias.

Entre las tareas intermedias se encuentran las que inciden en aspectos formales de la lengua (contenidos gramaticales, vocabulario, pronunciación, etc.), las que contemplan una perspectiva social o cultural, las que activan determinadas estrategias, o las que inducen a la reflexión sobre cualquiera de estos

ASELE. Actas V (1994). AGUSTÍN IRUELA, MARGALIDA MALDONADO, MARÍA DELIA CASTRO, y...
Centro Virtual Cervantes

aspectos. En algunas ocasiones, las tareas capacitadoras pueden adquirir su propia entidad y cierta autonomía, pero en ningún caso perderán su relación con la tarea final, que es la que actúa como motor del proceso.

En esas tareas intermedias se trabajarán, tanto de forma independiente como integrada, las cuatro destrezas: comprensión lectora y auditiva, y expresión escrita y oral. Esta última es la que plantea mayores problemas de diseño de actividades dentro de un método de autoaprendizaje. En estas unidades, las actividades preparatorias para la tarea final se resuelven con intercambios telefónicos y entrevistas con el tutor u otros aprendientes, y también con la grabación de intervenciones orales del propio aprendiente en casete, que entregará a su profesor-tutor en uno de sus contactos, y que le darán ocasión de oírse, con la consiguiente reflexión que esta actividad implica. Asimismo, se prevé la posibilidad de organizar cursos monográficos de expresión oral, como complemento al programa de aprendizaje autónomo semitutorizado.

En cuanto a la estructura de la unidad, está previsto ofrecer diferentes modelos: de estructura lineal, con una sola tarea final; de estructura ramificada, con diversas posibilidades de desarrollo de la unidad y diversas tareas finales, en las que el aprendiente deberá seleccionar uno de los itinerarios propuestos. Se ha pensado también en diseños más complejos, en los que dos o más unidades se integrarían en un mismo proyecto.

Al tratarse de un programa de trabajo autónomo, en el que el aprendiente no contará con el apoyo constante del profesor, se pone especial cuidado en que todas las informaciones y –de forma muy especial– las instrucciones que se le dan a lo largo de la unidad sean muy claras. Cada unidad estará firmemente estructurada mediante instrucciones concretas que indicarán al aprendiente lo que debe hacer en cada paso, evitando ambigüedades y desconciertos.

Por otra parte, el sistema permitirá un cierto grado de opcionalidad. El aprendiente es el responsable de su propio proceso y ritmo de aprendizaje, y por tanto deberá tomar decisiones: en el momento de la selección de la unidad, en la elección de uno de los posibles itinerarios, e incluso en cuanto al producto final que desea elaborar.

Respecto al proceso de aprendizaje, se pondrá especial énfasis en guiar al aprendiente para que haga descubrimientos acerca del funcionamiento de la lengua, invitándole a elaborar hipótesis y a comprobarlas posteriormente, así como en el desarrollo de estrategias metacognitivas (es decir, incitarle a que reflexione sobre cómo aprender, ofrecer consejos para la consulta de obras de referencia, optimizar las estrategias de comprensión lectora, comprensión oral,

ASELE. Actas V (1994). AGUSTÍN IRUELA, MARGALIDA MALDONADO, MARÍA DELIA CASTRO, y...
Centro Virtual Cervantes

etc.). Este es un aspecto fundamental en la didáctica de lenguas en general [Holec 1985; Richards 1994; Wenden 1987] que adquiere todavía mayor relevancia cuando se trata de aprendizaje en contexto autónomo.

Cada unidad incluirá una ficha de autoevaluación de capacidades, en la que el aprendiente podrá reflexionar sobre lo que cree que ha aprendido, y tendrá ocasión de decidir si se encuentra capacitado para realizar la tarea final. Además, se presentará otra ficha de valoración de la unidad, en la que podrá expresar su opinión sobre el material trabajado, los problemas que se le han planteado, la forma de resolverlos, etc. Habrá también una tercera ficha de preparación de la entrevista intermedia con el profesor-tutor.

El programa quedará así constituido por un *corpus* de unidades independientes entre sí. Cada una de ellas es completa en cuanto que propone una tarea final y ofrece las informaciones, muestras de lengua y actividades preparatorias necesarias para resolverla, así como técnicas de autoevaluación y reflexión. No se establece ningún tipo de gradación por dificultad, de forma que el acceso al programa y su conclusión podrá realizarse en cualquiera de ellas, pudiéndose establecer de esta forma una secuenciación distinta para cada aprendiente.

El tiempo necesario para completar cada unidad dependerá de diversas variables, como el ritmo de aprendizaje de cada aprendiente, grado de dificultad que le ofrezca cada tarea, la cantidad de información nueva que tenga que procesar o la competencia de cada uno. Estimamos que, como media, para completar una unidad satisfactoriamente será necesario invertir de 30 a 40 horas de trabajo.

Semitutorización.

Estas unidades se integran en un programa de aprendizaje autónomo semitutorizado. Ello significa que el aprendiente contará con el apoyo de un tutor, si bien no de una forma constante.

Los contactos entre aprendiente y tutor serán limitados probablemente a tres entrevistas para cada unidad: una al inicio de ésta, otra hacia la mitad del proceso y otra al finalizar la tarea. Se ha previsto también la posibilidad de establecer otro tipo de contactos además de las entrevistas: por teléfono, por fax, por correo, etc., que se adecuarían a la disponibilidad del aprendiente y del tutor y a las características concretas de la unidad en cuestión. Por otra parte, si se diera el caso, el profesor facilitará el contacto del aprendiente con otros que estén desarrollando esa misma unidad.

ASELE. Actas V (1994). AGUSTÍN IRUELA, MARGALIDA MALDONADO, MARÍA DELIA CASTRO, y...
Centro Virtual Cervantes

En la entrevista inicial se acordará la selección de la unidad. El aprendiente elegirá la unidad que más le interese, en función de sus necesidades, preferencias y estilo de aprendizaje, contando si lo desea con el asesoramiento de su tutor. Será en este momento cuando ambos negociarán las fechas de las siguientes entrevistas, así como la fecha de entrega de la tarea final, de acuerdo con el ritmo de trabajo que el aprendiente se autoasigne. Este acuerdo quedará formalizado mediante la firma de un contrato-compromiso, en el que se especificarán los plazos acordados.

Al existir un número limitado de contactos, se intentará rentabilizarlos al máximo. Con este fin, el aprendiente dispondrá de una ficha de preparación para cada una de las entrevistas con el profesor, en la que tendrá ocasión de reflejar de manera explícita las posibles dudas y problemas con los que se haya encontrado. Por otra parte, las entrevistas con el tutor serán también consideradas como contexto óptimo para la realización de actividades de expresión oral (no olvidemos que existe la posibilidad de que el tutor sea el único interlocutor del aprendiente en la lengua meta), que el aprendiente habrá preparado a partir de instrucciones concretas presentes en cada unidad.

En la entrevista intermedia el aprendiente deberá presentar a su profesor-tutor el resultado de las tareas previas o capacitadoras que ha realizado hasta el momento, y podrá comunicarle las dificultades que le hayan surgido a lo largo de la unidad. A fin de subsanar esas dudas y problemas, el tutor dispondrá de materiales de refuerzo y actividades complementarias adecuadas al nivel y a las características del aprendiente.

En la entrevista final tendrá lugar la entrega del producto especificado en la tarea final de la unidad, así como la resolución de las últimas dudas y la evaluación final de capacidades por parte del profesor, que complementará el resultado de la autoevaluación realizada por el propio aprendiente.

La evaluación.

Está concebida como evaluación formativa, en la que se ayuda al usuario a regular su propio proceso de aprendizaje: se le informa acerca de su dominio de los contenidos representativos de la unidad y se crea una dinámica de revisión y reutilización de los materiales y actividades.

Como instrumento de apoyo en su proceso de autoevaluación, el aprendiente dispondrá de la clave de soluciones de las tareas, siempre que sea posible. En el caso contrario contará con el apoyo del profesor-tutor. La evaluación final de capacidades será resultado de la complementación de ambos procesos (autoevaluación y evaluación por parte del profesor-tutor).

ASELE. Actas V (1994). AGUSTÍN IRUELA, MARGALIDA MALDONADO, MARÍA DELIA CASTRO, y...
Centro Virtual Cervantes

Por otra parte, se proporcionarán al alumno los medios necesarios para que lleve a cabo una evaluación de la unidad (fichas de valoración de los materiales que ha utilizado, etc.).

Los medios.

Las unidades tendrán una concepción multimedia, en la que se integrará el uso de casete, soporte escrito, vídeo, teléfono y correo. En el diseño de estas unidades se ha previsto la necesidad de que sean compatibles con la utilización de las más modernas tecnologías, de forma que la presentación de las unidades en formato CD ROM para programas informáticos interactivos será considerada en una fase posterior.

Por otra parte, cada unidad incorporará referencias a otros materiales (tanto didácticos como no específicos para la enseñanza) y a obras de consulta (gramáticas, diccionarios, etc.).

La difusión.

En principio, está previsto que la difusión de las unidades que componen el programa se realice a través de la red de centros de enseñanza ya establecida; es decir, a través de universidades y centros del Instituto Cervantes.

Como apoyo a esta difusión, se proyectarán cursos de formación de profesores que deseen integrarse como tutores en el programa.

Conclusión.

Con el desarrollo y experimentación de las unidades de autoaprendizaje semitutorizado de español mediante tareas descritas aquí, estamos apostando decididamente por potenciar el desarrollo de la autonomía de aprendizaje como componente fundamental de los métodos de aprendizaje de lenguas extranjeras. Asimismo, pretendemos ordenar los itinerarios de aprendizaje que siguen todos aquellos aprendices eficaces de nivel intermedio que aprenden una lengua. Pretendemos, en definitiva, contribuir al desarrollo educativo y a la difusión de componentes culturales entre las personas que accedan a estas unidades, con el fin de promover las relaciones e intercambios culturales entre ciudadanos de la Unión Europea.

ASELE. Actas V (1994). AGUSTÍN IRUELA, MARGALIDA MALDONADO, MARÍA DELIA CASTRO, y...
Centro Virtual Cervantes

BIBLIOGRAFÍA

CANOLIN, C., 1990, "Hacia la enseñanza de lenguas basadas en tareas", *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7-8, págs. 33-53.

ESTAIRE, S. Y J. ZANÓN, 1990, "El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: Principios y desarrollo", *Comunicación, lenguaje y educación*, 7-8, págs. 55-90.

FOTOS, S., 1993, "Consciousness Raising and Noticing through Focus on Form: Grammar Task Performance versus Formal Instruction", *Applied Linguistics*, 14/4.

GARCÍA, N. Y OTROS, 1981, *Español 2000*, Madrid, SGEL.

HOLEC, H.,1985, "On Autonomy: Some Elementary Concepts", en Riley, 1985.

LONG, M. Y G. CROOKES, 1992, "Three Approaches to Task-based Syllabus Design", *Tesol Quarterly*, 26/1, págs. 27-56.

MARTÍN PERIS, E., 1996, "Libros de texto y tareas", en Zanón (coord.), 1996.

MARTÍN PERIS, E. Y OTROS, 1983, *Para empezar*, Madrid, Edelsa.

RICHARDS, J., 1994, *Reflective teaching*, Cambridge University Press.

RILEY, J., 1985, *Discourse and learning*, London & New York, Longman.

WENDEN, A., 1987, "How to be a Successful Language Learner: Insights and Prescriptions from L2 Learners", en Wenden, A. y Rubin, J. (eds.), 1987.

WENDEN, A. Y J. RUBIN (eds.), 1987, *Language Strategies in Language Learning*, Prentice-Hall International.

ZANÓN, J., (coord.), 1996, *La enseñanza de las lenguas extranjeras mediante tareas*, Madrid, Edelsa.

ASELE. Actas V (1994). AGUSTÍN IRUELA, MARGALIDA MALDONADO, MARÍA DELIA CASTRO, y...

Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes