EL PAPEL DEL PROFESOR EN LA AUTONOMÍA DEL APRENDIZAJE DEL ALUMNO DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

MIGUEL ÁNGEL MORA SÁNCHEZ

0. Introducción.

Para iniciar esta comunicación podríamos comenzar haciéndonos la pregunta de qué es la autonomía en el aprendizaje. La respuesta puede ser múltiple y ya muchos autores la han esbozado. Nosotros sólo vamos a decir que la autonomía en el aprendizaje es, a nuestro juicio, la creación/potenciación de estrategias de aprendizaje individuales en el alumno (algo distinto de la enseñanza individualizada).

El desarrollo de esta autonomía ha venido hasta ahora produciéndose dentro del aula como tarea asignada al profesor encargado de estimularla al máximo. Sin embargo, la autonomía del aprendizaje, traducida en una "responsabilidad del alumno sobre su propio proceso de aprendizaje" [Holec 1989, 31], es un proceso que tiene lugar tanto dentro como fuera del aula, que obliga a los profesionales de la enseñanza a replantearse tanto sus programaciones docentes como las actividades didácticas necesarias para su correcto desarrollo.

1. La justificación del enfoque pedagógico.

Pero, ¿qué supone tener responsabilidad en el propio proceso de aprendizaje? Sobre todo, quiere decir una cosa, que el alumno tiene que llevar a cabo una "toma de decisiones" sobre **qué, cómo, cuándo** y **dónde** aprender [Manchón 1991]. Se habla de que la "toma de decisiones" es una capacidad que se puede adquirir, pero que está necesitada obligatoriamente de una fase de adiestramiento. Hemos de pensar que, siguiendo a Ernesto Martín Peris [1993], dicha necesidad de adiestramiento se concreta en varios puntos:

- La negociación:
    - de objetivos
    - de contenido
- La autoevaluación
- Las técnicas y estrategias:
    - de aprendizaje
    - de comunicación

ASELE. Actas V (1994). MIGUEL ÁNGEL MORA SÁNCHEZ. El papel del profesor en la autonomía de...

Centro Virtual Cervantes

Nosotros somos partidarios de la teoría que defiende la moderna pedagogía de que "el aprendizaje es algo a realizar (*sic*) por el propio individuo" [Mula, Sigal y Mota 1992, 66], idea por otro lado básica para comprender las nuevas ordenaciones didácticas escolares. Creemos que han sido los estudiosos sobre el tema del aprendizaje autónomo, como Holec, por ejemplo, los que se han encargado de determinar las responsabilidades que el alumno ha de asumir (recordemos, fijar objetivos, definir el contenido y la progresión, seleccionar métodos y técnicas que deben seguirse, revisar el proceso de adquisición propiamente dicho –ritmo, tiempo, lugar–, evaluar lo aprendido, etc...[Holec 1979, 3]. Ahora bien, ¿cómo adquiere un aprendiz de español la responsabilidad sobre su propio aprendizaje? Éste es quizá uno de los problemas más debatidos que se encuentran en este campo de la didáctica. Es lo mismo que plantear la cuestión de la adquisición de la autonomía ("autonomitation" para Holec), en cuyo proceso intervienen tres puntos de vista diferentes: el punto de vista del aprendiz, el punto de vista del profesor y el punto de vista institucional [Holec 1985, 180]. Aquí vamos a centrarnos, sobre todo, en el punto de vista del profesor.

2. El profesor ante el proceso de autonomía del aprendizaje.

De manera general los requisitos que a un profesor se le exigen para que sea considerado capaz de enseñar una lengua extranjera son dos: por un lado, un buen dominio de la lengua, por otro, una buena formación metodológica que le permita aportar respuestas apropiadas y científicamente justificadas a las dificultades relacionadas con el aprendizaje de una lengua extranjera.

Pero descendiendo de esa generalización a la consideración de los *roles* o funciones que parecen asignados al profesor, podríamos tener en cuenta esa lista, al parecer no exhaustiva, que ha realizado Ernesto Martín Peris [1991, 173], atendiendo a distintas corrientes metodológicas, de manera que el profesor:

- Presenta, como modelo, las estructuras lingüísticas.
- Organiza y dirige la práctica de las estructuras.
- Corrige errores.
- Verifica el progreso.
- Facilita los procesos de comunicación entre el grupo.
- Analiza las necesidades del alumno.
- Asesora a los alumnos.
- Dirige la escena.
- Calla.
- Dirige el proceso.
- Enseña, evalúa y se aparta a un lado del camino.
- Participa activamente en la interacción.

ASELE. Actas V (1994). MIGUEL ÁNGEL MORA SÁNCHEZ. El papel del profesor en la autonomía de...
Centro Virtual Cervantes

- Es la primera fuente de *input* comprensible.
- Crea un clima positivo, de bajo nivel de ansiedad.
- Selecciona y combina una variada mezcla de actividades.
- Transpira autoridad y confianza.

Sin duda esta lista de funciones hará que nosotros como profesores nos sintamos abrumados por las gran cantidad de actividades que tenemos que llevar a cabo, algunas de ellas contradictorias entre sí. Por eso es necesario definir lo entendemos que ha de ser el perfil de un profesor de ELE, para lo cual recogemos las observaciones de Ernesto Martín Peris.

2.1. *Hacia un perfil del profesor común a cualquier metodología: la propuesta de E. Martín Peris.*

Retomando un poco lo que se ha apuntado de manera esquemática al principio, tenemos que señalar que los procedimientos por los que se consigue la autonomía, y que esta propuesta destaca como necesarios para definir el *rol* del profesor –inevitablemente unido al *rol* que ejerce también el alumno–, son los siguientes:

A. La *negociación*, que puede darse en relación con los objetivos, los contenidos y los procedimientos. A esto se impone una aclaración previa:

> "El concepto de *negociación* no es directamente equivalente al de *pacto asambleario*, mediante el cual los miembros del grupo someterían a revisión y discusión los objetivos del programa de la institución; por negociación se entiende más bien la toma de conciencia sobre los objetivos que uno tiene al proponerse aprender español, para cotejarlos con los de los compañeros, encontrar el tronco común que responda a los intereses de todo el grupo, y buscar el modo de completar ese tronco común con las ramas necesarias para dar con el árbol que responda a los objetivos personales" [Martín Peris 1991, 175].

Con esta imagen Ernesto Martín nos quiere ofrecer una idea clara de lo que supone la negociación no sólo de objetivos, apartado al que corresponde la cita, sino también de los contenidos y de los procedimientos de aprendizaje. Ahora bien, resultará bien extraño que el alumno de ELE, a pesar de su posible experiencia anterior como estudiante de lenguas extranjeras, conozca esta manera de plantear la enseñanza. Será, pues, el profesor el encargado de desarrollar en el alumno la autonomía del aprendizaje. Sin ir más lejos, si tenemos en cuenta la consideración de Ernesto Martín acerca de la negociación de contenidos en el área misma del vocabulario, cuando habla de que ha de ser el

ASELE. Actas V (1994). MIGUEL ÁNGEL MORA SÁNCHEZ. El papel del profesor en la autonomía de...
Centro Virtual Cervantes

alumno quien elija qué contenidos le interesan, qué palabras le resultan más útiles para desarrollar su competencia comunicativa, presupone que la elección se ha de realizar sobre un *corpus*... ¿previamente establecido?, ¿establecido por quién?

B. La *autoevaluación*, que se ha de llevar a cabo mediante actividades en las que los aprendientes comprueben el resultado de sus esfuerzos, de manera que evalúen todo el funcionamiento del proceso de aprendizaje: "La autoevaluación se incorpora como un elemento más de ese proceso, y sirve para redefinir objetivos, renegociar contenidos y procedimientos, y planificar ulteriores sesiones de trabajo" [Martín Peris 1991, 176]. El profesor deja aquí de ser el evaluador para ejercer su papel de diseñador de actividades que creen en el alumno la capacidad de discernir la productividad y eficacia de su propio proceso de aprendizaje.

C. El desarrollo de *técnicas y estrategias de aprendizaje y de comunicación*. Con esto se hace mención a las posibilidades que cada alumno tiene de desarrollar mecanismos propios de aprendizaje de una segunda lengua según su experiencia del mundo, de manera que el profesor está obligado a conocer dichas estrategias que pueden y deben facilitar el aprendizaje del alumno. En este ámbito se pueden llevar a cabo actividades muy variadas, incluso tareas que vayan más allá del aula, "con objetivos no sólo centrados en el conocimiento y uso de la nueva lengua, sino en la mejora y perfeccionamiento de la técnica y los medios por los cuales se aprende" [Martín Peris 1991, 177].

2.2. *El papel del profesor en un proceso de enseñanza/aprendizaje autónomo, según la propuesta de H. Holec.*

Nosotros consideramos que la adquisición de la autonomía (o de la responsabilidad) está inevitablemente unida a la labor del docente, que en este caso instruye no sobre la lengua meta, sino sobre el proceso mismo de aprendizaje. Según Holec:

> (...) from the point of view of the teacher, it is a matter of determining those types of intervention wich are conducive to the learner's acquiring those capacities [1985, 180].

Desde el punto de vista del profesor, pues, ha de ser completamente distinto "aprender a aprender" que "hacer aprender a alguien", siempre según Holec, quien no tiene en cuenta una tercera combinación –que quizá sea la que más nos interese aquí– de "hacer aprender a aprender", ya que esta nueva categoría afectaría al papel del profesor, dentro de su propio discurso, en el desarrollo de

ASELE. Actas V (1994). MIGUEL ÁNGEL MORA SÁNCHEZ. El papel del profesor en la autonomía de...
Centro Virtual Cervantes

la autonomía del aprendizaje. En cualquier caso coincidimos con la afirmación de Holec de que "the only possible sort of intervention [of the teacher] is *support*" [1985, 184]. De esta manera, considerando al profesor como apoyo del aprendiz hay que tener en cuenta las dos posibles funciones que puede ejercer: por un lado, como apoyo técnico, y por otro, como apoyo psico-social.

El papel del profesor como apoyo técnico implica ayudar al aprendiz a analizar su decisión, es decir, que el aprendiz tome directamente sus decisiones sobre el programa de aprendizaje y el profesor le ayude a reflexionar sobre esa toma de decisiones. A su vez, el profesor podrá actuar ayundándole a tomar las decisiones (al menos las primeras), pero dejando siempre claro que el hecho de que la elección que se realice sea errónea no invalida el programa de aprendizaje. Por último, el profesor colabora con el aprendiz evaluando los logros de éste.

Por otro lado, señalaba Holec, que el profesor puede servir de apoyo psicosocial, es decir, que ha de intervenir en las variables sociales que inciden de manera directa en el proceso de aprendizaje del alumno (motivaciones, situación emocional, familiar, etc...). Este aspecto es bastante problemático y escapa a los objetivos del presente trabajo.

Sin duda todos estos principios generales que postula Holec acerca del papel del profesor como apoyo tienen unos límites que la práctica en el aula impone. Anteriormente ya hemos venido señalando lo que supone para el alumno tomar una decisión sobre su propio proceso de aprendizaje y, a su vez, hemos destacado que esta toma de decisiones puede ir encaminada a determinar qué quiere aprender, cómo quiere aprender, cuándo y dónde quiere aprender. Parece ser que las coordenadas del tiempo y del espacio no provocan debate crítico al respecto, ya que en la mayoría de las ocasiones obedecen a condicionamientos que escapan a nuestro campo de acción. Es por ello que el debate metodológico de este enfoque pedagógico se centra en el **qué** y el **cómo** se quiere aprender.

El problema real, diario, que se le plantea al enseñante que intenta trabajar con dicho enfoque pedagógico salta a la vista: el grupo sobre el que trabaja dicho enseñante está compuesto, por lo general, de entre diez y veinte personas, pero ¿coinciden todos en qué quieren aprender y en cómo lo quieren aprender? Seguramente no. Aquí empieza la labor del profesor, unificar el programa, por otro lado previamente establecido, puesto que casi con toda seguridad obedece a un nivel predeterminado. Esto quiere decir, que el profesor se va a encontrar al menos con dos condicionantes básicos, previos a la determinación de los contenidos del programa por parte de los alumnos:

ASELE. Actas V (1994). MIGUEL ÁNGEL MORA SÁNCHEZ. El papel del profesor en la autonomía de...
Centro Virtual Cervantes

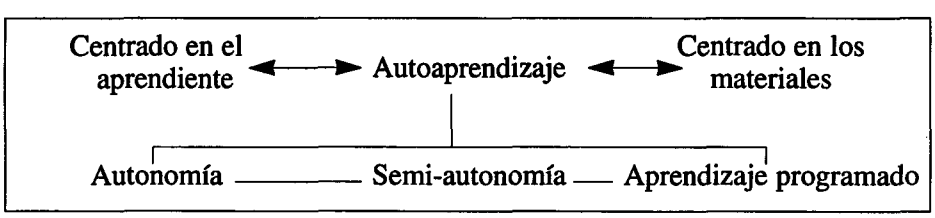
1. *La inclusión de un alumno en un determinado nivel*: Por lo general, antes del inicio de unos cursos de español como lengua extranjera, se establecen unos criterios para seleccionar a los alumnos de cada nivel, en virtud del grado de conocimientos de la lengua que tiene cada uno.

2. *La determinación del nivel con respecto a otros niveles*: Un condicionamiento básico es el de la división de niveles que puede presentar un centro, normalmente dotado de un diseño curricular, tal y como sucede en el Instituto Cervantes, que en el caso del ELE es el centro oficial encargado de regular la enseñanza del español en el extranjero. Su *Diseño Curricular* contempla, por ejemplo, la estructuración de los cursos de español en cuatro niveles: inicial, medio, avanzado y superior; cada uno de ellos tiene un contenido específico, en función uno del otro. Así podemos ver que la determinación del qué se quiere aprender viene dada por una serie condicionamientos ajenos al propio alumno.

De esta manera nos damos cuenta de que tanto las posibilidades que el profesor tiene de plantear unos contenidos libres para que el alumno elija los que realmente quiere o necesita aprender, como dicha elección están determinados por condicionantes ajenos a ellos mismos.

2.3. *El papel del profesor en la adquisición de la autonomía.*

Sin duda, y antes de seguir adelante, hay que plantearse una cuestión básica: ¿cómo se puede construir la libertad del aprendiz? Es decir, nos interesa la manera como se llega a la autonomía del aprendizaje, de forma que el alumno haya adquirido una responsabilidad plena en dicho proceso de aprendizaje. Según Aquilino Sánchez, "[...] esta responsabilidad del discente podría surgir de sí mismo o serle sugerida desde fuera por algún especialista. Entre una y otra opción cabrían muchas posibilidades de matización"... [1993, 35]. Sin duda, la afirmación de Aquilino Sánchez es muy sugerente, pero nosotros vamos a partir del esquema de relaciones que se producen en el proceso de instrucción según el siguiente esquema:



Adaptado de Leslie Dickinson [1987, 10]

ASELE. Actas V (1994). MIGUEL ÁNGEL MORA SÁNCHEZ. El papel del profesor en la autonomía de...
Centro Virtual Cervantes

Según este esquema, la instrucción propiamente dicha puede estar centrada o bien en el alumno mismo, o bien en los materiales. Cuando está centrada en el aprendiz incita a la autonomía en el proceso de aprendizaje, y cuando se centra en los materiales incide en el aprendizaje programado. A nosotros nos va a interesar esto último, el aprendizaje programado, pero, ¿por qué? Como dice Rogers, "utilisé de cette manière il n'est pas douteux qu'un enseignement programmé composé avec compétence peut donner à l'étudiant l'experience d'une satisfation inmediate" [1989, 27]. Nosotros consideramos que esta "satisfacción inmediata" es una motivación básica en el proceso de adquisición de la autonomía, ya que, como dice Holec

> "Cette capacité n'est pas inné, elle doit s'acquérir, soit de manière 'naturelle', soit (et c'est le cas le plus fréquent) par un apprentissage formel, c'est-à-dire systematique et réfléchi" [1989, 31].

Esto quiere decir que hasta llegar a la autonomía se precisa de una serie de pasos previos que bien podrían ser los que aparecen en la figura 1, aunque no necesariamente. La existencia de un proceso mismo de aprendizaje del aprendizaje, no de la lengua, nos lleva a la conclusión de que el profesor tiene un papel muy importante en el desarrollo de ese proceso. Es decir, que su participación gradual en el proceso de autonomía –que parte del aprendizaje programado y pasa por un estadio intermedio de semi-autonomía, antes del alcanzar el pleno estado de autonomía– es necesaria aunque variable, siempre condicionada al estadio del proceso en el que se encuentre el aprendiz y a las necesidades inmediatas del mismo. Por ello, si alguna característica obligada ha de tener el profesor de ELE es la de ser un buen observador para ser capaz de ver la realidad que tiene delante de sus ojos.

BIBLIOGRAFÍA.

ALBURQUERQUE, R. (ed.), 1991, *III Jornadas Internacionales de Didáctica del Español como Lengua Extranjera*, Madrid, Ministerio de Cultura.

AA.VV., 1990, *Didáctica de las segundas lenguas*, Madrid, Santillana.

ANDRÉ, B. (selec.), 1989, *Autonomie et enseignement/apprentissage des langues étrangères*, París, Didier-Hatier.

BARROS, P. Y OTROS (eds.), 1992, *Jornadas sobre aspectos de la enseñanza del español como lengua extranjera*, Granada, Universidad.

BARROS, P. Y OTROS (eds.), 1993, *II Jornadas sobre aspectos de la enseñanza del español como lengua extranjera*, Granada, Universidad.

DÍAZ, L., 1991, "Análisis del discurso del profesor en clase de E/LE", en Alburquerque, (ed.) 1991, págs. 19-29.

ASELE. Actas V (1994). MIGUEL ÁNGEL MORA SÁNCHEZ. El papel del profesor en la autonomía de...

Centro Virtual Cervantes

DICKINSON, L., 1987, *Self-Instruction in Language Learning*, Cambridge, CUP.

ELLIS, R., 1985, *Understanding Second Language Acquisition*, Oxford, OUP.

ERENA MÁRMOL, F. Y F.J. COBOS RUIZ, 1992, "¿Se puede enseñar/aprender español de una forma no-directiva?", en Barros y otros (eds.), 1992, págs. 93-97.

ERENA MÁRMOL, F. Y F.J. COBOS RUIZ, 1993, "Propuestas no-directivas en el aula de E/LE", en Barros y otros (eds.), 1993.

FENTE, R. Y OTROS (eds.), 1990, *Actas del Primer Congreso Nacional de ASELE*, Granada, Universidad.

GREMMO, M.J. Y D. ABÉ, 1985, "Teaching learning: redefining the teacher's role", en Riley, Ph. (ed.), 1985, págs. 232-247.

HERVÁS, F., E. PICÓ Y M. VILARRUBIAS, 1990, "Una experiencia de autonomía en E/LE", en Fente, R. y otros (eds.), 1985, págs. 167-174.

HOFFMANS-GOSSET, M.A., 1989, "Les rôles joués par les enseignants", en André, B. (selec.), 1989, págs. 133-138.

HOLEC, H., 1979, *Autonomy and foreing Language Learning*, Oxford, Preagmon.

HOLEC, H., 1985, "On autonomy: some elementary concepts", en Riley, Ph. (ed.), 1985, págs. 173-190.

HOLEC, H., 1989, "Nouveaux rôles des enseignants", en André, B. (selec.), 1989, págs. 147-150.

JIMÉNEZ RAYA, M., 1994, "Aprendizaje centrado en el alumno: Desarrollo de la autonomía del aprendiz de lenguas extranjeras", en Miquel, L. y N. Sans (eds.), 1994, págs. 41-62.

LLOBERA, M., 1990, "Reconsideración del discurso interactivo en la clase de L2 o LE", *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7-8, Barcelona, págs. 91-98.

MANCHÓN RUIZ, R.M., 1991, "La evaluación del componente estratégico del aprendizaje de lenguas", en Miquel, L. y N. Sans (eds.), 1991, págs. 151-165.

MIQUEL, L. Y N. SANS (eds.), 1991, *Didáctica del Español como Lengua Extranjera*, Madrid, Expolingua.

MIQUEL, L. Y N. SANS (eds.), 1994, *Didáctica del Español como Lengua Extranjera*, Madrid, Expolingua.

MARTÍN PERIS, E., 1991, "El perfil del profesor de español como lengua extranjera: necesidades y tendencias", en Miquel, L. y N. Sans (eds.), 1991, págs. 167-180.

MARTÍN PERIS, E., 1993, "Experiencias de autonomía en el aula", dentro del VII Curso de Didáctica del español como L2, Universidad de Málaga.

MULA, A., C. SIGAL Y C. MOTA, 1992, "Hacia la integración a través del aprendizaje de lenguas", *Tossal. Revista Interdepartamental de Investigación Educativa*, vol. 1, nº 0, Alicante, págs. 64-78.

RILEY, PH. (ed.), 1985, *Discourse and Learning*, Londres-Nueva York, Logman.

ROGERS, C., 1989, "Comment édifier la liberté?", en André, B. (selec.), 1989, págs. 19-30.

SÁNCHEZ, A., 1993, *Hacia un método integral en la enseñanza de idiomas*, Madrid, SGEL.

SLAGTER, P.J., 1987, "Orientación sobre distintos enfoques metodológicos y su aplicación a los problemas del aprendizaje", en Miquel, L. y N. Sans (eds.), 1991, págs. 5-38.

ASELE. Actas V (1994). MIGUEL ÁNGEL MORA SÁNCHEZ. El papel del profesor en la autonomía de...

Centro Virtual Cervantes