Propuesta de integración de las estrategias de aprendizaje en un curso de lengua extranjera

Marta F. Nogueroles López
Alcalingua-Universidad de Alcalá

RESUMEN

El objetivo de este taller es presentar una propuesta práctica, basada en estudios propios, dirigida a integrar las estrategias de aprendizaje en un curso de español como lengua extranjera.

El taller está organizado en tres fases que se corresponden con los pasos a seguir por los docentes interesados en, además de en la lengua, enseñar a aprender mediante la instrucción en estrategias.

La propuesta de integración de estrategias de aprendizaje, a la que nos vamos a referir como *instrucción* o *entrenamiento*, conlleva tres fases: preparación, desarrollo y reflexión.

1. PREPARACIÓN

La fase de preparación está destinada, en primer lugar, a ampliar conocimientos sobre estrategias de aprendizaje y, en segundo lugar, a recabar información sobre la realidad de los estudiantes tanto por lo que respecta a sus debilidades y dificultades en el aprendizaje como por lo que concierne a sus particularidades meta-cognitivas, cognitivas, sociales y afectivas.

Los fundamentos teóricos sobre estrategias de aprendizaje que cabe conocer antes de emprender la instrucción incluyen la definición, las características, la clasificación y la tipología de estrategias. Múltiples son las definiciones de estrategias de aprendizaje existentes. Una de las más actuales es la de Oxford (2011: 295), según la cual, las estrategias de aprendizaje son intentos deliberados de aprender una lengua extranjera o segunda. Son acciones a menudo conscientes, imperceptibles por los sentidos, que promueven el aprendizaje, se pueden enseñar y están influidas por varios factores (Oxford, 1990: 8-9).

Del mismo modo, existen varias clasificaciones de estrategias. En nuestro caso, nos hemos decantado por la propuesta tripartita de O'Malley y Chamot (1990) que organiza las estrategias, en base a su función, en meta-cognitivas, cognitivas y socio-afectivas. Las estrategias meta-cognitivas requieren pensar en el proceso de aprendizaje mediante la planificación, la comprobación y la evaluación. Las cognitivas suponen la interacción directa (mental o física) con el *input* o *output*. Las socio-afectivas, por su parte, implican interactuar con otra persona o hacer uso

del control afectivo para mejorar la actuación en la tarea. Así, por ejemplo, planear qué hacer, a qué prestar atención y cómo plantear la tarea es una estrategia meta-cognitiva; clasificar palabras de acuerdo con sus atributos comunes representa una estrategia cognitiva, mientras que trabajar conjuntamente con los compañeros constituye una estrategia socio-afectiva.

Por otra parte, antes de adentrarnos en la fase de desarrollo, es necesario conocer la realidad meta-cognitiva, cognitiva y socio-afectiva de nuestros estudiantes. Para ello, podemos valernos de

a) cuestionarios, en los que los aprendientes marcan la frecuencia con la que realizan cada acción o estrategia;
b) tareas de reflexión mediante las que los estudiantes leen el testimonio de otros aprendientes de L2/LE y reflexionan sobre las acciones que ellos realizarían en una situación similar;
c) tareas de situación-reacción en las que los alumnos leen una o varias situaciones o tareas verosímiles de uso de la lengua y determinan cómo se enfrentarían a ellas.

El análisis de cualquiera de estos métodos nos puede proporcionar información sobre cómo aprenden nuestros alumnos. Dicha información sumada a los conocimientos teóricos y prácticos sobre las estrategias de aprendizaje constituyen los pilares de la instrucción en estrategias de aprendizaje.

2. DESARROLLO

La fase de desarrollo está encaminada a integrar las estrategias de aprendizaje en las clases regulares de español como lengua extranjera (ELE). Existen diferentes maneras de llevar las estrategias de aprendizaje al aula de lenguas extranjeras. El grado de integración de las estrategias en el sílabo, el nivel de información y de conciencia promovida entre los alumnos sobre las estrategias y la persona a cargo de dirigir la instrucción representan los tres factores que determinan el tipo de instrucción.

En nuestro caso, hemos optado por una instrucción integrada, informada y dirigida por el profesor. Integrada, en tanto consideramos que la instrucción en estrategias debe incluirse en el currículo regular de clase y no tratarse de forma independiente y aislada a la realidad del aula. Informada, ya que nos resulta imprescindible informar a los alumnos del valor y del propósito de la instrucción en estrategias (O'Malley y Chamot, 1990: 153). Dirigida por el profesor (Oxford y Leaver, 1996), pues es este quien, en nuestra opinión, se debe encargar de presentar, modelar y facilitar la práctica, la evaluación y la transferencia de estrategias.

En resumen, la instrucción que aquí presentamos implica un enfoque de enseñanza dirigido por el profesor y centrado en el alumno que incorpora las estrategias en el contenido del curso de manera integrada y explícita (véase tabla 1).

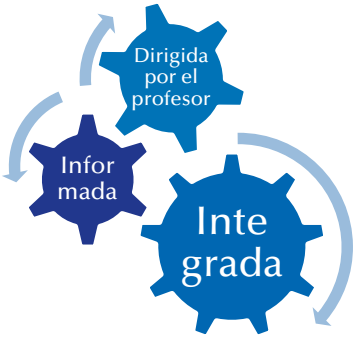


Tabla 1. Representación gráfica del tipo de instrucción en estrategias de aprendizaje propuesto

La instrucción en estrategias, ya sea de uno u otro tipo, se desarrolla, de manera secuenciada y gradual, en fases o pasos. Nuestra propuesta abarca las siguientes cuatro fases. La primera fase tiene el propósito de concienciar a los estudiantes sobre la frecuencia y la utilidad de las estrategias que se pretenden enseñar. En la segunda fase, el profesor explica la estrategia de manera teórica y ejemplifica su procedimiento de uso. La tercera está dirigida a que los estudiantes pongan en práctica las estrategias enseñadas en una de las tareas regulares de clase y a que autoevalúen su actuación en la tarea y uso de estrategias. La cuarta, probablemente la más difícil de llevar a cabo de forma satisfactoria, consiste en que los aprendientes apliquen las estrategias enseñadas a otras tareas o contextos similares.

Estas fases conforman un ciclo de instrucción en estrategias (véase tabla 2) que debe desarrollarse cada vez que se enseñe una nueva estrategia.

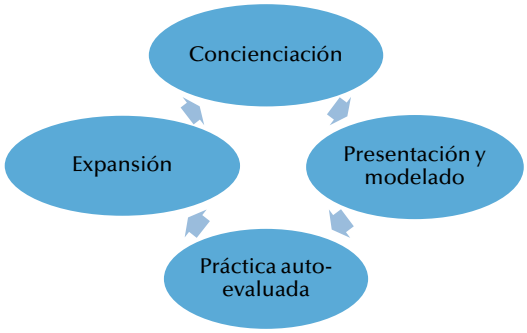


Tabla 2. Representación gráfica de las fases de la instrucción en estrategias propuesta

3. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN

Por último, la fase de reflexión conlleva pensar y meditar sobre los efectos de la instrucción, determinar los puntos fuertes y los débiles y, en base a ellos, marcar unas directrices para proponer mejoras en futuras instrucciones.

La instrucción en estrategias implica que el profesor: a) plantee tareas que promuevan la reflexión sobre el uso de estrategias antes de la instrucción, así como la toma de conciencia de la eficacia y frecuencia de uso de estrategias; b) explique y ejemplifique el procedimiento de uso; c) proporcione oportunidades de uso de estrategias y promueva la auto-evaluación de la eficacia de las estrategias empleadas; d) monitorice y retroalimente la actuación de los estudiantes para garantizar las buenas prácticas; e) facilite tareas y situaciones que posibiliten la transferencia de uso de las estrategias y monitorice dicha transferencia.

Por lo que respecta a los aprendientes, la instrucción en estrategias requiere que estos: a) reflexionen sobre las estrategias que utilizan; b) se den cuenta de la eficacia y frecuencia de uso de las estrategias; c) presten atención y entiendan la explicación y la ejemplificación del profesor; d) completen la tarea de práctica, empleando las estrategias presentadas, y autoevalúen las dificultades encontradas y la eficacia de las estrategias utilizadas; e) transfieran el uso de las estrategias presentadas a otras situaciones y tareas, y lo autoevalúen.

En líneas generales, los profesores que han llevado a cabo una instrucción en estrategias coinciden en que sus estudiantes completan las tareas de forma más eficaz, asumen más responsabilidad sobre su aprendizaje fuera del aula y adquieren más confianza en su capacidad para aprender y utilizar la lengua meta (Cohen, 2011). En definitiva, la enseñanza integrada de estrategias promueve el aprendizaje de L2/LE (Nunan, 1999) y, por eso, creemos justificada y conveniente la propuesta de integración de estrategias de aprendizaje aquí presentada.

BIBLIOGRAFÍA

Chamot, A. U., Barnhardt, S., El-Dinary, P. B. y Robbins, J. (1999). The Learning Strategies Handbook, White Plains (Nueva York): Addison Wesley Longman.

Cohen, A. D. (2011). *Strategies in Learning and Using a Second Language*, Harlow (Inglaterra): Pearson/Longman.

O'malley, J. M. y Chamot, A. U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition,* Cambridge: Cambridge University Press.

Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know,* Nueva York: Newbury House/ Harper & Row.

— (2011). *Teaching and Researching Language Learning Strategies*; Harlow (Reino Unido): Longman/Pearson Education.

Oxford, R. L. y Leaver, B. L. (1996). «A Synthesis of Strategy Instruction for Language Learners», en R. L. Oxford*: Language Learning Strategies Around the World: Cross-Cultural Perspectives*, Hawaii: University of Hawaii Press, pp. 227-247.