

Hacia un Marco para situar al alumno como centro del proceso de enseñanza/aprendizaje. Bases teóricas, metodológicas y estructurales

Joseba Ezeiza Ramos

Universidad del País Vasco.

Ezeiza Ramos, J. (2010). Hacia un Marco para situar al alumno como centro del proceso de enseñanza/aprendizaje. Bases teóricas, metodológicas y estructurales. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2010) 8.

RESUMEN

En este artículo se realiza una reflexión general acerca de las bases que dan soporte a los trabajos relacionados con las variables individuales y sociales de los alumnos y su influencia en los procesos de aprendizaje de lenguas. A partir de esta reflexión se propone la creación de una plataforma que permita aglutinar criterios, metodologías y resultados, para optimizar los esfuerzos que se realizan en este campo y elaborar un marco conceptual, operativo y estructural sólido que permita realizar avances significativos en la investigación y desarrollo en torno a temas relacionados con la centralidad del alumno en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Palabras clave: Centralidad del alumno, variables individuales, actitudes, estrategias, procesos de enseñanza/aprendizaje

ABSTRACT

This article shoes a general reflection on the foundations that support works related to the individual and social variables of the students and their influence on language learning processes. From this discussion we propose the creation of a platform to bring together criteria, methodologies and results, to optimize the efforts made in this field and develop a conceptual framework, operational and structurally sound to allow significant progress in research and development on issues related to the centrality of the student in the teaching / learning.

Keywords: Centrality of the learner, individual variables, attitudes, strategies, teaching / learning

Uno de los pilares fundamentales sobre el que se asienta la didáctica de lenguas en la actualidad es la asunción de que el alumno debe situarse en el centro del proceso de aprendizaje. De esta premisa derivan un buen número de consecuencias de toda índole. Entre ellas destacaría la necesidad de conocer en profundidad el perfil social, cognitivo y afectivo del estudiante tanto como individuo particular, pero también como parte de un colectivo-meta. Se trata de una condición fundamental para la planificación y ejecución de cualquier propuesta de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, también contamos con evidencias de que existen variables individuales y sociales que pueden influir en el grado de éxito o fracaso de las acciones formativas que los estudiantes puedan emprender o que nosotros les podamos ofrecer. Tal y como testimonian los tres trabajos publicados en este número de la Revista Nebrija de Lingüística Aplicada y las referencias en las que dichos trabajos se apoyan, parece que el espectro de variables individuales que concurren en los procesos de enseñanza-aprendizaje es muy amplio y se entrelaza formando un complejo y sofisticado mapa en el que las (co)relaciones entre dichas variables aparentan ser fuertes y bastante sugerentes.

Aproximando en trazo grueso el mapa de variables que se dibuja en estos trabajos, parece que puede ser pertinente una distinción entre, al menos, tres tipos de factores: a) variables relacionadas con el mundo personal del aprendiente (su personalidad, su perfil sociodemográfico y aquellos factores de configuran su entorno de aprendizaje); b) variables relacionadas con la capacidad de aprendizaje (entre las cuales destacarían factores como la aptitud lingüística y el comportamiento estratégico); y c) variables de tipo afectivo (que se concentrarían en las actitudes y la motivación de los estudiantes).

En este sugerente mapa nos encontramos con elementos que podemos situar a diferentes niveles.

- Algunos de ellos los podríamos relacionar con lo que en términos de análisis de competencias, denominaríamos el nivel existencial (“saber ser y estar”). En este nivel se encontrarían todo lo relativo a la personalidad del estudiante, su perfil socio-afectivo y su capacidad de aprendizaje.
- Otros de los componentes del mapa se situarían en el nivel operativo (“saber hacer”). En este nivel se encontrarían las actitudes con las que el estudiante se aproxima al aprendizaje de la lengua meta (y el comportamiento que se materializan dichas actitudes), los factores que configuran el entorno de aprendizaje (qué tipo de “acciones” se ejecutan para aprender la lengua) y las estrategias que despliega con dicho fin.
- El tercer bloque de factores se relacionaría con lo que podríamos denominar “saber acerca de”. En este nivel se concentrarían los factores que definen el perfil sociodemográfico del estudiante (conocimientos y experiencias previas que constituyen el bagaje personal del individuo), los factores motivacionales (las razones y objetivos que mueven al individuo a estudiar la lengua) y los factores relacionados con su aptitud lingüística (las lenguas que conoce y el nivel de competencia alcanzado en cada una de ellas y, en especial, en la lengua meta).

Las hipótesis y resultados de los tres trabajos publicados en este número de la Revista Nebrija postulan la existencia de otro nivel: el de la conciencia de los individuos sobre la existencia de estos factores y sus interrelaciones. Una intervención adecuada en ese nivel permitiría acceder a este complejo sistema de variables e influir sobre su estructura, dinámica y rendimiento. Se trataría del nivel que habitualmente se denomina “saber aprender” y que, en este caso, resultaría de una sofisticada conjugación del “saber ser”, el “saber hacer” y el “saber acerca de” a los que nos acabamos de referir.

Desde este punto de vista, la intervención didáctica sobre el “saber aprender” exigiría a profesores y estudiantes una primera toma de conciencia sobre los factores que determinan la dimensión existencial, la dimensión operativa y la dimensión declarativa del proceso de aprendizaje. Sobre esta base, en un segundo estadio, habría que realizar una valoración realista, eficaz y eficiente de las posibilidades y limitaciones de los alumnos y habría que identificar posibles áreas de mejora. A partir de este diagnóstico habría que elaborar un plan de intervención que, si se ajusta convenientemente, debería favorecer que el estudiante desarrollara un mayor nivel de autonomía, que el proceso de aprendizaje fuera de mayor calidad y que los resultados de dicho proceso fueran más satisfactorios en general.

Todas las evidencias con las que contamos apuntan en esta dirección. Las conclusiones de las tres investigaciones reunidas en este número de la Revista Nebrija de Lingüística Aplicada parecen también coincidir, aunque con matices particulares, en esta hipótesis. De todo lo que acabamos de señalar se deduce la pertinencia de trabajos que ofrezcan marcos y modelos teóricos, dispositivos y metodologías de investigación, y resultados y conclusiones generalizables que permitan a los profesores y alumnos intervenir sobre el “saber aprender” y, en cualquier caso, sobre aquellas variables de tipo individual y social que pueden influir de forma positiva o negativa en el proceso de aprendizaje. Los trabajos aquí presentados encajarían bien dentro de esta línea de investigación.

A mi juicio, los trabajos más sólidos son el de Luz Emilia Minera sobre las actitudes lingüísticas y el de Jaime García y Ana Ferreira sobre las estrategias de aprendizaje. En ambos trabajos encontramos una ponderada reflexión conceptual en torno al tema por el que se interesan en sus respectivos estudios. En ambos trabajos se ofrecen al lector detalladas explicaciones y aclaraciones acerca de la orientación metodológica del estudio y el dispositivo utilizado para la recopilación de datos y su tratamiento. Finalmente, en ambos trabajos se realiza una cautelosa lectura de resultados y se sugieren vías de investigación que pueden servir para cotejar, ampliar y/o matizar tanto los resultados obtenidos como las conclusiones extraídas de los mismos.

Sin entrar en detalles, el trabajo de María Dolores Corpas me ha suscitado ciertas dudas. Por una parte, la aproximación teórica al tema me ha parecido un poco más débil que la de los dos antes citados. El dispositivo metodológico aplicado en este estudio tampoco me ha parecido tan bien justificado y detallado. Finalmente, la lectura e interpretación de los resultados me ha parecido -a falta de algunos datos que no se aportan- al menos parcialmente cuestionable. En cualquier caso, el artículo de Corpas da cuenta de un trabajo que representa una aplicación de los avances que se están produciendo en este campo y hace una aportación -a mi juicio mejorable- que nos ayuda a tener una visión más general sobre la importancia de esta línea de investigación y de las posibles maneras de desarrollarla.

Dejando a un lado los posibles puntos fuertes y débiles de estos trabajos en particular, me gustaría centrar la atención en los aspectos que creo que podrían contribuir a sentar las bases para un marco de referencia para el estudio de las variables individuales y sociales que puedan permitir abordar la enseñanza/aprendizaje de E/LE situando al alumno en el centro del proceso. En primer lugar, me referiré a los retos que observo en el plano teórico. A continuación, dedicaré unas líneas a cuestiones metodológicas. En tercer lugar, me referiré a los resultados de este tipo de investigaciones y a su interpretación. Finalmente, apuntaré una idea que, a mi juicio, puede abrir las puertas a una nueva etapa para la investigación y desarrollo en el ámbito de las variables individuales del alumno y su proyección en las propuestas didácticas.

En relación a las bases teóricas sobre las que se asienta esta línea de trabajo, los tres artículos a los que nos estamos refiriendo son un claro testimonio de las dificultades o limitaciones teóricas a las que nos enfrentamos cuando se trata de abordar las variables individuales y sociales de los procesos de aprendizaje.

- Por una parte, existe una gran disparidad de interpretaciones en torno a conceptos básicos como los de “actitud”, “aptitud”, “estrategia” o “motivación”. Esto dificulta encontrar puntos de conexión entre investigaciones y, a mi juicio, supone una grave limitación, por ejemplo, para elaborar protocolos de recogida de datos.
- Por otra parte, en la bibliografía especializada se documentan un buen número de modelos tanto teóricos como empíricos que desgranar y relacionan los conceptos teóricos básicos que entran en juego en este tipo de estudios, pero no es fácil encontrar revisiones rigurosas que evalúen la validez de dichos modelos y, sobre todo, que traten de avanzar hacia un marco integrador que pueda dar cabida a aquellos enfoques y elementos conceptuales que realizan algún tipo de aportación relevante al constructo teórico que da sustento a los trabajos de investigación y a las aplicaciones prácticas en este campo.
- Finalmente, observo la necesidad de encapsular dicho constructo teórico en una orientación competencial. Habitualmente se habla de las competencias generales o de la competencia estratégica como componentes substanciales de la competencia comunicativa. Sin embargo, la mayor parte de los trabajos que se realizan en este campo –por ejemplo los tres aquí reunidos– no circunscriben su propuesta y resultados al marco que engloba el constructo de la competencia comunicativa y su proyección en la didáctica de lenguas. Creo que el improvisado análisis de las dimensiones del “saber aprender” que he esbozado unas líneas más arriba, puede servir de primer estímulo para tratar de profundizar en este reto. Las bases necesarias para abordarlo están instaladas hace tiempo en el corpus teórico de la didáctica de lenguas. Se trataría de elevar sobre ellas un constructo que permita optimizar la investigación que se realice en torno a las variables individuales y sociales del alumno, con el objetivo final de ofrecer resultados útiles para los profesionales del campo de la enseñanza de ELE formulados en términos asimilables a los que manejan los planes curriculares actualmente más extendidos. En relación con los aspectos metodológicos creo que, partiendo de los dispositivos propuestos en los tres trabajos a los que nos estamos refiriendo, se pueden apuntar varias vías de mejora.
- Los tres coinciden en su orientación descriptiva correlacional y se sustentan en datos obtenidos mediante el método de encuesta. Sin embargo, exceptuando el trabajo de García y Ferreira, no parece que los investigadores tengan clara conciencia de la limitación de las encuestas como fuente de información sobre cuestiones relativas a la motivación o a las actitudes. Existen muchos trabajos que evidencian la conveniencia de combinar los resultados obtenidos mediante este tipo de instrumentos de recogida de datos con otros como pueden ser las entrevistas estructuradas, las bitácoras de aprendizaje, los protocolos de verbalización, etc.
- Por otra parte, no en todos los protocolos utilizados en este tipo de estudios las mismas variables se operativizan del mismo modo ni se utilizan siempre los mismos métodos para validar su contenido, estructura y diseño. Estaría bien contar con un catálogo de protocolos validados y estandarizados, adaptados a diferentes tipos de informantes en función, entre otros factores, de su edad, su conocimiento de la lengua meta, su nivel formativo, etc. Podría ser de gran utilidad tanto para la investigación como para objetivos de tipo aplicado.

- En cuanto al tratamiento estadístico de los datos, la propuesta de estos tres trabajos no es muy ambiciosa. Creo que podría enriquecerse con herramientas de reducción de variables, análisis factorial, análisis de ecuaciones estructurales, etc. Se trata de herramientas nada novedosas y muy habituales en investigación educativa, que permiten lecturas de resultados mucho más detalladas, finas y fiables. Si a estas herramientas sumamos otras para el análisis cualitativo de diarios, entrevistas, etc. como el programa NUD*IST, se abre un amplio abanico de posibilidades no solo para ahondar en la correlación de variables y factores, sino también para someter a prueba empírica los modelos teóricos disponibles y, en su caso, evaluar y desgranar de la hipótesis que subsume las variables individuales y sociales del aprendizaje en el constructo de la competencia comunicativa. Finalmente, en cuanto a los resultados de este tipo de trabajos, nos encontramos con la limitación de que habitualmente se circunscriben a un contexto muy particular. De ello se derivan, a mi juicio, tres problemas.
- Por una parte, en muchos casos el investigador no es un agente completamente objetivo y neutro, lo cual puede llegar a comprometer el trabajo desde su propio diseño. En el caso de que el investigador tenga responsabilidades docentes sobre los informantes o en el caso de que intervenga directamente en la administración del programa de entrenamiento que se facilite a los estudiantes, las posibilidades de que los resultados estén (involuntariamente) contaminados es mayor.
- Unido a lo anterior, las condiciones en las que se aplique el protocolo de recogida de datos (momento, lugar, modo, asistencia...), también pueden mediatizar los resultados. En cualquier caso, siempre se confía (quizás en exceso) en la buena disposición de los informantes y en la veracidad y fiabilidad de sus respuestas. Probablemente por ello, no se introduce en el protocolo de recogida de datos ningún dispositivo que permita controlar estos aspectos. En el trabajo de Corpas sí parece que hay una cierta conciencia sobre la necesidad de analizar la fiabilidad de los datos y se aplica el estadístico denominado Alfa de Crombach –personalmente tengo dudas de si en este caso es pertinente este índice-, pero no parece que se haya comprobado que los informantes estén seguros de qué significan los ítems que se les pide que valoren (yo mismo y algunos colegas han tenido dificultades con su interpretación) o de si son conscientes de lo que están declarando o de si realmente aplican las estrategias que declaran. En los otros dos trabajos nos encontramos con situaciones similares.
- Por otra parte, la lectura de los resultados puede en algunos casos interpretarse interesada. Por ejemplo, en el trabajo de García y Ferreira se nos presentan los resultados de las comparaciones de resultados obtenidos por el grupo de control y el grupo experimental en los pre-tests y post-tests. Pero no se realiza una comparación “pre” y “post” de ambos grupos entre sí. Si las diferencias de ambos grupos en las pruebas de rendimiento final (post-test) no fueran significativas –y las comprobaciones que he personalmente realizado sugieren que no lo serían-, creo que habría que matizar las conclusiones del trabajo. En el caso del trabajo de Corpas sorprende que se extraigan conclusiones tan contundentes de evidencias aparentemente débiles. Sorprende más el propio título del trabajo, ya que parece que trata de generalizar los resultados de un grupo muy limitado de chicas adolescentes al género femenino en su conjunto.
- Por último, tanto en estos tres trabajos como en otros de corte similar es habitual confundir relaciones de correlación con relaciones de causa-efecto. Por ejemplo, en el trabajo del Minera se detecta una posible correlación estadísticamente significativa entre motivación intrínseca y resultados académicos, y de ello parece que la investigadora deduce que la motivación intrínseca influye positivamente en los resultados de aprendizaje. Sin embargo, no contamos con ningún tipo de evidencia que confirme que esto sea efectivamente así. De hecho, podría interpretarse a la inversa, esto es que los buenos resultados (atribuibles a otros factores) estén generando o reforzando los mecanismos de motivación intrínseca. En el caso del trabajo de García y Ferreira se atribuye la mejora de resultados del grupo experimental al entrenamiento recibido, pero no se comprueba si no se debe más al hecho de que los estudiantes han recibido una mayor atención por parte de los profesores. El mero hecho de conocer que se trataba de determinar si un programa de entrenamiento estratégico redundaba positivamente en el aprovechamiento del curso, puede haber influido en la actitud de los estudiantes y en su implicación en la asignatura, del mismo modo que a los estudiantes del grupo de control puede haberles influido negativamente saber que no van a contar con la atención y la asistencia adicional que se ofrecerá a sus compañeros. ¿Qué resultados habría obtenido el grupo de control si se les hubiera suministrado un programa de entrenamiento equivalente en número de horas pero en el que se hubieran trabajado cuestiones que, en principio, no tuvieran relación con el desarrollo de estrategias? Quizás (obviamente no lo podemos saber) nos hubiéramos encontrado con un efecto similar al “efecto placebo” en medicina.

Se trata de dudas que surgen muy habitualmente en este tipo de trabajos y que pueden provocar un cierto escepticismo en los investigadores y profesionales ante las aportaciones de una línea de investigación a mi juicio fundamental para la mejora de la calidad de la enseñanza de lenguas. Si coincidimos en que es importante contar con principios, metodologías y resultados sólidos en este campo, estaremos de acuerdo en que hay que convenir fórmulas rigurosas para obtener, procesar y analizar los datos obtenidos en este tipo de estudios. Además contamos con múltiples evidencias de que las variables individuales y sociales son de naturaleza sistémica y que, por lo tanto, correlacionan de manera compleja entre sí. Desde este punto de vista, no parece que tenga mucho sentido aislarlas y, mucho menos, estudiarlas como si las correlaciones fueran unívocas y unidireccionales cuando el propio constructo teórico de partida ya nos está advirtiendo del riesgo de este tipo de simplificaciones.

¿Cómo podríamos sortear estas dificultades? ¿Qué se puede hacer para poder poner en valor y optimizar los resultados de las múltiples y abundantes investigaciones realizadas en este campo en beneficio de los estudiantes de E/LE? Como ya he adelantado al inicio de mi reflexión, creo que podría ser una muy buena idea crear una plataforma que permita centralizar o, al menos, volcar y hacer valer los trabajos realizados hasta la fecha y que dinamice y coordine las iniciativas que puedan ponerse en marcha en el futuro. Los principales ejes en torno a los que debería articular esta plataforma su tarea serían tres. Por una parte, debería promover una revisión, discusión y actualización de los planteamientos, modelos y conceptos teóricos más relevantes para la investigación y la innovación en este campo. Por otra parte, debería coordinar los procesos de validación y estandarización de dispositivos, herramientas y criterios de investigación. Finalmente, debería contar con una base de datos en la que se pudieran volcar los resultados de trabajos realizados en diferentes contextos, con diferentes tipos de informantes, en torno a diferentes variables... a partir de una estructura coherente con el marco conceptual que sustenta actualmente la investigación en este campo.

Una vez delimitado el estado de la cuestión y una vez detectados los avances más relevantes en este campo, convendría establecer una agenda que sirviera de base o de marco de referencia para trabajos futuros. Dicha agenda nos permitiría, por una parte, evaluar con una referencia más clara el grado de pertinencia e interés de cada trabajo particular. Por otra parte, nos permitiría evaluar las posibilidades y limitaciones de los protocolos de investigación aplicados. Además, facilitaría el contraste de resultados y el análisis de las correlaciones detectadas. También permitiría interpretar los datos aportados por cada investigación particular en contexto más amplio y a mayor escala.

En resumen, con esta propuesta abogo por establecer un marco que ofrezca a investigadores y profesionales referencias suficientes y suficientemente sólidas para circunscribir adecuadamente sus trabajos. Este marco de referencia permitiría situar los diversos trabajos (normalmente muy acotados en su orientación y contenido, y habitualmente circunscritos a situaciones de enseñanza/aprendizaje muy locales) en un contexto más amplio. Sin una atalaya de este tipo resulta difícil poner en valor estudios como los publicados en este número, y resulta igualmente difícil realizar una crítica ponderada de los mismos. Por ello me permito animar, entre otros, a los autores de estos trabajos a que, desde su parcela de interés, busquen un punto de encuentro y a que traten de crear una red colaborativa y una plataforma integradora que les permita avanzar con mayor seguridad en esta línea de investigación. Sería muy satisfactorio para todos que la Revista Nebrija de Lingüística Aplicada hubiera contribuido a ello con la publicación conjunta de estos tres trabajos y de las discusiones que los profesores e investigadores invitados en este número hemos aportado.