

6. LOS MATERIALES DIDÁCTICOS Y AUTOAPRENDIZAJE DE IDIOMAS: ESPECIFICIDAD DE LOS MATERIALES A DISTANCIA

La complejidad implícita al doble gesto complementario de enseñanza/aprendizaje de idiomas se intensifica cuando se trata de autoaprendizaje, en el sentido de que todos los determinantes del proceso (aptitudes y actitudes del sujeto, circunstancias de aprendizaje, objetivos y niveles por competencias) deben ser tenidos en cuenta de forma individualizada y específica por un sujeto que va a realizar él mismo la doble acción de enseñar(se) y aprender. Así pues, la importancia de los materiales en los autoaprendizajes es mucho más acusada que en la modalidad de una enseñanza presencial en la que el profesor actúa él mismo como modelo lingüístico y como gestor principal de estos modelos que se ofrecen, y, a pesar de la mayor o menor libertad que se dé a los sujetos que aprenden, él es también el mayor gestor (impositivo o facilitador) de la metodología o caminos que sigue el alumno.

En el autoaprendizaje de idiomas, los materiales deberán sustituir por sí mismos todo el peso del acto de enseñar, comenzando por el primero y más importante, que es el de concienciar al sujeto "aprendiente" de que es él quien va a enseñarse a sí mismo, con la ayuda de los materiales que se le presentan de forma completa o diversificada, ejerciendo él un menor o mayor trabajo de selección según sea menor o mayor la autonomía que él tenga en su acción de aprender (ver el artículo de Henri Holec en este mismo número).

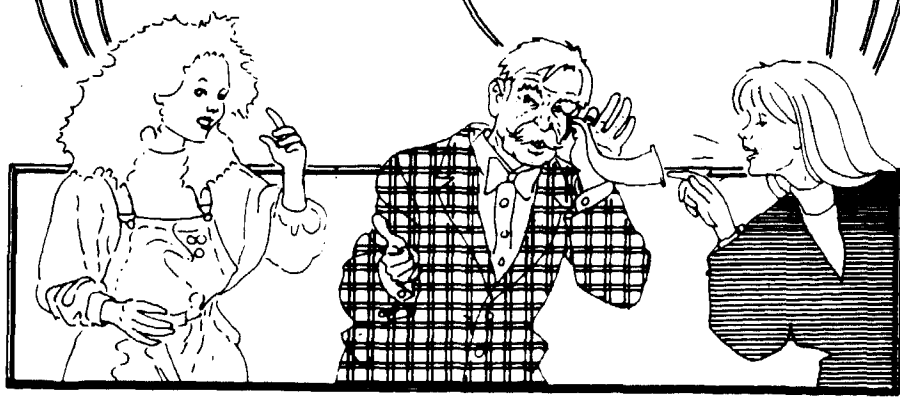
Así pues, nosotros distinguiríamos cuatro tipos de sujetos, muy relacionados con los espacios de aprendizaje:

1. El estudiante regular que toma conciencia de su trabajo y se responsabiliza del mismo, gestionando su propio proceso de enseñanza/aprendizaje y completando su formación con materiales y acciones exteriores a las realizadas en el aula. Éste sería un tipo de *autoaprendizaje complementario*, siempre necesario, pero particularmente recomendable en lo que hemos denominado las acciones de *compensación de niveles* en clases masificadas.
2. El estudiante que trabaja *a distancia*, con unos objetivos impuestos (bajo forma de exámenes), aunque hayan sido previamente negociados o considerados según las supuestas necesidades lingüísticas del alumno. El alumno no selecciona los objetivos, a veces tampoco la metodología, pero sí puede adaptarla a su situación personal, y elegir su espacio, tiempo y ritmo de trabajo.
3. El alumno de un Centro de Recursos que organiza su enseñanza/aprendizaje, según sus propios objetivos y eligiendo él mismo las estrategias que le interesan frente a la diversidad de materiales que el Centro le ofrece.
4. El autodidacta de siempre, que organiza su aprendizaje normalmente en su propio domicilio y a partir de los diversos materiales que le ofrece el mercado del sector.

IL FAIT BEAU
IL A FAIT BEAU.
IL FERA BEAU.

QU'EST-CE QU'ELLE DIT ?

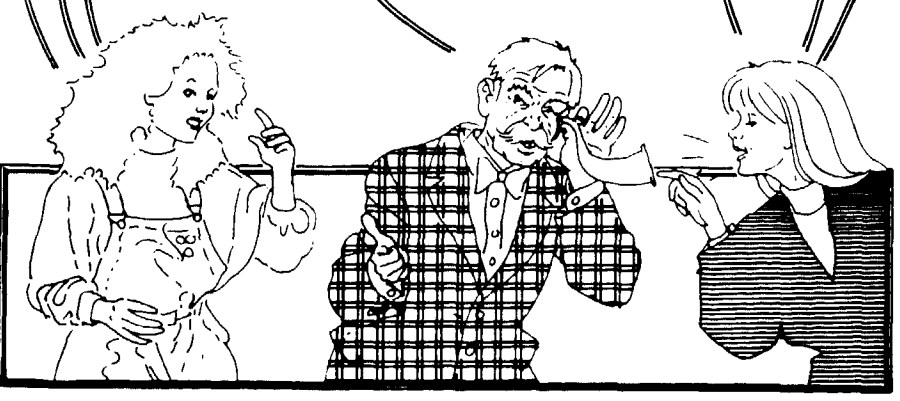
ELLE DIT QU'IL FAIT BEAU
ELLE DIT QU'IL A FAIT BEAU
ELLE DIT QU'IL FERA BEAU



IL FAIT BEAU.
IL A FAIT BEAU.
IL FERA BEAU.

QU'EST CE QU'ELLE A DIT ?

ELLE A DIT QU'IL FAISAIT BEAU
ELLE A DIT QU'IL AVAIT FAIT BEAU
ELLE A DIT QU'IL FERAIT BEAU.



Como docentes, creemos en la conveniencia, si no en la necesidad, de intensificar al máximo el grado de autoaprendizaje de todo aprendiz como toma de conciencia de su total implicación personal en el acto de aprender, en

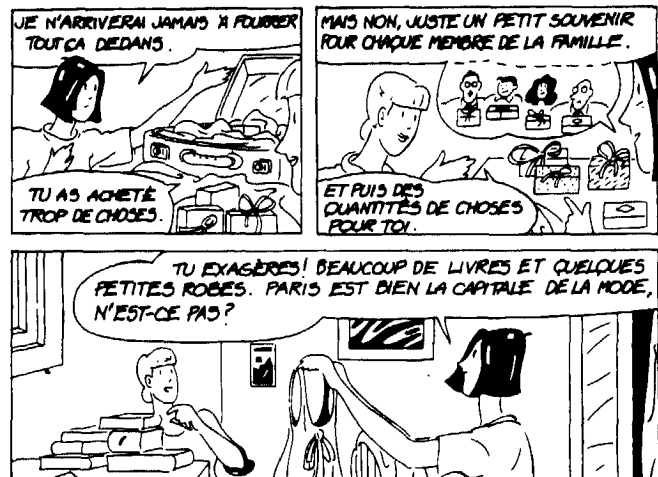
interés propio y bajo su plena responsabilidad. Así, la clase presencial debería ser fundamentalmente un soporte del famoso "aprender a aprender", y pasar de la imposición a la negociación o mejor a la iniciativa de los "aprendientes" en la elección de objetivos y metodología.

Por lo que se refiere a los materiales, creemos que es necesario hacer una distinción entre los alumnos de los grupos 1 y 2, que trabajan a partir de unos objetivos fijados, y los del grupo 3 y los del 1 o 2, cuando trabajan de forma libre y realizan un verdadero autoaprendizaje. Los tres tipos son responsabilidad de un trabajo previo docente, como profesores regulares, tutores, consejeros, y como "elaboradores" (documentalistas, "adaptadores" o autores de materiales específicos). El grupo 4 queda a merced de sus propias iniciativas y, cada vez más, de las acciones publicitarias, puesto que sus materiales, no seleccionados ni programados, coinciden con la totalidad de un mercado tan en alza como es el de los idiomas (libros, casetes, videos, disquetes, ordenador y productos multimedia).

F. REGARDEZ, ÉCOUTEZ ...

Situation I.

Carmen est en train de faire ses valises. Ingrid l'aide.



Los materiales con *objetivos* precisos preestablecidos, y dirigidos a públicos que trabajan solos, en el domicilio o en lugares diversos (el coche, el despacho, etcétera); se presentan normalmente como materiales completos y autosuficientes, con metodologías varias, pero siempre teniendo en cuenta la situación de un alumno que trabaja sin profesor. En general son materiales que tienen en cuenta los principios de la enseñanza programada e incorporan estrategias más ágiles y motivantes, teniendo en cuenta los enfoques funcional y comunicativo.

Frente a estos paquetes *didácticos*, que el alumno dosifica según su conveniencia, están los *materiales diversificados* de los Centros de Recursos, frente a los cuales el aprendiente realiza un mayor trabajo de selección.

Una vez establecida esta diferencia fundamental, daré como resumen de mi reflexión, que amplió en el artículo del libro sobre *Autoaprendizajes*, los distintos momentos y actos a los que deben responder dichos materiales, tanto en los paquetes didácticos como en los materiales diversificados.

La reflexión. El material debe ayudar al aprendiente a tomar conciencia de sus necesidades, de sus deseos, ayudándole a plantearse y a responder las preguntas ("¿qué quiero hacer-aprender?, ¿por qué?") y debe ser "medible" según sus capacidades ("¿qué puedo aprender?"), ayudándole no sólo a discernir su nivel en las cuatro competencias, sino a inducirle a toda una serie de acciones metacognitivas para descubrir sus aptitudes, ayudándole y animándole al mismo tiempo a tomar confianza en sí mismo.

La selección. El material debe presentarse *diferenciable* según los distintos objetivos ("¿qué voy a hacer-aprender?") y aún en el paquete didáctico deben diferenciarse los contenidos y las estrategias de adquisición (paso del "savoir" al "savoir-faire" y también la posibilidad inversa). El material debe estar muy diferenciable por niveles de las distintas competencias, de las que el alumno debe ser siempre consciente.

La autogestión. La relación entre contenidos y estrategias debe estar metodológicamente justificada y presentarse con flexibilidad, de forma que el aprendiente pueda saber *cómo* utilizar los distintos materiales (o las partes de una Unidad Didáctica) y sepa el porqué es conveniente hacerlo de determinada forma.

La comprobación. En este sentido, no sólo es necesario que el material sea autocorregible (problemas del error), sino que lo sea procesual y reflexivamente ("¿por qué me he equivocado?, ¿cómo evitarlo?"). Asimismo, es precisa la comprobación de la eficacia de las estrategias utilizadas. Esta eficacia debe ser medible en el plano de las sistematizaciones y en el plano comunicativo ("¿qué he conseguido?") y enlaza con el problema de la progresión y con la teoría del +1, que los materiales deben hacer sensible mediante distintas *autoevaluaciones* específicas y globales, teóricas y comunicativas.

La acomodación. Es preciso que cada aspecto trabajado se relacione con anteriores adquisiciones y sea integrable en el conjunto del aprendizaje. Este aspecto, fácil de conseguir en los paquetes didácticos, es más difícil de establecer a partir de los materiales diferenciados.

Finalmente, es importante que los materiales (auténticos o pedagógicos) queden siempre *relacionados con el medio natural*, sea de forma ficticia o con incorporación real. Esto implica que deben ser también motivantes, despertando tanto la curiosidad lingüística ("¿por qué esta forma?") como la de civilización ("¿por qué este comportamiento?") y aún la ideológica.

Por otra parte, nos parece importante tener en cuenta en este proceso del estudiante autónomo el proceso general de aprendizaje, muy bien ilustrado en las modernas teorías del *input*, *intake* y *output*. Así, el establecimiento del *input* plantea toda la problemática de los modelos lingüísticos (estructurales y nocionales), el de la naturaleza de los materiales (pedagógicos/auténticos) y el de su presentación, dosificada y en progresión, a fin de facilitar el *intake*, que conlleva toda la problemática de las distintas estrategias; de incorporación comprensiva, memorística y de estructuración. El *output* funciona no sólo como objetivo final, sino también como estrategia de *intake* en progresión. Así, cabe tener en cuenta todo tipo de realizaciones orales y escritas, autocorregibles, de creación guiada y, lo que es más

importante, de creación libre, con sustitutos interactivos del medio natural y con estímulos de confrontación directa.

Finalmente, y de la misma forma que el profesor de la clase presencial debe cuestionar y revisar continuamente sus acciones pedagógicas, los materiales para autoaprendizaje deben también someterse regularmente a continuas evaluaciones sobre su rendimiento y eficacia, mediante encuestas a los usuarios, mediante tests de rendimiento o mediante investigaciones más complejas.

Una de ellas, *Input y expresión escrita libre*, es la que ha intentado contrastar las realizaciones libres de los alumnos con el *input* de nuestros materiales para la enseñanza/aprendizaje del francés a distancia, *Cher Ami*, en el que hemos tratado de tener en cuenta los aspectos indicados, que nos han servido de base en estas reflexiones. Dicha investigación ha sido realizada por la sección del CAD del Departamento de Filología Francesa de la UNED, con la participación de algunos profesores tutores, y en ella han intervenido un total de más de veinte colaboradores con una duración de más de dos años, y ha sido posible gracias a la ayuda del CIDE.

Mercedes BOIXAREU
Departamento de Filología Francesa, UNED (Madrid)

A pesar de que recuerde demasiado al galicismo "apprenant", prefiero esta forma aún inusual en español a la otra más hispánica de "aprendiz". Me parece que el participio activo expresa mejor el proceso del acto fundamental "aprender".