

Desarrollando la competencia estratégica y *metacognitiva* en el aula de ELE mediante el entrenamiento estratégico

NATALIA SANJUÁN BORNAY
Flinders University of South Australia
sanjuanbornay@hotmail.com

1. Resumen

Este artículo presenta un marco teórico para incorporar entrenamiento estratégico en la enseñanza de ELE, con el objetivo de desarrollar la competencia estratégica y *metacognitiva* del alumno. Asimismo, expone cómo enseñar estrategias mediante un ejemplo práctico que muestra la secuencia de fases propuestas por el método académico cognitivo para la enseñanza de lenguas (Chamot y O'Malley, 1994). Para ello, se introduce la estrategia de memoria agrupación y se explica detalladamente cómo integrarla en actividades de lengua concretas, con la intención de que los alumnos sean capaces de utilizarla cuando aprendan vocabulario de forma independiente.

2. Las estrategias de aprendizaje y la competencia estratégica

Enseñar a aprender se ha convertido en un objetivo primordial en la enseñanza de lenguas a lo largo de las últimas décadas, puesto que contribuye a potenciar la autonomía del estudiante (Brown, 2000). Durante el aprendizaje de una lengua, es importante que el alumno sea consciente de sus propios procesos mentales para llegar a convertirse en un estudiante autónomo; y la enseñanza de estrategias puede contribuir a ello (Hsiao & Oxford, 2002). Un extenso número de teóricos sostiene que el uso de estrategias contribuye a un aprendizaje lingüístico más efectivo e independiente. El debate sobre la definición y delimitación del concepto de estrategia es bastante complejo y sigue abierto a discusión. Oxford (1992/1993: 18) define las estrategias de aprendizaje como “acciones específicas, comportamientos, pasos o técnicas que los estudiantes utilizan para mejorar su progresión desarrollando habilidades en una segunda lengua. Esas estrategias pueden facilitar la internalización, almacenamiento, recuperación o uso de la nueva lengua”. Sin embargo, para los propósitos didácticos que aborda el presente artículo, se va a remitir a la siguiente definición de estrategia por ser breve y clara: “procedimientos o técnicas que los estudiantes pueden utilizar para resolver una tarea” (Chamot et al. 1999: 2).

Nunan (1999) afirma que a pesar de que muchos estudiantes emplean estrategias cada vez que realizan una tarea en una lengua extranjera, no son conscientes de su uso estratégico. Esto se debe a que, generalmente, las estrategias no se pueden observar, puesto que son procesos mentales que solo pueden identificarse a través de la auto reflexión (Chamot, 2004). Así, para poder mejorar la competencia lingüística y comunicativa en el aprendizaje de lenguas es importante desarrollar, también, la competencia estratégica consciente del alumno, es decir, la capacidad de hacer el uso más efectivo de las habilidades disponibles al llevar a cabo una tarea determinada (Bachman, 1990). No obstante, lo común es que se inviertan poco tiempo y esfuerzo para potenciar de forma explícita la competencia estratégica en las aulas de lenguas extranjeras (Martín, 2006).

2.1.El entrenamiento estratégico y la competencia metacognitiva

Muchos investigadores reivindican la necesidad de enseñar estrategias de aprendizaje a los estudiantes de lenguas. Por ejemplo, Nunan (1999) afirma que la enseñanza explícita de estrategias, apoyada por una reflexión individual sobre cómo aprendemos, potencia el aprendizaje de lenguas extranjeras. Schraw (1998) insiste en la importancia de especificar, durante el entrenamiento estratégico, cuándo y dónde se deben utilizar las estrategias aprendidas para ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades metacognitivas. De hecho, existen estudios que demuestran que los estudiantes que utilizan las estrategias de forma consciente, y son capaces de explicar por qué las usan, son estudiantes más eficientes (O'Malley y Chamot, 1990). De este modo, un entrenamiento estratégico efectivo debe ayudar a desarrollar la competencia estratégica del alumno, pero también debe fomentar su competencia metacognitiva, es decir, su capacidad para controlar y dirigir de manera consciente su propio aprendizaje.

3. El método académico cognitivo para aprender lenguas

A pesar de existir abundante investigación que proclama la enseñanza explícita de estrategias, aún no se ha llegado a un consenso sobre cuál es el mejor método de instrucción estratégica. Un enfoque que ha demostrado obtener buenos resultados en el aprendizaje de segundas lenguas y lenguas extranjeras, especialmente en inglés, es el método CALLA (Cognitive Academic Language Learning Approach) diseñado por Chamot y O'Malley (1994). Se trata de un marco teórico que enseña estrategias de forma explícita, integrándolas en la dinámica didáctica de la clase de lenguas. Su éxito se debe a que contribuye al desarrollo de la competencia estratégica enseñando nuevas estrategias, a la vez que mejora la competencia metacognitiva del alumno al mostrarle cómo y cuándo usar dichas estrategias. Este modelo está organizado en cinco fases bien diferenciadas (Chamot et al. 1999: 45):

1. Preparación: La fase de preparación sirve para que los estudiantes se familiaricen con el concepto de estrategia de aprendizaje y para que identifiquen qué estrategias conocen y suelen utilizar. Asimismo, tiene como objetivo activar el conocimiento metacognitivo de los alumnos para que empiecen a comprender la relación existente entre sus propios procesos mentales y un aprendizaje eficaz. En esta fase el profesor también debe explicar la importancia de las estrategias en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

2. Presentación: En la segunda fase se introduce una estrategia nueva y se enseña de manera explícita describiendo sus características, utilidad y posibles aplicaciones mediante ejemplos. Es recomendable que el profesor muestre su uso estratégico personal y justifique su elección en cada ejemplo. En esta fase se debe clarificar que no todas las estrategias son útiles en cada situación y que cada estudiante debe elegir las estrategias que mejor le funcionen.

3. Práctica: En la tercera fase, el profesor guiará a los estudiantes para que se acostumbren a realizar las actividades de lengua habituales empleando las estrategias aprendidas.

4. Evaluación: En la fase de evaluación, los estudiantes decidirán si la estrategia que acaban de aprender les ha ayudado a realizar una tarea concreta. En el caso de contar con un repertorio estratégico, los estudiantes deberán justificar su elección, para aprender a distinguir qué estrategias les parecen más efectivas. Esta fase de reflexión es muy significativa porque va a ayudar a los alumnos a desarrollar sus habilidades metacognitivas sobre sus propios procesos de aprendizaje.

5. Expansión: En la última fase se debe proponer a los estudiantes que usen estrategias de forma independiente tanto en otras actividades de lengua similares como en nuevos contextos lingüísticos para potenciar su competencia estratégica.

Las fases de instrucción se repiten cada vez que se enseña una estrategia nueva. Sin embargo, el método CALLA no las presenta como una secuencia lineal con un orden rígido, sino que ofrece cierta flexibilidad al profesor para que las adapte al ritmo de los alumnos y en el orden que considere oportuno (Chamot et al, 1999). De este modo, no es necesario pasar por todas las fases cada vez que se presenta una nueva estrategia. Por ejemplo, de la etapa de evaluación se podría pasar directamente a la etapa de presentación para introducir una estrategia nueva. O por el contrario, después de la etapa de evaluación se podría volver a la fase de práctica, para reforzar esta estrategia en nuevos contextos. La dinámica dependerá siempre de la situación de aprendizaje de los alumnos.

Uno de los objetivos principales del método CALLA es potenciar la autonomía del aprendizaje facilitando que el alumno se haga responsable de su propio aprendizaje, paulatinamente (Chamot et al, 1999). De este modo, la responsabilidad del aprendizaje estratégico empieza teniéndola el profesor, quien se la va transmitiendo, gradualmente, al alumno. Por lo tanto, el profesor tiene un mayor protagonismo en las dos primeras fases, siendo responsable de la preparación y la presentación, en las que actuaría como modelo. Sin embargo, en las tres últimas fases tendrá un papel de guía e intentará que el alumno se haga responsable absoluto de su propio aprendizaje. Como se puede observar en la figura 1 (adaptado de Chamot et al 1999), los papeles del profesor y el alumno se invierten a lo largo del entrenamiento estratégico:



Figura 1. Responsabilidad del profesor y el alumno en el entrenamiento estratégico según el método CALLA.

4. Propuesta didáctica: ejemplo práctico de entrenamiento estratégico en el aula de ELE usando el método CALLA

A pesar de que existen numerosos estudios sobre la enseñanza de estrategias en inglés como segunda lengua o lengua extranjera, los estudios sobre la incorporación del entrenamiento estratégico en el aula de ELE son bastante escasos (Martín, 2006; Martín, 2009; Bornay, 2009). Este ejemplo práctico está basado en un estudio que investigó el efecto del entrenamiento estratégico en la adquisición de vocabulario, con estudiantes principiantes de español anglófonos a nivel universitario (Bornay, 2009). La investigación se llevó a cabo durante la segunda parte de un semestre académico, en el que se integró la enseñanza explícita de estrategias durante seis semanas. Las estrategias presentadas fueron: agrupación y mapas semánticos. A continuación, se explica cómo incorporar la enseñanza de la estrategia agrupación, siguiendo la secuencia de las cinco fases propuestas por el método CALLA.

a) Preparación: Para preparar a los estudiantes e introducirles en el tema de estrategias se les puede hacer un pequeño test de vocabulario, con el cual averiguar qué estrategias utilizan. El test consiste en estudiar una lista bilingüe de nuevas palabras que se introducirán en la próxima lección. Los estudiantes dispondrán de 2 minutos para memorizar la lista de 15 palabras. Acto seguido, los estudiantes recibirán la misma lista solo con las palabras en inglés, para que escriban su equivalente en español. Finalmente, deberán pensar y escribir qué han hecho para recordar esas palabras en español. A raíz de sus respuestas, se les explicará que *eso* que han hecho para recordar las palabras son *estrategias* y se les dará una definición simple. Se recomienda la definición, anteriormente mencionada, de Chamot et al., por su sencillez y claridad:

Definición de estrategia:

“Procedimientos o técnicas que los estudiantes pueden utilizar para resolver una tarea” (Chamot et al. 1999: 2).

Después, se hará una puesta en común de las estrategias que ha empleado cada estudiante.

b) Presentación: En esta fase, después de escuchar las estrategias que han utilizado los estudiantes, se introduce la estrategia seleccionada. Es conveniente hacer esta fase en otra sesión; y seleccionar las estrategias que se van a enseñar en función de las estrategias que ya conozcan nuestros estudiantes. Para este ejemplo concreto, se va a presentar la estrategia agrupación, sugiriendo a los estudiantes que una forma de aprenderse las palabras de la lista podría haber sido clasificándolas en grupos para facilitar su retención. Después, se proporciona a los estudiantes una definición sencilla de esta estrategia y se comentan sus aspectos positivos:

Definición de agrupación:

“La estrategia agrupación consiste en clasificar palabras en grupos atendiendo a ciertos rasgos comunes” (Oxford, 1990).

Descripción:

Esta estrategia tiene una función organizativa, ya que ayuda a clasificar la información en unidades más pequeñas que resultan más fáciles de aprender. Resulta más efectiva si se otorga una categoría a cada grupo. Se ha demostrado que nombrar las categorías aumenta la efectividad de la estrategia (Oxford, 1990).

Como modelo, el profesor podría mostrar cómo agrupar las palabras de la lista que repartió en la fase de preparación, para dar un primer ejemplo de cómo usar esta estrategia. En esta fase se podría especificar que sería posible utilizar diferentes grupos

de agrupación: semántica, gramatical, fonética, personal, etc. dependiendo del estilo de aprendizaje de cada estudiante.

c) Práctica: Esta fase se debe realizar en varias sesiones, hasta que el alumno asimile la estrategia y sea capaz de utilizarla de forma independiente. A continuación, se describen diversas actividades en las que se puede poner en práctica la estrategia agrupación para facilitar la adquisición de léxico a un nivel inicial:

ACTIVIDAD 1

Dividir a los estudiantes en grupos y repartirles un folleto publicitario de un supermercado. Basándose en el folleto, los estudiantes deben seleccionar una serie de palabras en varias categorías.

¿A qué categoría pertenecen?

brócoli, fresa, plátano, cordero, bacalao, berenjena, atún, boquerón, merluza, naranja, pollo, manzana, cerdo, lechuga, calabacín, ternera.

<i>fruta</i>	<i>verdura</i>	<i>carne</i>	<i>pescado</i>

Es posible realizar variaciones a esta actividad para aumentar su complejidad, una vez que los estudiantes estén más familiarizados con el vocabulario.

- a) Añadir a la lista que se le proporciona al alumno palabras que no pertenezcan a ninguna categoría.
- b) Escribir las palabras aleatoriamente en cada columna para que el estudiante las reclasifique y las ponga en la categoría correcta.
- c) Pedir que añadan más palabras a cada categoría.
- d) Cuando los estudiantes conocen mejor el vocabulario se les puede dar la actividad sin especificar el léxico, solamente con las categorías, para comprobar cuántas palabras son capaces de recordar.

ACTIVIDAD 2

Actividad para practicar cómo nombrar grupos de palabras y concretar las categorías a las que pertenecen. Este ejemplo sirve para practicar la agrupación de tipo gramatical y reforzar conceptos gramaticales sencillos.

¿A qué categorías gramaticales pertenecen los siguientes grupos de palabras?

perro	comer	a	verde
coche	cantar	de	bonito
zapato	ser	en	simpático
casa	estar	con	alto

ACTIVIDAD 3

Actividad de discriminación en la que se debe reconocer distintos grupos semánticos y nombrarlos. Se puede utilizar como actividad de repaso de reconocimiento de vocabulario o introducción de vocabulario nuevo.

¿Qué palabras no pertenecen a estas categorías? ¿Por qué?

nariz	boca	brazo	ojos
bailar	desayunar	cenar	comer
azul	bonito	rojo	verde

ACTIVIDAD 4

Esta es una actividad muy efectiva para revisar el vocabulario de varias lecciones, especialmente, antes de una prueba, porque permite repasar un gran número de palabras, promueve el trabajo en equipo y cubre diversos estilos de aprendizaje.

-Se divide la clase en grupos de 3 ó 4 y se reparte a cada grupo un rotulador de diferente color y una transparencia con una categoría en la parte superior.

-Se les da 1 minuto para escribir la mayor cantidad de palabras pertenecientes a dicha categoría.

-Después del minuto, se grita *Tiempo* y los estudiantes deben pasarse las transparencias, con lo cual cada grupo recibe, cada vez, una transparencia con un grupo semántico diferente.

-Tienen otro minuto para añadir más palabras a la nueva categoría. La actividad continúa hasta que todos los grupos hayan tenido la posibilidad de aportar palabras a cada categoría.

-Gana el grupo que más palabras haya escrito correctamente.

4. Evaluación: Para desarrollar la habilidad del alumno de evaluar la efectividad de la estrategia agrupación y reflexionar sobre su utilidad, se pueden utilizar varios modos de evaluación:

Individual

- a. cuestionarios cerrados
- b. cuestionarios con preguntas abiertas
- c. diario de aprendizaje estratégico

En equipo

- d. puesta en común de su opinión sobre la estrategia
- e. comparación con otras estrategias
- f. intercambio de los diarios

5. Expansión: se recomienda promover la transferencia de agrupación a otras tareas o contextos mediante:

- g. Combinación de agrupación con otras estrategias:
 - i. Tarjetas: pasar los grupos realizados de vocabulario a tarjetas.
 - ii. Visualización: combinar los grupos de palabras con un dibujo o representación gráfica.
- h. Desarrollo de la estrategia agrupación a una estrategia un poco más compleja: 'el mapa mental'. Esta estrategia se puede utilizar cuando el vocabulario sobre un tema es muy extenso y necesita múltiples subcategorías ya que consiste en relacionar conceptos y sus relaciones con líneas y flechas destacando los conceptos clave (Oxford, 1990).
- i. Promoción de práctica independiente de agrupación, por ejemplo, agrupando el vocabulario que se haya aprendido en clase para estudiar con vistas a un examen.

5. Consejos prácticos

Es aconsejable que los docentes que quieran llevar a cabo entrenamiento estratégico en el aula, se documenten y adquieran formación específica en algún método concreto. Si se decide utilizar el método CALLA, se recomienda tener en cuenta los siguientes consejos prácticos durante la instrucción estratégica:

- Empezar a enseñar estrategias partiendo de las que ya usen los estudiantes.
- Demostrar cómo usar una estrategia mediante un ejemplo.
- Nombrar la estrategia.
- Practicar la estrategia en diferentes contextos.
- Mostrar a los estudiantes los aspectos positivos del uso de estrategias.
- Darle una especial importancia a la fase de evaluación para potenciar la competencia metacognitiva.

6. Evaluación de la enseñanza explícita de estrategias

Muchos estudios corroboran que la enseñanza explícita de estrategias puede beneficiar a los estudiantes de lenguas en múltiples aspectos. Sin embargo, hay que tener en cuenta que pueden surgir posibles inconvenientes, derivados de la incorporación del entrenamiento estratégico en la práctica didáctica habitual. Estos podrían resumirse en tres. En primer lugar, para que el entrenamiento estratégico sea efectivo y promueva el desarrollo metacognitivo del alumno, debe plantearse como un proyecto a largo plazo, en el que la enseñanza estratégica se extienda a lo largo de todo el proceso de instrucción. Esto requiere un trabajo constante por parte del alumno y del profesor, que no debe finalizar hasta que el alumno sea un estudiante lo suficientemente autónomo. En segundo lugar, la incorporación de estrategias en el currículo conlleva una disminución del tiempo dedicado a la práctica lingüística a favor de las estrategias (Martín, 2006). Finalmente, el docente debe dominar el uso y evaluación de las estrategias y, generalmente, carece de formación en la didáctica de estrategias, puesto que suelen ser los investigadores los que llevan a cabo la instrucción estratégica (Chamot, 2005).

No obstante, a pesar de estos inconvenientes, son muchos los teóricos que defienden la enseñanza de lenguas basada en la instrucción de estrategias. Así, Wenden (1987) explica que “el entrenamiento estratégico integrado en el aula permite al alumno percibir la relevancia de la tarea, aumenta la comprensión y facilita la retención de información” (Cohen 1998: 161). Por otro lado, Cohen (1998), gran defensor de la enseñanza explícita de estrategias, argumenta las siguientes ventajas: los estudiantes pueden utilizar las estrategias sistemáticamente mientras están aprendiendo y usando la lengua; el repertorio estratégico del alumno aumenta bastante rápido al tener la posibilidad de intercambiar estrategias con otros alumnos; finalmente, los profesores pueden incorporar un entrenamiento estratégico, individualizado y contextualizado en el contenido del curso, que se ajuste a las necesidades de los estudiantes. Otra ventaja significativa es que los estudiantes adquieren conocimiento metacognitivo sobre cuándo y cómo usar las nuevas estrategias, lo que les permitirá ser autónomos (Chamot y O'Malley, 1994).

El estudio sobre el que se basa este artículo (Bornay, 2009) demostró que la enseñanza explícita en el aula de tan solo dos estrategias, y su consecuente práctica con varias actividades, benefició en gran medida a los estudiantes. Por un lado, les permitió adquirir una mayor sensibilización estratégica. La mayoría de los estudiantes aumentó

su repertorio estratégico no solo con las estrategias enseñadas, sino que descubrió otras estrategias. Por otro lado, los estudiantes desarrollaron su capacidad metacognitiva tomando consciencia de sus propios métodos de aprendizaje. Cabe destacar que algunos estudiantes llegaron a utilizar las estrategias de manera autónoma, siendo capaces de combinarlas, expandirlas y seleccionar la estrategia más efectiva para cada tarea. Asimismo, la respuesta de los estudiantes al entrenamiento estratégico fue muy positiva y la mayoría reconoció que le había sido de gran utilidad.

Bibliografía

- Bachman, L.F. (1990). *Fundamental considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bornay, N. (2009). "Exploring explicit strategy instruction in vocabulary learning with beginning students of Spanish at the tertiary level". Disertación de Máster, Flinders University.
- Brown, D. H. (2000). *Principles of language learning and teaching* (4th Ed). New York: Pearson Education.
- Chamot, A. U. (2004). "Issues in language learning strategy research and teaching". *Electronic Journal of Foreign Language Teaching 2004*, 1 (1), pp.14-26.
- Chamot, A. U. (2005). "Language learning strategy instruction: current issues and research", *Annual Review of Applied Linguistics*, vol. 25, pp. 112-230.
- Chamot, A. U., Barnhardt, S., El-Dinary, P. B., & Robbins, J. (1999). *The Learning Strategies Handbook*. White Plains, NY: Addison Wesley Longman
- Chamot, A. U. & O'Malley, M. J. (1994). *The CALLA handbook: how to implement the Cognitive Academic Language Learning Approach*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. London: Longman.
- Hsiao, T.-Y. & Oxford, R. L. (2002). Comparing theories of language learning strategies: a confirmatory factor analysis. *Modern Language Journal*, 86 (3), pp.368-383.
- Martin, S. (2006). "La integración de la competencia estratégica en el currículo de lengua extranjera". *ELUA*, 20, pp.233-257.
- Martín, S. (2009). *Competencia estratégica para la comprensión auditiva en español como lengua extranjera*. Colección de Monografías ASELE, nº 12. Madrid, CIDE-CREADE.
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching and learning*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- O'Malley, J. & Chamot, A. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Oxford, R. (1992/1993). "Languages learning strategies in a nutshell: update and ESL suggestions". *TESOL Journal*, 2 (2), pp.18-22
- Schraw, G. (1998). "Promoting general metacognitive awareness". *Instructional Science*, 26, pp.113-125.
- Wenden, A. (1987). "Incorporating learner training in the classroom". In A. Wenden & J. Rubin (Eds.). *Learner strategies in language learning* (pp. 159-68). New Jersey: Prentice Hall.