

**GUÍA PARA LA ENSEÑANZA DEL ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA: UN  
ENFOQUE AUTÓNOMO.**

SUSY MÉNDEZ PARDO

El *propósito* fundamental de la investigación era elaborar una guía de actividades para la enseñanza del alemán, como lengua extranjera, enfocada en el desarrollo de habilidades para el aprendizaje autónomo.

Primeramente se tomaron elementos del *contexto* que darían la pauta a seguir durante la investigación como: los actores en el proceso enseñanza-aprendizaje, el currículum formal, el libro de texto utilizado y el enfoque de enseñanza del mismo.

En el caso del alemán como lengua extranjera en el Centro de Lenguas de la UNICACH, la mayoría de los estudiantes tienen objetivos específicos para aprender la lengua, por ejemplo: realizar estudios de posgrado, acceder a bibliografía escrita en dicha lengua, elaborar proyectos de investigación en coordinación con organizaciones extranjeras, entre otros.

La sección de alemán del Centro de Lenguas de la UNICACH en septiembre de 2003 (fecha de inicio de la investigación) contaba con dos docentes que atendían a siete grupos distribuidos en cuatro niveles distintos.

Asimismo el plan de estudios se conforma de seis cursos de ochenta horas cada uno y se rige por el modelo educativo institucional centrado en el aprendizaje.

Para la elaboración de la investigación fue necesario analizar minuciosamente el libro de texto en vigencia denominado “*DELFIN*”.

Dentro de los aspectos positivos del método se puede citar la dosificación de contenidos, los materiales complementarios y el desarrollo de algunas habilidades cognitivas. Sin embargo, presentaba algunas limitaciones en cuanto a propiciar el aprendizaje significativo; principalmente en la consideración del contexto para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje. Razón por la cual era necesario complementar con actividades adicionales.

Con el fin de sistematizar dichas actividades complementarias para conformar la propuesta de intervención, se realizó una *revisión teórica* de los *conceptos centrales* que le darían sustento.

*Innovación* fue el primero de ellos ya que constituía una innovación en la enseñanza del alemán como lengua extranjera. Como se dijo anteriormente, la combinación de las actividades adicionales y las que plantea el libro de texto no se desplazan unas a otras, por el contrario, se complementan en pro de la mejora del proceso enseñanza aprendizaje. Compartiendo así la idea de Restrepo respecto a innovación:

...la originalidad o cambio no debe buscarse en términos absolutos de novedad, de invención, sino más bien en la inclusión de elementos nuevos, la organización especial de sus componentes, o la combinación de lo nuevo con lo anterior (Restrepo, citado en Blanco, 2000:69).

Por otro lado se abordaron los principios didácticos de la perspectiva constructivista de acuerdo con Díaz Castañeda (2004): comunicación, enfoque ambiental y autonomía. Siendo la *comunicación* la base de la educación, son la lengua, el discurso y la interacción de los sujetos los que permiten la creación del sentido.

Según la perspectiva constructivista, la comunicación educativa constituye el proceso mediante el cual se estructura la personalidad del educando; lográndose a través de las informaciones que éste recibe y reelaborándolas en interacción con el medioambiente y con los propios conceptos construidos (Díaz Castañeda, en Chacón, 2004:17).

Es decir, a través de la interacción se va dando el proceso de enseñanza-aprendizaje en ese microcosmos que es el salón de clases. Docente y alumno deberán reconocerse como actores comunicativos, reflexionar acerca de lo que expresan, cómo y por qué lo expresan, así como también los medios que pueden utilizar, porque de esta manera se desarrollará la acción comunicativa y por ende la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje.

Por su parte el *enfoque ambiental* analiza la enseñanza desde una visión social, se centra no solamente en los individuos sino en los factores y sistemas sociales que le dan sentido a lo que ocurre en el aula. Gimeno Sacristán y Ángel I. Pérez Gómez (1995) afirman que, en la institución escolar y en la vida del aula, el docente y el estudiante son efectivamente procesadores activos de información y de comportamientos, pero no sólo ni principalmente como individuos aislados, sino como miembros de una institución cuya intencionalidad y organización crea un concreto clima de intercambio, genera roles y patrones de conducta individual, grupal, y colectiva y desarrolla en definitiva una cultura peculiar.

El tercer principio didáctico *autonomía* constituye lo sustancial de la investigación y abarca tanto al aprendizaje como a la enseñanza.

Desde hace poco más de dos décadas (1980) esta discusión acerca de la autonomía y el aprendizaje de lenguas extranjeras, ha estado vigente siendo precisamente Henri Holec el pionero, seguido de autores como Leslie Dickinson, Sussan Sheerin, David Little, Anita Wenden, Leni Dam, entre otros. Se entiende por alumno autónomo, aquel sujeto capaz de responsabilizarse de su propio aprendizaje. Esta definición la plantea Henri Holec (1979), en lo que fuera el antecedente del Consejo de Lenguas en la Comunidad Europea, a partir de B. Schwartz en su obra *L'Education demain* (La educación mañana), es quien define la autonomía como la capacidad de tomar a cargo la responsabilidad de sus propios actos. Por su parte David Little (1991) sostiene que la dicotomía entre el aprender para la escuela y el aprender para la vida, es hoy en día una importante preocupación del sistema educativo y que además deberá ser logrado. Es por ello que no se trata de cambiar drásticamente el sistema educativo sino de buscar la forma de fomentar en los estudiantes la autonomía.

De esta manera aquel alumno que se involucra activamente en el proceso enseñanza-aprendizaje y toma decisiones sobre su propio aprendizaje sin esperar pasivamente que el docente le diga qué debe o tiene que hacer, puede considerarse como un alumno autónomo. Pero también aquel que planea, distribuye sus propias metas de aprendizaje, controla y monitorea su proceso de comprensión, desarrolla sus propias estrategias de aprendizaje, comprende, reorganiza y reconstruye procurando una buena organización del conocimiento, es capaz de autoevaluarse, propone soluciones flexibles y reflexivas para aplicarlas a situaciones planteadas, está interesado en conocimiento nuevo y sabe trabajar en equipo de manera cooperativa.

Bien dice un dicho popular que “nadie da lo que no tiene”. Por eso se requiere de un docente autónomo para formar alumnos autónomos. Es decir asumir con compromiso la responsabilidad de su propia práctica docente. El papel del docente será entonces el de

mediador, facilitador, guía u orientador en el proceso enseñanza-aprendizaje. Esto implica el ser organizador de la interacción, generador de contradicciones, promotor de alternativas y trabajo cooperativo e integrador de ofertas de formación internas y externas al aula. Asimismo se caracterizará por reflexionar críticamente sobre su metodología, siendo flexible y adaptable a los cambios, aprovechando los recursos a su alcance sin perder de vista (dejar de lado) su contexto.

Por lo anterior fue necesario revisar las perspectivas: pedagógica y psicológica del constructivismo, a través de las que se combinan una serie de teorías y propuestas como son: los estilos de pensamiento (Sternberg,1997) para concientizar a docentes y alumnos de la importancia de conocerse a sí mismos para relacionarse con los demás; las estrategias cognitivas y metacognitivas para desarrollar habilidades que les permitan resolver problemas y autoevaluarse para mejorar. Además la teoría del aprendizaje significativo con la que el alumno desarrolla conocimiento a partir de conocimientos previos, el aprendizaje procedimental que le da la capacidad para resolver problemas de manera más sistematizada, reflexionada y no simplemente mecanizada. Por otra parte el planteamiento de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky (en Arancibia 1999), la inteligencia emocional y las inteligencias múltiples resultan de gran utilidad en él para desarrollar y fomentar el aprendizaje cooperativo.

A lo largo de la investigación se aplicó el método investigación-acción, mismo que se caracteriza por reflexionar en el accionar con propósitos de transformación, intervención o cambio utilizando como técnicas la observación participante y la observación no participante. Para efectos de esta investigación se observó a los dos primeros, los dos segundos y los dos terceros semestres del período escolar agosto-diciembre 2004 y enero-junio 2005. Además se pidió la colaboración de la maestra que

cubría el turno vespertino para la observación de sus clases y el diseño de actividades para fomentar la autonomía en el aprendizaje.

La dinámica de cada grupo fue distinta. Sin embargo, se procuró probar las mismas actividades en diferentes grupos para analizar el impacto, la pertinencia y el éxito de las mismas. Al finalizar la prueba piloto, se analizaron las actividades para proceder al rediseño de las mismas y conformar la guía como resultado de la investigación. De un total de 42 actividades se seleccionaron 30 y de estas mismas cinco fueron rediseñadas. Posteriormente se elaboró la lista definitiva de actividades, se diseñó su presentación a manera de hojas descriptivas y se trabajó en el diseño de materiales sugeridos para algunas actividades.

Así, en la segunda parte de la investigación, se presenta la *Guía para la enseñanza del alemán como lengua extranjera: un enfoque autónomo*, que está conformada de tres apartados: en el primero se plantean cuestionamientos acerca de los cuales es necesario reflexionar antes de utilizar la guía, posteriormente se describen las actividades a realizar en el aula y en el tercer apartado se presentan los materiales sugeridos para ser utilizados con las actividades que así lo requieran.

### **Reflexiones finales**

El enfoque autónomo no es algo completamente nuevo, desde los tiempos de Sócrates se comenzaba a cimentar sus bases, aunque es en el siglo XVIII cuando Rousseau sería nombrado el precursor de la denominada escuela nueva que se caracteriza por estar centrada en el aprendizaje; sin embargo, en los albores del siglo XXI esto aún pareciera ser una utopía. Muchos han sido los teóricos que han escrito al respecto pero ¿qué hay de la aplicación de este enfoque en las aulas? Si bien es cierto en la actualidad el papel del docente se ha diversificado y sus funciones también, ahora se habla de un docente

investigador, aquel que en palabras de Stenhouse (1991) sea capaz de reflexionar en su accionar. Es entonces en el accionar docente donde se puede innovar, transformar y trascender.

La reflexión en la enseñanza del alemán como lengua extranjera, impulsó la elaboración de este trabajo de investigación, mismo que pretende inspirar a todos aquellos docentes interesados, preocupados e incluso angustiados por hacer de lo cotidiano algo extraordinario, de proponer alternativas para cambiar o mejorar su práctica docente. Quién si no, los mismos docentes somos los más indicados para reflexionar, investigar y hablar acerca de nuestro quehacer docente.

### **Referencias bibliográficas**

Allwright, D. & Bailey (1991). *Focus on the Language Classroom*. Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press.

Arancibia Violeta, Herrera Paulina y Strasser Catherine (1999) 2ª ed. *Psicología de la Educación*. México D.F.: Alfaomega.

Bernard Andrée (1989). *Autonomie & enseignement, apprentissage des langues étrangères*. París, France: Hatier/didier.

Blanco, R. y Messina, G. (2000). Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina. CAB - UNESCO-Santiago Colombia, pp.41-73.

Bories Maury, Catherine, Dettmer Rogall Martin y Beatriz Palacios Rodríguez (2002). *Estrategias Cognitivas para el Aprendizaje de Lenguas: Cómo promover su uso en clases*. Chiapas, México: Escuela de Lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Chacón Reynosa, Karla Jeannette (2004). “La interacción sociocultural base de la comunicación”. En *El discurso en el aula: la comunicación*. Antología de la

asignatura Taller de docencia I Maestría en Educación Facultad de Humanidades (pp. 67-75). Chiapas, México: UNACH.

Charles Creel, Mercedes (1988). "El salón de clases desde el punto de vista de la comunicación". En *Perfiles Educativos No. 39. Enero-Marzo* (pp. 36-46) México: CISE-UNAM.

Coll Salvador, César (1991). "Acción, interacción y construcción del conocimiento en situaciones educativas". En *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento* (pp. 133-151). Barcelona, España: Paidós.

Contreras, J. (1999). *La autonomía del profesorado*. España: Ed. Morata.

Díaz Barriga, Frida y Gerardo Hernández Rojas (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México D.F.:Mc Graw Hill.

Díaz Castañeda, Rodolfo (2004). *Enseñar investigando: por una función comunicativa integral de la práctica docente en el aula*. Consulta realizada el 14 de octubre 2004 en: <http://www.dcsociales.uson.mx>

Fragoso Franco, David (1999). "La comunicación en el salón de clases". En *Comunicación Educativa No.13 Año 4, enero-marzo*.

Consulta realizada el 6 de diciembre 2004, en

<http://www.razonypalabra.org.mx>

Freire, Paulo (1998) (47ª. Ed.). *La educación como práctica de la libertad*. México: Editorial Siglo XXI.

Freire, Paulo (2002) (7a.edición). *Pedagogía de la autonomía*. D.F., México: Editorial Siglo XXI

Fullat, Octavi (1992). *Filosofías de la Educación*. Barcelona, España: Paidea Ed. CEAC.

Gardner, Howard (1983). *Frames of Mind: Theory of Multiple Intelligences*. New York,



USA: Basic.

Gimeno Sacristán, J. y Ángel Pérez Gómez (1995). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, España: Morata.

Goleman Daniel (2004). *Inteligencia Emocional*. México D.F. : Vergara.

González Morales, Laura (1999). "Metodología para la construcción de un modelo de comunicación educativa en el aula". En *Razón y Palabra No.13, febrero-abril*. Consulta realizada el 14 de noviembre 2004, en:  
[http://www.infoamerica.org/articulos/g/gonzales\\_morales.htm](http://www.infoamerica.org/articulos/g/gonzales_morales.htm)

González, G., Escudero Muñoz Ma. Teresa y Juan Manuel (1986). "La Innovación educativa: algunas precisiones iniciales ". En *Innovación educativa teorías y procesos de desarrollo* (pp. 11-30). Barcelona, España: Humanitas.

Holec, Henri (1979). *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. Francia: Conseil de l'Europe, Éditions Hatier.

Imbernón, Francisco (1996). "La innovación educativa, el currículum ". En *En busca del discurso educativo. La escuela, la innovación educativa, el currículum, el maestro y su formación* (pp. 41-76). Buenos Aires, Argentina: Magisterio del Río de la Plata.

Lomas, Carlos (1999). "Lengua, cultura y sociedad". En *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. vol. II* (pp. 159-257). Barcelona: Paidós.

Moreno Bayardo, María Guadalupe (1995). "Investigación e innovación educativa". En *La Tarea, Revista de educación y cultura de la sección 47 del SNTE Guadalajara Jalisco*. Consulta realizada el 8 de noviembre del 2004, en  
<http://www.latarea.com.mx/lindices/indice7.htm>

Nodari, Claudio (1996). "Autonomie und Fremdsprachenlernen". En *Fremdsprachendeutsch*. Germany: Instituto Goethe.

- Panthier, Johanna. (2002). "El Consejo de Europa y sus trabajos a favor de la diversidad lingüística y cultural europea". En *Mosaico*, N°9 diciembre (p.3). Madrid, España.
- Pérez Gomez, Ángel (1998). "La cultura institucional". En *La cultura escolar en la sociedad neoliberal* (pp. 127-198). Madrid, España: Morata.
- Pérez Serrano, Gloria (1998) Investigación cualitativa. Retos e interrogantes, 1. Métodos. La investigación acción. Madrid España: Editorial Muralla.
- Scharle, Ágota y Anita Szabó (2000). Learner autonomy. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Stenhouse, L. (1991). "El profesor como investigador". En: *Investigación y desarrollo del currículo* (pp. 194-221). Madrid, España: Morata.
- Stenhouse, L. (1991). "La escuela y la innovación". En *Investigación y desarrollo del currículo* (pp.222-239). Madrid, España: Morata
- Sternberg, Robert J. (1997). Thinking styles. New York, USA: Cambridge University Press.
- Van Dijk, Teun A. (1997). "Discurso, cognición y sociedad". En *Signos, Teoría y Práctica de la Educación*, N° 22 octubre-diciembre (pp. 66-74). España.
- Vieira, Flavia. (1997) "Pedagogy for autonomy: exploratory answers to questions any teacher should ask". En *Neues Lernen „Selbstgesteuert“ Autonom* (pp. 53-72) München, Alemania: Instituto Goethe.