



Máster en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Contextos Multilingües e Internacionales (Erasmus Mundus)

Edición 2010-2012

Impacto del centro de autoaprendizaje de la Universidad Libre de Berlín (SLZ) en el desarrollo de la autonomía de aprendientes de lenguas extranjeras: creencias y percepciones de estudiantes de ELE en el contexto universitario alemán

Entregado por:

María Isabel Estrada

Dirigido por:

Katharina Kräling
Prof. Dra. Daniela Caspari
Departamento de Didáctica de Lenguas Románicas y Literatura
Universidad Libre de Berlín

Junio 22 de 2012

Agradecimientos

Aprovecho este espacio para agradecer a todas las personas que me ayudaron y apoyaron a lo largo del desarrollo de este proyecto y la escritura de esta memoria. Extiendo mi gratitud a las profesoras Katharina Kräling, Graciela Vázquez y Daniela Caspari por su asesoría y colaboración durante el proceso. Por supuesto este estudio no hubiera sido posible sin la amable disposición y cooperación de los estudiantes que participaron en el, las asistentes del SLZ y su coordinadora Maria Giovanna Tassinari. Agradezco a Hugo Areiza y a Herbert Gómez por su aliento y guía en el camino, y a mis padres y amigos por su apoyo incondicional durante estos dos años de estudio.

Tabla de Contenidos

1 INTRODUCCIÓN	1
1.1 Antecedentes.....	1
1.2 Justificación.....	2
1.3 Preguntas de investigación.....	4
1.4 Objetivos de investigación.....	5
2 MARCO TEÓRICO	6
2.1 El concepto de autonomía en la educación, breve historia.....	6
2.2 Visiones y conceptos de autonomía.....	8
2.3 Conceptos relacionados con la autonomía.....	11
2.4 Tipos y niveles de autonomía.....	12
2.5 Herramientas para el desarrollo de la autonomía.....	13
2.6 Estado del arte.....	15
3 METODOLOGÍA	22
3.1 Tipo de estudio.....	22
3.2 Contexto.....	23
3.3 Participantes.....	24
3.4 Instrumentos.....	26
3.5 Proceso de análisis.....	29
4 ANÁLISIS	31
4.1 Hallazgos generales.....	31
4.2 Caracterización del Selbstlernzentrum.....	33
4.3 Creencias con respecto al autoaprendizaje.....	40
4.4 Percepciones sobre el desarrollo de la autonomía.....	46
4.5 Percepciones sobre la efectividad del centro.....	51
5 CONCLUSIONES	58
Referencias	62
Anexos	66

Lista de Figuras

Ilustración 1. Control del profesor y del aprendiz en la autonomía del aprendiz.....	10
Ilustración 2. Modelo dinámico de autonomía	11
Ilustración 3. Diagrama de Jones con adaptaciones	17
Ilustración 4. Fases de desarrollo de instrumentos de recolección de datos	28
Ilustración 5. Planta física del SLZ	36
Ilustración 6. Contribuciones principales del trabajo en el SLZ	44
Ilustración 7. Monitorización y evaluación del progreso	48
Ilustración 8. Propósitos de visita al SLZ.....	50
Ilustración 9. Utilidad del centro para la consecución de objetivos	52
Ilustración 10. Efectividad del SLZ en comparación a la clase.....	52
Ilustración 11. Calidad facilitadora del aprendizaje de los recursos del SLZ	53
Ilustración 12. Calidad de aprendizaje lograda en el SLZ.....	53
Ilustración 13. Categorías de información predominantes	55

Lista de Tablas

Tabla 1. Correspondencia cursos Sprachenzentrum – niveles MCER	24
Tabla 2. Número de participantes por nivel	25

1

INTRODUCCIÓN

1.1	Antecedentes.....	1
1.2	Justificación.....	2
1.3	Preguntas de investigación	4
1.4	Objetivos de investigación	5

1.1 Antecedentes

La idea de autonomía ha influenciado grandes avances a nivel político, social y económico desde el siglo XX. Dichos avances han tenido a su vez grandes repercusiones a nivel pedagógico al suscitar debates acerca de la necesidad del desarrollo de habilidades para un aprendizaje más independiente a lo largo de toda la vida. En el campo de la educación dicho concepto ha cobrado especial relevancia desde finales de los años 60, cuando se identificaron múltiples razones para su inclusión en la enseñanza y el aprendizaje; la instauración del proyecto de Lenguas Modernas del Consejo de Europa en 1971, ha sido precisamente una de las manifestaciones más notables en relación con el estudio del concepto de autonomía en el aprendizaje de lenguas así como de sus implicaciones y formas de fomentarla.

A través del tiempo el interés en este concepto se ha visto reflejado en cambios en las prácticas educativas y los intereses investigativos, los cuales han concedido importancia a aspectos relacionados con las diferencias individuales como la personalidad, los estilos de aprendizaje y los intereses personales, entre otros. Asimismo se ha otorgado un rol central al aprendiente al permitirle reflexionar y responsabilizarse de aspectos que antiguamente venían determinados por el entorno y que le atañían exclusivamente al docente. Dichas razones, junto con los requerimientos de la sociedad globalizada asociados al comercio internacional, los avances tecnológicos, los desarrollos en la política internacional y los movimientos migratorios,

por mencionar algunos, han llevado así a las instituciones educativas a esforzarse por brindar al alumnado medios y herramientas flexibles para suplir sus objetivos y necesidades de aprendizaje de acuerdo a sus preferencias y particularidades.

Los centros de autoaprendizaje, surgidos precisamente como respuesta a las demandas de diversificación de la educación e independencia en el proceso de aprendizaje, han sido durante las últimas dos décadas una de las iniciativas más populares con las que se han buscado implementar nociones de autonomía y propiciar su desarrollo. Se trata de una serie de recursos y servicios, dispuestos en un lugar, que se adecúan a las diferencias individuales de los(as) aprendientes en cuanto al estilo, ritmo de aprendizaje, nivel e intereses para facilitar la consecución de sus objetivos de aprendizaje. Con todo, cabe destacar que la provisión del espacio y los recursos no puede asegurar la consecución de tales objetivos, pues además de requerirse ciertas habilidades por parte del alumnado para un uso efectivo de los mismos, la interdependencia y la consciencia de los cambios de rol que el autoaprendizaje¹ implica por parte de los aprendientes, docentes y de los mismos materiales, son algunos de los factores determinantes en el camino hacia la autonomía.

1.2 Justificación

La educación experimenta constantemente una evolución, en gran parte, debida a los cambios en la sociedad globalizada. Una consecuencia de dichos cambios ha sido no solo la necesidad sino también la demanda de un aprendizaje más independiente. Podría decirse que este tipo de aprendizaje es un complemento fundamental de aquel que se lleva a cabo dentro del aula de clases y los(as) docentes pueden precisamente ayudar a promover un aprendizaje más eficiente entre sus alumnos al establecer vínculos entre el aprendizaje que ellos orientan y las actividades que los aprendices realizan “autónomamente” fuera de la clase.

Retomando la idea de la globalización, para nadie es un secreto que mientras el mundo se hace más pequeño, hay una creciente necesidad de comunicación entre las personas y esto se ha traducido en un aumento en la necesidad de aprender lenguas extranjeras. La Unión Europea, por ejemplo, promueve la idea de "la lengua

¹ A lo largo del presente trabajo se emplea el término autoaprendizaje para hacer referencia al aprendizaje llevado a cabo en un centro de aprendizaje, de acuerdo con la definición propuesta por Cotterall y Reinders (2001:25).

materna más dos" como una forma de estimular la movilidad, la cooperación y una mejor comunicación entre los estados miembros haciendo énfasis en la convergencia lingüístico/cultural y el respeto a la diversidad. El Consejo Europeo de Lenguas concibe el aprendizaje de una LE como un *proceso dinámico que dura toda la vida*; desde esta perspectiva, surge la idea de la necesidad de una formación continua enmarcada en un contexto de educación no reglada y/o autodirigida.

En concordancia con las ideas anteriormente expuestas, varios países han incluido la promoción del aprendizaje autónomo en los objetivos de la enseñanza de lenguas de sus currículos nacionales. A pesar de requerirse aún grandes pasos para la asunción e integración plena de esta idea en la enseñanza regular, en las últimas décadas las instituciones educativas se han preocupado por ofrecer opciones para apoyar el aprendizaje independiente de lenguas. El Departamento de Política Lingüística del Consejo de Europa, por ejemplo, ha promovido el Portafolio Europeo de Lenguas, un documento basado en el Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER), en el que las personas que están aprendiendo o han aprendido un idioma, ya sea en la escuela o fuera de ella, pueden registrar su aprendizaje del idioma y sus experiencias culturales. Este Portafolio, propiedad exclusiva de la persona que aprende una lengua, es una herramienta que acompañará su proceso de aprendizaje de idiomas durante toda su vida y puede servir para documentar y ratificar su aprendizaje.

Asimismo, muchas instituciones de educación superior han establecido en sus instalaciones centros de recursos de idiomas en un intento por promover el trabajo fuera del aula y de motivar a los(as) estudiantes a aprender a aprender. A pesar de su aumento progresivo durante los últimos años, estos centros de recursos, mejor conocidos como centros de autoaprendizaje, han sido poco investigados en relación con la evaluación de la efectividad de sus servicios y la forma de demostrarla debido, en parte, a la falta y/o dificultad para establecer e implementar mecanismos cualitativos que permitan probar el progreso atribuible al autoaprendizaje. Este aspecto es sin duda alguna de gran importancia ya que puede permitirle al aprendiente conocer la utilidad del autoaprendizaje como una herramienta personal.

Esta pequeña investigación no solo pretende comprender de qué forma el centro de autoaprendizaje de la Universidad Libre de Berlín (SLZ) ²apoya el autoaprendizaje y el trabajo independiente de los estudiantes de español del centro de idiomas de la institución, sino también conocer las percepciones de estos usuarios con respecto a la efectividad de los servicios ofrecidos. Asimismo busca fomentar la reflexión entre los aprendices sobre su propio aprendizaje y la importancia del aprendizaje independiente en el desarrollo de su autonomía. Por otra parte este estudio podría generar una mejor comprensión de lo que es el autoaprendizaje dentro del contexto en que se enmarca, así como también recomendaciones para docentes y encargados y/o miembros del equipo de trabajo del centro de autoaprendizaje de la universidad para una mejor cobertura de las necesidades de sus usuarios.

1.3 Preguntas de investigación

La investigación que se presenta apunta a explorar el impacto del centro de autoaprendizaje de la Universidad Libre de Berlín (SLZ) en el desarrollo de la autonomía de los aprendientes de ELE de la institución a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipo de apoyo ofrece el centro de autoaprendizaje del centro de idiomas de la Universidad Libre de Berlín a sus usuarios(as) para el autoaprendizaje del español como lengua extranjera?
- ¿Cuáles son las creencias de estos usuarios(as) con respecto al autoaprendizaje?
- ¿Cuáles son las percepciones sobre el desarrollo de la autonomía de los(as) aprendientes en relación con el trabajo que realizan en el centro de autoaprendizaje?
- ¿Son efectivas las oportunidades que el centro de autoaprendizaje brinda a los(as) aprendices de español como lengua extranjera en relación con sus necesidades y objetivos de aprendizaje?

² Las palabras centro, centro de autoaprendizaje y SLZ son empleadas indistintamente a lo largo de esta memoria para hacer referencia al centro de autoaprendizaje de la Universidad Libre de Berlín, contexto en el cual se enmarcó la investigación.

1.4 Objetivos de investigación

Para responder a las preguntas anteriormente esbozadas se plantearon cinco objetivos específicos:

- Describir la tipología del centro de autoaprendizaje del centro de idiomas de la Universidad Libre de Berlín, su concepción, facilidades y estructuras de apoyo ofrecidas al aprendiz.
- Caracterizar algunos usuarios(as) del centro, aprendices de ELE, en términos de objetivos, necesidades y formas de trabajo.
- Indagar por sus creencias con respecto al autoaprendizaje.
- Explorar el desarrollo de la autonomía los(as) aprendientes a través del trabajo que realizan en el centro de autoaprendizaje de la universidad.
- Indagar por las percepciones de los(as) estudiantes con respecto a la efectividad de las oportunidades que el centro les ofrece para suplir sus necesidades y alcanzar sus objetivos de aprendizaje.

2

MARCO TEÓRICO

2.1	El concepto de autonomía en la educación, breve historia.....	6
2.2	Visiones y conceptos de autonomía.....	8
2.3	Conceptos relacionados con la autonomía.....	11
2.4	Tipos y niveles de autonomía	12
2.5	Herramientas para el desarrollo de la autonomía	13
2.6	Estado del arte	15

2.1 El concepto de autonomía en la educación, breve historia

El concepto de autonomía del estudiante ha sido ampliamente discutido y su definición tiene implicaciones políticas, ideológicas, religiosas y psicológicas que pueden variar dependiendo de la perspectiva que se le mire. De acuerdo con Lamb y Reinders (2005:2), la idea de autonomía influyó grandes avances políticos durante el siglo XX a través del trabajo de Emmanuel Kant, y dichos avances han tenido a su vez grandes repercusiones en el campo de la educación. Ejemplos de los mismos son los movimientos surgidos después de la segunda guerra mundial, los cuales reclamaban los derechos de las minorías. Dichos movimientos partieron de la noción de autonomía para expresar sus ideas con respecto a la libertad de elección y vieron en la educación una herramienta para crear conciencia en las personas con respecto a ello. Otras muestras son los cambios y requerimientos que ha traído consigo la globalización, como el aumento de la necesidad de aprendizaje de lenguas extranjeras, el comercio internacional, los avances tecnológicos, los desarrollos en la política internacional y los movimientos migratorios (Gremmo y Riley, 1995).

Además de los cambios políticos y económicos, también ha habido cambios radicales en las influencias pedagógicas provenientes de la psicología. Según Benson

(2008:16), la autonomía en el aprendizaje representa una idea fundamentalmente centrada en el aprendiz y es precisamente por esta razón que corrientes como el constructivismo y el humanismo han cobrado gran importancia en las nuevas perspectivas que conciben el aprendizaje como la reestructuración de la experiencia individual en contraposición al conductismo y su idea de que el conocimiento se descubre y se enseña. Estas nuevas perspectivas suponen a su vez una idea diferente de lo que se espera de los aprendices.

En términos concretos, el currículo humanista da gran valor al hecho de que las personas asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje, tomen decisiones por sí mismos, elijan e inicien actividades, y expresen sentimientos y opiniones acerca de sus necesidades, capacidades y preferencias.

(Dubin y Olshtain en Lamb y Reinders, 2005:4)

Ligado a todo este desarrollo surge la necesidad de una formación continua enmarcada en un contexto de educación no reglada y/o autodirigida. Es precisamente a partir de esta nueva necesidad formativa, que se desarrolla el concepto de autonomía en el aprendizaje. El proyecto de Lenguas Modernas del Consejo de Europa establecido en 1971, el cual surgió como respuesta a las condiciones y expectativas sociales y políticas de los años 60 y que en sus inicios se concentró principalmente en las necesidades lingüísticas de trabajadores migrantes, ha sido una de las manifestaciones más importantes en relación con el estudio del concepto de autonomía en el aprendizaje de lenguas, sus implicaciones y formas de fomentarla (Gremmo y Riley, 1995:153).

En las últimas décadas el Consejo de Europa para la enseñanza de las lenguas extranjeras ha buscado estimular la movilidad y cooperación entre los estados miembros de la Unión Europea haciendo énfasis en la convergencia lingüístico/cultural como un medio de unificación y enriquecimiento sin perder de vista el respeto a la diversidad. Con este propósito, se concretaron las directrices educativas para la enseñanza de lenguas extranjeras en el *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas* (2002). Este documento concibe el aprendizaje de una LE como un *proceso dinámico que dura toda la vida*; desde esta perspectiva, nace justamente el requerimiento de considerar al aprendiente como alguien autónomo a la hora de velar por su progreso lingüístico y la idea de “aprender a aprender” cobra verdadera transcendencia. La siguiente cita del MCER recoge las ideas anteriores:

Sin embargo, cuando la enseñanza termina, el aprendizaje posterior tiene que ser autónomo. El aprendizaje autónomo se puede fomentar si “aprender a aprender” se considera un aspecto principal del aprendizaje de idiomas, dirigido a que los alumnos se hagan cada vez más conscientes de la forma en que aprenden, de las opciones de que disponen y de las que más le convienen. Incluso dentro del sistema institucional dado se puede conseguir que, poco a poco, los alumnos elijan los objetivos, materiales y métodos de trabajo en función de sus propias necesidades, motivaciones, características y recursos.

(Capítulo 6, párrafo 6.3.5, p. 136)

2.2 Visiones y conceptos de autonomía

Después de explorar las raíces de la autonomía en algunos de los desarrollos políticos, sociales y pedagógicos del último siglo y su impacto revelador en el campo de la enseñanza de lenguas y por consiguiente en la investigación en el campo, se presenta a continuación una revisión de las distintas perspectivas y definiciones del término según la concepción que de la misma tienen diversos autores.

Sinclair (1999:310) identifica cuatro visiones sobre autonomía. Una visión está relacionada con ofrecer a los(as) estudiantes oportunidades para ejercer de manera limitada cierto grado de independencia. Otra visión la concibe como aquella capacidad de los/las estudiantes de tomar decisiones informadas sobre su propio aprendizaje a través del desarrollo de habilidades metacognitivas promovidas desde el currículo o desde el/la docente. Una tercera visión estima que tal capacidad solo puede ser desarrollada a través del aprendizaje social y colaborativo sin intervención del docente. Y una última visión, más liberadora, considera que la autonomía es un derecho del estudiante y representa una oportunidad para la transformación social.

La tradición educativa está principalmente orientada a las dos primeras visiones de Sinclair y corrobora el argumento de Benson (2008:15) de que desde la perspectiva docente la autonomía del estudiante parte de acuerdos institucionales y del aula de clase dentro de un currículo establecido. Esos acuerdos están generalmente en función de objetivos y contenidos ya establecidos y es responsabilidad del/la estudiante tomar el control de los mismos y alcanzarlos. A pesar de que la escolarización es una imposición que atenta contra el ejercicio de la autonomía desde las otras dos últimas visiones propuestas por Sinclair (Lindley en Benson, 2008:19), se podría al menos pensar que la educación formal debe promover un ambiente que permita desarrollar un ser autónomo en esas dos perspectivas. De acuerdo con Benson (2008) la autonomía del alumno

representa su reconocimiento como miembro de diferentes grupos sociales así como el reconocimiento de sus derechos dentro del sistema educativo y puede ser fomentada a través de diferentes elementos, como la interacción con el/la profesor(a) y sus propios(as) compañeros(as), el trabajo en grupo, la toma de decisiones colectiva en cuanto al método y materiales utilizados, etc.

En lo que respecta a la enseñanza y aprendizaje de las lenguas, el lingüista francés Henri Holec (1981:3) elaboró una definición del concepto de autonomía que serviría de base para muchos de los posteriores estudios sobre el tema. Según él, ser un *aprendiz autónomo* significa tomar la responsabilidad de todas las decisiones que conlleva el proceso de aprendizaje, como por ejemplo, la fijación de objetivos, la determinación del contenido, la selección de métodos y procedimientos, el monitoreo del propio progreso y la evaluación de resultados.

David Little (1991:4), también contribuyó sustancialmente en la elaboración del concepto de *autonomía*, dotándolo de una dimensión social, insistiendo en la condición de la interdependencia y en el hecho de que no deberían existir barreras entre el aprendizaje y la vida real, de manera tal que, una vez lograda la autonomía en el aprendizaje, esta puede ser transferida a otras áreas y ámbitos de la vida.

Cotterall (2000:109) sostiene que la autonomía es un objetivo fundamental en cualquier aprendizaje y no un objetivo exclusivo de aquellos(as) estudiantes altamente comprometidos(as) con su aprendizaje. Little en Cotterall y Crabbe (1999) explica que el desarrollo de la autonomía del estudiante depende de su ejercicio permanente por comprender lo que se aprende, cómo se aprende, por qué se aprende y el nivel de logro de tal aprendizaje. Cotterall and Crabbe (1999) también sostienen que un curso que promueve la autonomía contribuye tanto al control del estudiante de su proceso de aprendizaje como al desarrollo de su competencia comunicativa y que el ejercicio de la autonomía del estudiante implica la explicitación de todo lo relacionado con el aprendizaje. Por lo tanto, la autonomía está estrechamente relacionada con la metacognición.

Conforme al concepto de autonomía elaborado por Kees van Esch y Oliver St. John, esta consiste en una transferencia progresiva del control y de la organización del proceso de aprendizaje por parte del profesor hacia el/la alumno(a). Al principio, el/la

profesor(a) ejerce todo el control sobre el aprendizaje, pero a medida que va aumentando el grado de dominio del alumno, disminuye el del profesor, hasta llegar a un momento en que el/la alumno(a) asume la totalidad del control sobre su propio proceso de aprendizaje (en Sánchez González, 2009: 215). A partir de esta idea Sánchez González (2009: 217) elabora un gráfico para ilustrar cómo se produce esta transferencia de control por parte del profesor hacia el alumno:

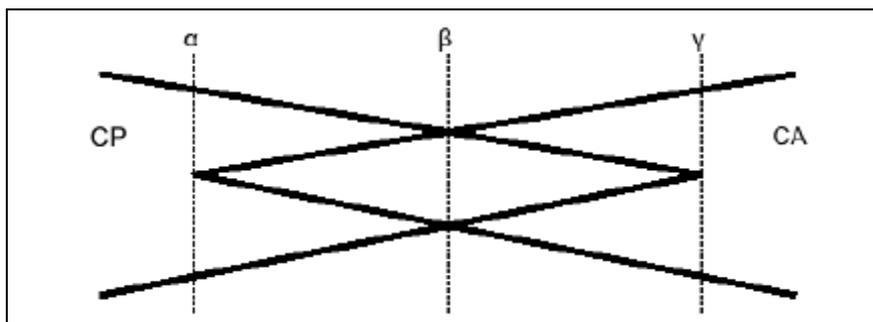


Ilustración 1. Control del profesor y del aprendiz en la autonomía del aprendiz

Dicho diagrama muestra dos campos de actuación diferenciados: el área CP que representa la esfera de dominio del profesor y el área CA que representa la del alumno(a). Estas áreas están intervenidas por un eje horizontal que da cuenta de tres estadios de desarrollo de la autonomía, los cuales representan, de izquierda a derecha: el inicio del proceso de autonomización dentro de un ámbito concreto de aprendizaje, el momento en que el área de dominio del aprendiente comienza a exceder la del profesor(a) y la asunción total del control por parte del alumno sobre su ámbito de aprendizaje.

Tassinari (2010) propone otro modelo ilustrativo de autonomía que integra varios componentes no jerarquizados que se relacionan entre sí: el manejo del propio aprendizaje a través de la planeación, la selección de materiales y métodos, el desarrollo de tareas, el monitoreo, la evaluación y la cooperación entre todos los elementos anteriores. Adicionalmente, el modelo incorpora tres grandes esferas relacionadas con aspectos cognitivos/metacognitivos, afectivos y psicológicos que apuntan a la estructuración del conocimiento, el manejo de los sentimientos y/o emociones y la motivación respectivamente. Este modelo pretende proporcionar al aprendiz una base para evaluar su propia autonomía y para tales efectos no solo ha sido validado en varios talleres por expertos del Centre de Recherches et d'Applications Pédagogiques en Langues (CRAPEL) de la Universidad Nancy 2 en Francia sino que también es

actualmente empleado en el centro de autoaprendizaje de la Universidad Libre de Berlín en las sesiones de asesoría. Cada uno de los componentes incorpora una serie de descriptores que aluden a las actitudes, competencias y habilidades propias del aprendizaje autónomo y el estudiante puede evaluarlos en el orden deseado.

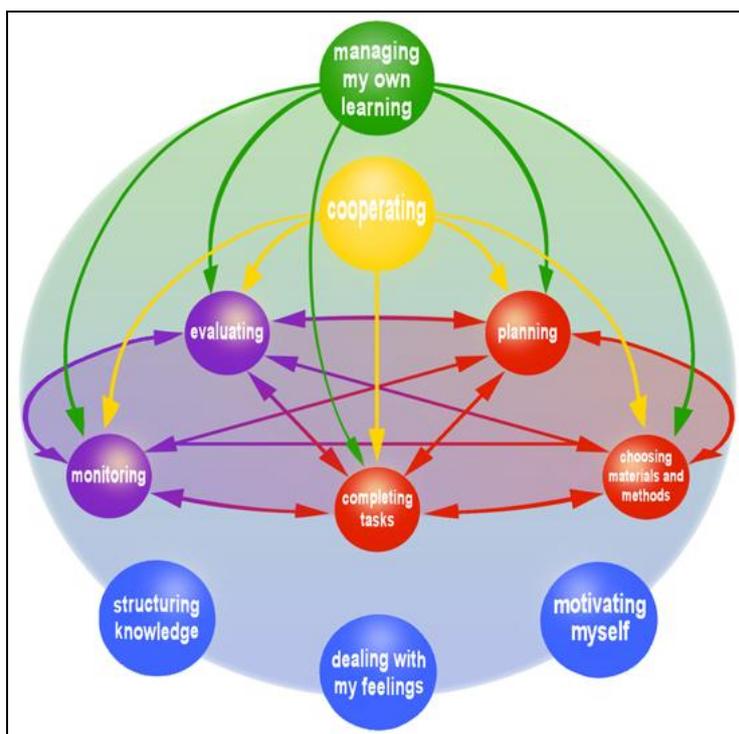


Ilustración 2. Modelo dinámico de autonomía

2.3 Conceptos relacionados con la autonomía

Como se ha podido comprobar, la autonomía resulta ser un concepto muy complejo y tanto su definición como la fijación de algunas de sus características han causado debate entre los diferentes autores. Una de las cuestiones más controvertidas es la polémica suscitada por cierta terminología empleada en el tema. Así, para referirse a la *autonomía en el aprendizaje* distintos autores han utilizado otros conceptos próximos como *aprendizaje autodirigido*, *aprendizaje independiente*, *autoinstrucción* o *autoaprendizaje*. Según Benson (2008), estos términos describen básicamente diversas formas y grados de aprender por sí mismo, mientras que la autonomía se refiere a habilidades y actitudes relacionadas con la capacidad de controlar el propio aprendizaje. Para Reinders (2006:221) la autoinstrucción se refiere a aprender sin la ayuda del profesor, mientras que la autodirección implica un aprendizaje en el cual los(as)

estudiantes tienen control sobre este proceso. El autoaprendizaje al igual que el aprendizaje independiente puede llevarse a cabo de manera independiente del profesor, valga la redundancia, aunque no necesariamente independiente del control del mismo.

Según Lamb (2006: 97) la literatura más relevante sobre aprendizaje independiente emerge de dos tradiciones investigativas sobre la autonomía del estudiante y su desarrollo. La primera de ellas, entendida por Lamb como *autorregulación* busca mejorar los procesos y resultados del aprendizaje a través de la identificación de estrategias de aprendizaje exitosas y de las competencias del buen aprendiz de lenguas. En comparación con la primera, la segunda tradición, denominada *autogestión*, se relaciona más con el proceso y el entorno de aprendizaje en general. El propósito de esta tradición es que los(as) estudiantes gestionen su propio aprendizaje, es decir que se fijen metas a corto y/o largo plazo, que elijan las actividades así como los recursos que les permitan alcanzar dichos objetivos y que monitoreen y evalúen su progreso.

2.4 Tipos y niveles de autonomía

Benson (2001, en Benson 2008:23) discute tres tipos de autonomía en el aprendizaje: técnica, psicológica y política, las cuales asocia con tres niveles de control sobre el aprendizaje relacionados con la gestión del mismo, los procesos cognitivos y el contenido del aprendizaje respectivamente. Por su parte Littlewood en Benson (2007:24) propone dos tipos de autonomía, la autonomía proactiva y la autonomía reactiva. En la primera, hay regulación frente a la dirección u orientación de la actividad y la actividad misma. En la segunda, hay regulación frente a la actividad misma. En otras palabras frente a la primera no hay necesidad de una intervención por parte del docente y en la segunda para que la regulación sea posible es necesaria una propuesta de regulación por parte del docente que permita a los(as) estudiantes organizar sus recursos autónomamente para alcanzar sus objetivos.

Al igual que Benson, Littlewood (en Benson, 2007:23) propone un modelo de tres fases o niveles de autonomía que involucra tres dimensiones: la adquisición de la lengua, el enfoque del aprendizaje y el desarrollo personal. En la primera dimensión la autonomía implica la habilidad de operar independientemente con el lenguaje en situaciones reales e impredecibles. En la segunda dimensión la autonomía involucra la

capacidad de los(as) estudiantes de responsabilizarse de su propio aprendizaje y de aplicar estrategias relevantes a sus características como aprendientes. Finalmente, el contexto de desarrollo personal requiere de una autonomía generalizada como individuo, es decir que se logra al mismo tiempo que se están desarrollando los otros dos tipos de autonomía y hace que los(as) alumnos(as) puedan actuar de forma independiente en cualquier situación que exceda los límites del aula. En resumen, dichos niveles de autonomía pueden ser asociados a tres roles: autonomía del aprendiz como comunicador, autonomía como aprendiente y autonomía como persona. Estos modelos, entre otros propuestos por autores como Nunan, Macaro y Scharle y Szabó (en Benson, 2007:23) no solo involucran una posible progresión de niveles bajos a niveles altos de autonomía sino que también sugieren formas de estimular la misma dentro de la enseñanza regular.

Evidentemente, y como Nunan (en Benson, 2007:24) lo sostiene, el grado de estimulación de la autonomía siempre estará sujeto a los contextos y ambientes en los que la enseñanza y el aprendizaje se desarrollen de acuerdo a lo que esta implique para ellos. Ciertos autores, como Pennycook, Benson, Chik y Lim, han resaltado el componente cultural de la autonomía, cuyo estudio ha sido realizado principalmente en el contexto asiático. Sánchez González (2009: 229) presenta dos interpretaciones opuestas que ilustran la percepción del componente sociocultural involucrado en el aprendizaje de una lengua extranjera y su incidencia en la promoción de la autonomía. La primera interpretación es la de Pennycook, quien sostiene que la enseñanza de una LE se asemeja a una intrusión cultural y puede ser considerada como un arma política. Del otro lado, la visión de Chik y Lim plantea que el aprendizaje de una lengua meta constituye “una forma de construir una nueva identidad”. Según ellos, la autonomía individual es crucial para que los(as) aprendices puedan construir “una actitud crítica tanto hacia la cultura de la lengua meta como hacia la propia”.

2.5 Herramientas para el desarrollo de la autonomía

Se podría pensar que algunos(as) estudiantes son naturalmente autónomos(as), y otros necesitan aprender a desarrollar esa habilidad. De hecho, las investigaciones sobre estudiantes de lenguas exitosos(as) están estrechamente relacionadas con el desarrollo de su autonomía y se convierten en modelos cuyas características y comportamientos

sirven para promover el desarrollo de la misma en aquellos que empiezan en su proceso de aprendizaje de las lenguas o aquellos que tienen dificultad para aprender una lengua extranjera con relativo éxito. Así, un cierto número de estudiantes requieren cierta exposición a herramientas, procedimientos y lineamientos que les permitan desarrollar sus habilidades metacognitivas y ejercer su autonomía.

Algunas herramientas comunes para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de lenguas han sido el entrenamiento de los(as) estudiantes para el aprendizaje independiente, ya sea como parte de la enseñanza regular dentro de la clase de lengua extranjera o como una asignatura separada y la enseñanza de estrategias de aprendizaje como una forma de hacer del mismo algo más eficiente y agradable. De acuerdo con Wenden (2002), las estrategias de aprendizaje están directamente relacionadas con la práctica del entrenamiento estratégico el cual a su vez contribuye a la formación o desarrollo del aprendiz. Sin embargo, autores como Little (2000:23) y Cohen (2002:62) coinciden en que la autonomía del aprendiente involucra mucho más que el uso de estrategias y técnicas y por consiguiente la formación de este no debería limitarse al campo estratégico. De esta manera estos autores proponen una visión más holística con respecto al tema de adiestramiento estratégico que también da importancia a aspectos como las creencias de los aprendientes, la metacognición, la autogestión y la autorregulación, esta última, entendida por Dörnyei (en Griffiths, 2008:85) como el grado de participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje. El aprendizaje asistido por ordenadores (ALAO) y la prestación de centros de autoaprendizaje han sido otros de los recursos alternativos más populares para apoyar el aprendizaje de lenguas. Benson y Voller (en Lamb y Reinders, 2005:8) sostienen que los centros de autoaprendizaje son los medios más comunes por medio de los cuales las instituciones han tratado de implementar nociones de autonomía durante los últimos 25 años. Cotterall y Reinders (2001:24) proponen la siguiente definición de lo que es un centro de autoaprendizaje y el autoaprendizaje:

Un centro de autoaprendizaje consiste en una serie de recursos (en forma de materiales, actividades y apoyo) que normalmente se encuentra en un lugar, y está diseñado para dar cabida a alumnos de diferentes niveles, estilos, objetivos e intereses. Su objetivo es desarrollar la autonomía en el aprendizaje entre sus usuarios. El autoaprendizaje es entonces aquel que se lleva a cabo en un centro de autoaprendizaje.

Estos mismos autores (Cotterall y Reinders, 2001:25) mantienen que a través del autoaprendizaje se promueve la autonomía de diferentes maneras, en primer lugar, a través de los centros de autoaprendizaje se proporcionan instalaciones que permiten a los(as) aprendices alcanzar sus propios objetivos e intereses y que se adecúan a las diferencias individuales en cuanto al estilo y ritmo de aprendizaje y al nivel. En segundo lugar, los recursos allí disponibles tienen el potencial de aumentar la conciencia de los(as) aprendices con respecto a al proceso de aprendizaje destacando aspectos de la gestión de aprendizaje tales como el establecimiento de metas y el seguimiento de los avances. En tercer lugar, el autoaprendizaje puede actuar como un puente entre las situaciones de aprendizaje dirigidas por el docente, donde se estudia y practica la lengua meta, y el "mundo real", donde la lengua meta se utiliza como un medio de comunicación. Por último, el autoaprendizaje puede promover la autonomía de los(as) aprendices que prefieren o están obligados(as) a aprender sin la guía de un(a) docente.

2.6 Estado del arte

A continuación se presenta una revisión de artículos de investigación recientes relacionados con los centros de autoaprendizaje, el autoaprendizaje, su efectividad y su papel en el desarrollo de la autonomía de sus usuarios, en contextos universitarios en diferentes países.

Los resultados del estudio de Cotterall y Reinders (2001) sobre las percepciones y prácticas de autoaprendizaje de 153 estudiantes inscritos en curso intensivo de inglés de 12 semanas, llevado a cabo en la Universidad de Victoria en Nueva Zelanda, revelaron cierta falta de conocimiento procedimental por parte de los(as) estudiantes para aprender independientemente. Dicha falta de conocimiento, junto con las actividades dirigidas por el/la profesor(a) probaron en ocasiones ser inhibidores del trabajo independiente de los(as) estudiantes en el centro de autoaprendizaje. El estudio concluyó con la recomendación de proporcionar un mejor entrenamiento a los(as) usuarios(as) para aprender a aprender y optimizar así la efectividad del centro de autoaprendizaje.

Algunos autores, señalan que el simple hecho de proporcionar oportunidades y/o espacios para el autoaprendizaje de lenguas no es suficiente para procurar el desarrollo de la autonomía de los aprendices. Parafraseando a Benson y Voller (en Reinders,

2006:220) no es posible forzar la autonomía en los(as) estudiantes y el hecho de situarlos en un entorno de autoaprendizaje no necesariamente asegura que este se dé. Para Sánchez González (2009: 225) la autonomización implica grandes dosis de colaboración e interdependencia, pues de no contar con el apoyo requerido el proceso podría verse entorpecido y el alumno podría sentirse intimidado. En este sentido Dickinson (en Reinders, 2006:221) defiende que los(as) aprendices requieren de ciertas habilidades para poder beneficiarse del autoaprendizaje.

De la mano de los argumentos anteriores y junto con el desarrollo tecnológico se fortaleció la idea de integrar el autoaprendizaje en las clases regulares y de ofrecer a los(as) usuarios(as) de los centros servicios de asesoría para el autoaprendizaje. Aun así podría contraargumentarse que la idea de proporcionar facilidades de autoaprendizaje que complementarían el trabajo de las clases fue y ha sido el punto de partida de muchos centros de autoaprendizaje (Gardner, 2011:187). Sheerin (1997), por ejemplo, reconoce el hecho de que algunos(as) usuarios(as) hacen uso de los centros de autoaprendizaje para realizar tareas u otras actividades dirigidas por el profesor. Sin embargo, estudios relativamente recientes como el realizado por Reinders (en Lamb y Reinders, 2005:8) en 15 instituciones de educación terciaria en Australia y Nueva Zelanda reportaron casos en los que los centros de autoaprendizaje fueron concebidos como alternativas económicas al aprendizaje dirigido por profesores.

Retomando la idea de Sheerin, McMurry, Tanner y Anderson (2010) presentan una versión adaptada del diagrama de Jones que relaciona el autoaprendizaje con 4 modos de aprendizaje autónomo. Estos a su vez encajan en dos categorías de regulación que implican menor o mayor grado independencia por parte del aprendiz.

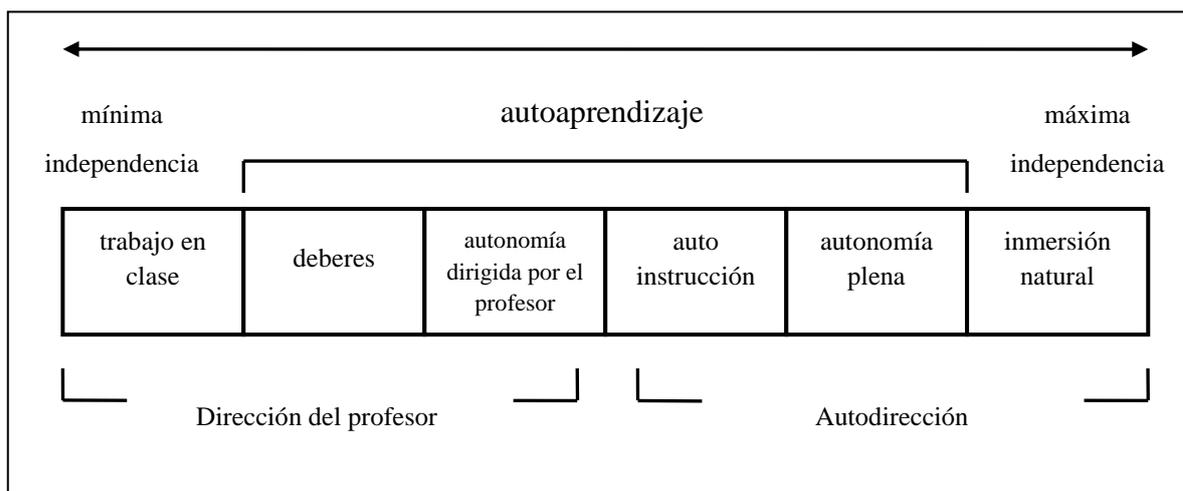


Ilustración 3. Diagrama de Jones con adaptaciones

Gardner y Miller, quienes presentan uno de los trabajos más completos sobre el establecimiento de centros de autoaprendizaje (1999), llaman la atención sobre nociones erróneas, comúnmente encontradas en la literatura, que presentan los centros de autoaprendizaje como simples colecciones de recursos o sistemas para organizarlos. Para estos autores, dichos centros facilitan ambientes de aprendizaje en los que cada aprendiz interactúa de manera única no solo con los materiales y recursos físicos sino también con otros(as) aprendices, miembros del personal, sus propias creencias y actitudes y las de estas personas, entre muchos otros factores de tipo personal, sociocultural e institucional. Para comprender la razón de ser de los centros de autoaprendizaje, su estructura, funcionamiento y las percepciones en torno a los mismos, resulta imprescindible entonces considerar que la influencia de los factores anteriormente mencionados es tan poderosa que no hay un modelo universal para la creación de los centros y que su planeación solo puede llevarse a cabo de manera local (Gremmo y Riley, 1995). Con todo, Gardner (2011:187), en su estudio sobre la gestión y el manejo de los centros de autoaprendizaje para el desvanecimiento de sus limitaciones, plantea que dichos centros coinciden en sus funciones, las cuales incluyen:

- Mantener un espacio físico para los(as) usuarios(as) presenciales.
- Mantener un espacio virtual para los(as) usuarios(as) no presenciales.
- Dirigir a los(as) usuarios(as) a sitios virtuales administrados por otras organizaciones.

- Apoyar a los(as) usuarios(as) independientes, a los usuarios que siguen cursos regulares y a usuarios(as) que encajen en ambas categorías.
- Proporcionar materiales, recursos tecnológicos y actividades.
- Ofrecer asesoría, orientación, ayuda y apoyo a los(as) usuarios(as).
- Integrar recursos de aprendizaje disponibles en páginas web.
- Integrar sus servicios a los cursos impartidos en la institución a la que se adscriben.

La revista SISAL (Studies in Self-Access Learning) es una publicación académica trimestral cuyos artículos presentan desde 2010 contribuciones actuales al tema del autoaprendizaje y los centros de apoyo para el mismo. Uno de sus artículos más destacados en cuanto al tema de los centros de autoaprendizaje y a este trabajo respecta es el presentado por Gardner y Miller (2010). Dicho estudio da cuenta de un análisis de la evolución de los centros de autoaprendizaje en las instituciones de educación superior en Hong Kong durante los últimos 15 años. Para llevar a cabo tal análisis se examinaron 4 áreas clave en los resultados de un estudio realizado por los autores a mediados de los años 90 y se compararon con la situación en el año 2010. Las áreas de análisis en cuestión fueron: los materiales para el autoaprendizaje, la integración de los centros de autoaprendizaje y los cursos de lengua, la motivación y la efectividad de los centros de autoaprendizaje. La comparación evidenció variación en el grado de cambio de cada uno de los aspectos. El incremento de los materiales en línea junto con el aumento en la percepción del valor agregado del autoaprendizaje a las clases de LE fueron sin duda los cambios más notables. Sin embargo, en cuanto al tema de la motivación hacia el autoaprendizaje respecta, aún cerca de 15 años después del primer estudio había poco conocimiento de cómo generarla y/o propiciarla. Por otra parte, en el tema de la efectividad los autores mantienen que durante el lapso de tiempo analizado no hubo ningún avance en la habilidad para demostrarla debido a la dificultad para establecer mecanismos cualitativos que permitieran probar el progreso atribuible al autoaprendizaje. Cabe resaltar que Gardner (1999:114-115) distingue entre eficiencia y efectividad, afirmando que la primera es principalmente de

carácter administrativo, mientras la segunda se relaciona con el componente pedagógico que los centros involucran.

Recientemente Law (2011) investigó el tema de la evaluación del progreso en el aprendizaje en el centro de recursos de la Universidad Politécnica de Hong Kong. El sondeo se desarrolló a través de un enfoque centrado en los(as) aprendices y una recolección de información cualitativa proveniente de sus portafolios y reflexiones escritas así como de evaluaciones colaborativas por pares y evaluaciones de los asesores. La investigación descubrió que todos los(as) participantes percibían cierto progreso a nivel lingüístico, estratégico y socioafectivo. Asimismo, Law concluyó que aunque los(as) aprendices deben tener el papel principal en el proceso de evaluación, estos requieren orientación, apoyo y una gama de herramientas evaluativas centradas en ellos.

Lamb y Reinders (2006) al igual que Gardner (2011) presentan en sus compilaciones una panorámica bibliográfica de otros temas explorados en estudios previos relacionados con el autoaprendizaje y por supuesto con los centros de autoaprendizaje, algunos de estos temas incluyen: los tipos de preparación y apoyo para el aprendiente (Esch, 1994), (Littlewood, 1997), (Reinders y Lamb, 2006); el diseño de materiales y evaluación (Gardner y Miller, 1994); métodos de monitoreo del progreso del aprendizaje (Martyn, 1994), el papel de la tecnología (Morrison, 1999), Reinders (2006), (Prince, 2011); filosofía y prácticas en el autoaprendizaje (Benson y Voller, 1997), (Domínguez, 2011) y las implicaciones del cambio de rol implícito en el mismo (Cotterall, 1998), (Lamb y Reinders, 2005). Asimismo sobresale el trabajo de la revista *Mélanges Crapel* (<http://www.atilf.fr/spip.php?rubrique217>), cuyas publicaciones anuales abarcan temas relacionados con la didáctica de lenguas extranjeras en general, entre ellos la autonomía y los centros de recursos, con respecto a este último se destaca la edición número 22 de la revista, la cual ofrece un especial sobre el tema al cubrir aspectos como los servicios de asesoría y el diseño de sistemas de autoaprendizaje.

Hasta ahora se han desarrollado estudios principalmente relacionados con el tema de la eficiencia, los cuales resaltan la importancia de la preparación y el apoyo a los(as) aprendices. Aparentemente en el contexto universitario alemán se reportan pocas investigaciones empíricas recientes en revistas académicas en relación con el

tema de la evaluación de la efectividad de los centros de autoaprendizaje. Una de ellas hace parte de un estudio conjunto sobre las formas de evaluar el autoaprendizaje en 46 centros en España, Hong Kong, Nueva Zelanda, Suiza y Alemania (Reinders y Lázaro, 2007). Como parte del estudio cada centro fue visitado y se realizaron entrevistas con sus directivos en las cuales se llevó a cabo un análisis de fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas del centro en cuestión. Adicionalmente se discutió exhaustivamente el tema de la evaluación en cada uno de ellos junto sus puntos fuertes y débiles. Sorprendentemente el estudio demostró que la mayoría de los centros investigados no efectuaban ninguna evaluación de sus servicios. Este hecho reflejó una situación insatisfactoria ya que tanto la evaluación del progreso lingüístico como de las habilidades de aprendizaje son componentes clave del autoaprendizaje. No obstante, en algunos de los centros se reportó el uso de instrumentos de autoevaluación así como de instrumentos para la evaluación colaborativa con asesores lingüísticos. Los autores concluyeron que si bien estos tipos de evaluación eran prometedores y reflejaban la filosofía del autoaprendizaje la cual estimula a los alumnos a pensar por sí mismos, su aplicación parecía casual y la validez y/o fiabilidad de los instrumentos empleados no pudo ser constatada.

Ciertamente el presente trabajo pretende profundizar en la temática de la efectividad de los centros de autoaprendizaje al analizar el impacto del centro de autoaprendizaje de la Universidad Libre de Berlín (SLZ) en el desarrollo de la autonomía de los aprendientes de español del centro de idiomas de la institución. Para dicho propósito se lleva a cabo una caracterización del centro y sus usuarios(as) así como también un análisis de la efectividad de las oportunidades que este le brinda a los alumnos(as) en relación con sus objetivos de aprendizaje. Tal análisis parte de las percepciones de los(as) aprendientes con respecto a su progreso y al alcance de sus objetivos a través del trabajo realizado en el SLZ. De igual manera se indaga por las percepciones de los(as) estudiantes con respecto a la contribución del centro al desarrollo de su autonomía como aprendientes.

En el capítulo cuatro se desarrolla una caracterización del centro de autoaprendizaje. En dicho apartado se presentan de manera más detallada algunas

perspectivas teóricas y prácticas de los centros de autoaprendizaje en general pero siempre ahondando en las características particulares del SLZ.

3

METODOLOGÍA

3.1	Tipo de estudio	22
3.2	Contexto	23
3.3	Participantes	24
3.4	Instrumentos	26
3.5	Proceso de análisis.....	29

3.1 Tipo de estudio

Para responder a las preguntas de investigación planteadas y alcanzar los objetivos propuestos se llevó a cabo un estudio mixto. Según Johnson, Onwuegbuzie y Turner (2007:125) este tipo de estudio permite combinar técnicas, métodos, enfoques y conceptos de investigación cualitativa y cuantitativa. Rossman y Wilson identifican tres razones principales para la combinación de ambos enfoques investigativos: la corroboración y/o confirmación de la información a través de la triangulación, el desarrollo de un análisis que favorezca la potenciación de datos a través de la aclaración y la ilustración y por último la identificación de posibles paradojas en los mismos (1985, en Johnson, Onwuegbuzie y Turner, 2007:115). Dentro de las clases de estudios mixtos existentes podría decirse que la presente investigación encaja dentro del tipo predominantemente cualitativo, es decir que si bien asume un punto de vista constructivista, posestructuralista y crítico del proceso de investigación, también reconoce el posible beneficio de incorporar datos y enfoques cuantitativos en el mismo para mejorar la descripción y comprensión del fenómeno estudiado (Johnson, Onwuegbuzie y Turner, 2007:125).

3.2 Contexto

Sprachenzentrum. El centro de idiomas de la universidad Libre de Berlín (Sprachenzentrum) ofrece a los(as) estudiantes de los diferentes programas de grado y máster cursos de alemán, árabe, inglés, francés, italiano, portugués, ruso, turco y español como lenguas extranjeras. Asimismo brinda al alumnado la oportunidad de aprender otros idiomas como polaco u holandés los cuales están disponibles exclusivamente en el contexto de preparación profesional general (ABV). Dicho contexto representa 30 de los créditos de los programas de grado y en muchos casos hasta 15 de estos créditos pueden conseguirse a través de los cursos de lenguas extranjeras ofrecidos por el centro. El Sprachenzentrum fue fundado en 1973 y desde entonces sus funciones principales han sido colaborar con diferentes departamentos de la universidad para el desarrollo de los servicios de enseñanza de lenguas extranjeras y el aseguramiento de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en los mismos. Adicionalmente, el centro de idiomas coordina un gran proyecto de intercambios lingüísticos y facilita la movilidad de los(as) estudiantes Erasmus promoviendo la internacionalización de la universidad y cooperando con otras universidades de Europa e instituciones académicas y/o culturales a nivel mundial.

En cuanto a la enseñanza de ELE respecta, el Sprachenzentrum ofrece ocho cursos que se corresponden con los niveles comunes de referencia del MCER. Los objetivos de cada uno de ellos están planteados en torno al nivel de dominio estimado de las cuatro destrezas comunicativas básicas: leer, escuchar, hablar y escribir. Además de incorporar elementos léxicos y gramaticales, los contenidos de cada nivel incluyen en general aspectos de la competencia lingüística para la realización de funciones comunicativas y conjuntamente involucran el desarrollo y el uso de estrategias. Cada curso tiene una duración de 180 horas distribuidas en dos sesiones presenciales a la semana de dos horas cada una, adicionalmente, los programas de los mismos especifican el requerimiento de trabajo autónomo. La siguiente tabla muestra las correspondencias de los cursos ofrecidos por el centro de idiomas de la universidad y los niveles de referencia del MCER:

Cursos del Sprachenzentrum	Niveles comunes del MCER
Grundmodul 1	A1.1 - A1.2
Grundmodul 2	A1.2 - A2.1
Grundmodul 3	A2.2- B1.1
Grundmodul 4	B1.1- B1.2
Basismodul 1	B1.2 - B2.1
Basismodul 2	B2.1 - B2.2
Basismodul 3	B2.2 - C1.1
Aufbaumodul	C1.1

Tabla 1. Correspondencia cursos Sprachenzentrum – niveles MCER

Selbstlernzentrum. El *Selbstlernzentrum* (SLZ) forma parte del *Sprachenzentrum* de la Universidad Libre de Berlín desde el año 2005 y desde entonces su misión ha sido fomentar el multilingüismo así como promover y apoyar el aprendizaje autónomo y cooperativo de lenguas extranjeras. Para el cumplimiento de este cometido el centro brinda a sus usuarios(as) orientación para el aprendizaje autónomo de lenguas a través de talleres, sitios web recomendados, un modelo dinámico de autonomía y servicios de asesoría, entre otros. Asimismo, el SLZ apoya el trabajo de los(as) profesores(as) de los cursos del Sprachenzentrum que también desean o deben regular el trabajo de los estudiantes fuera de la clase. Este centro de autoaprendizaje es de libre acceso para estudiantes de todas las universidades de la ciudad y ofrece una gran variedad de materiales para el aprendizaje independiente y/o autodirigido de árabe, chino, alemán, inglés, francés, japonés, italiano, portugués, ruso y turco entre otros idiomas. Los(as) aprendientes pueden visitar el centro en el horario más adecuado para ellos de lunes a viernes de 9 am a 7 pm y sábados de 10 am a 5 pm durante el semestre y de lunes a viernes, de 10 am a 4 pm durante la pausa del semestre.

3.3 Participantes

Con el fin de alcanzar los objetivos planteados y por consiguiente responder a las preguntas de investigación el estudio involucró la participación de los siguientes sujetos:

- Una muestra de estudiantes de ELE constituida por 30 alumnos(as) de los diferentes niveles ofrecidos por el centro de idiomas de la universidad. Dichos estudiantes fueron invitados a participar en la investigación a través de sus cursos de español bajo el criterio de frecuentar el centro de autoaprendizaje SLZ. De acuerdo con el contexto brevemente descrito en el primer apartado de este capítulo, los alumnos de los cursos son en efecto mujeres y hombres entre los 20 y 25 años de edad, estudiantes de grado y máster de diferentes programas. El 47 por ciento eran estudiantes de español como asignatura secundaria, 30 por ciento tenían español como asignatura principal y el 23 por ciento restante seguían las clases en el contexto de preparación profesional general (ABV).
- Tres de los 13 estudiantes de la universidad que trabajaban como asistentes en el SLZ.
- La coordinadora del centro de autoaprendizaje SLZ.

A continuación se presenta una tabla que muestra el número de estudiantes que participaron en el estudio por cada nivel:

Niveles	Número de estudiantes
Grundmodul 1	2
Grundmodul 2	5
Grundmodul 3	3
Grundmodul 4	3
Basismodul 1	2
Basismodul 2	7
Basismodul 3	0
Aufbaumodul	8

Tabla 2. Número de participantes por nivel

3.4 Instrumentos

Dada la naturaleza mixta del tipo de estudio, la información aportada por los participantes del mismo fue recogida a través de diferentes procedimientos:

Uno de los instrumentos principales utilizados para la recolección de datos fue un **cuestionario semiestructurado** desarrollado exclusivamente con el fin de obtener información específica para responder a las preguntas de investigación. Según Shohamy y Seliger (2004) los cuestionarios son formularios impresos usados para la recolección de datos sobre fenómenos que no son fácilmente observables, como las actitudes, la motivación y autoconceptos, entre otros. Este tipo de instrumento incluye preguntas o afirmaciones a las que se espera que el informante responda, generalmente de forma anónima.

El cuestionario empleado en la presente investigación (ANEXO 1) fue diseñado teniendo en cuenta los pasos para el desarrollo de instrumentos de recolección de datos propuestos por Shohamy y Seliger (2004). Su creación partió de una revisión teórica del concepto de autonomía así como de las manifestaciones y/o prácticas características de aprendices de lenguas autónomos según la literatura. Igualmente, para este propósito se estudiaron y adoptaron algunos de los criterios para mediciones de efectividad de los centros de aprendizaje propuestos por Gardner y Miller (1999:230). Como resultado se obtuvieron siete grandes categorías que agrupan aspectos particulares de la autonomía, su desarrollo y la efectividad de los centros de autoaprendizaje y se elaboraron preguntas o ítems para cada una de ellas. Dichas categorías fueron: tipos de autonomía, niveles de autonomía, autogestión/autorregulación, niveles de autoaprendizaje, colaboración e interdependencia y criterios de efectividad. Tales dimensiones son explicadas en detalle en el apartado que describe el proceso de análisis de la información y por supuesto el marco teórico también da cuenta de ellas.

Para la validación del instrumento se hizo una aprobación del contenido a través de un juicio de expertos(as) del Departamento de Filología Románica de la universidad, quienes analizaron las condiciones de aplicación, el tiempo requerido para la misma, la claridad de la formulación de los ítems y su pertinencia en relación con las categorías establecidas. El cuestionario fue posteriormente piloteado con cuatro estudiantes de español de diferentes niveles y después de algunas modificaciones fue finalmente

administrado para la muestra de estudiantes que participó en el estudio. Para tal propósito se proporcionaron dos versiones del instrumento a través de las plataformas virtuales de los cursos: una en alemán y otra en español (ANEXOS 1 y 2).

El cuestionario en cuestión se compone de un total de 32 ítems divididos en tres bandas principales que buscan responder a tres objetivos diferentes. La primera banda integra 18 de los ítems a través de una combinación de preguntas de respuesta abierta y cerrada y busca indagar por los objetivos de aprendizaje, necesidades y formas de trabajo de los(as) estudiantes en el centro de autoaprendizaje, entre otra información de tipo demográfico para llevar a cabo la caracterización de los usuarios del SLZ. La segunda banda incluye 7 ítems y pretende conocer las percepciones de los usuarios del SLZ acerca del desarrollo de su autonomía a través del trabajo realizado allí. La última banda por su parte está compuesta por 8 ítems e intenta averiguar las percepciones de los(as) estudiantes con respecto a la efectividad de las oportunidades ofrecidas por el centro en relación con sus necesidades y objetivos de aprendizaje. Tanto en la segunda como en la tercera banda se plantean solo preguntas cerradas con varias opciones de respuesta a través de la escala de Likert (en Shohamy y Seliger: 2004), no obstante siempre se pide a los informantes justificar su elección.

A pesar de las ventajas del uso de cuestionarios para trabajar con grupos grandes de sujetos, tales como la autoadministración y la precisión en los datos recogidos, uno de los principales problemas de los cuestionarios es la tasa de respuesta relativamente baja, especialmente con cuestionarios enviados por correo, lo que genera preguntas acerca de las razones por las que hay respuestas ante ciertos temas y ante otros no (Shohamy y Seliger: 2004). Dada la aplicación virtual del instrumento en esta investigación, debe considerarse que este factor puede influir en la validez de los resultados. El siguiente gráfico ilustra las fases seguidas en el desarrollo del instrumento:

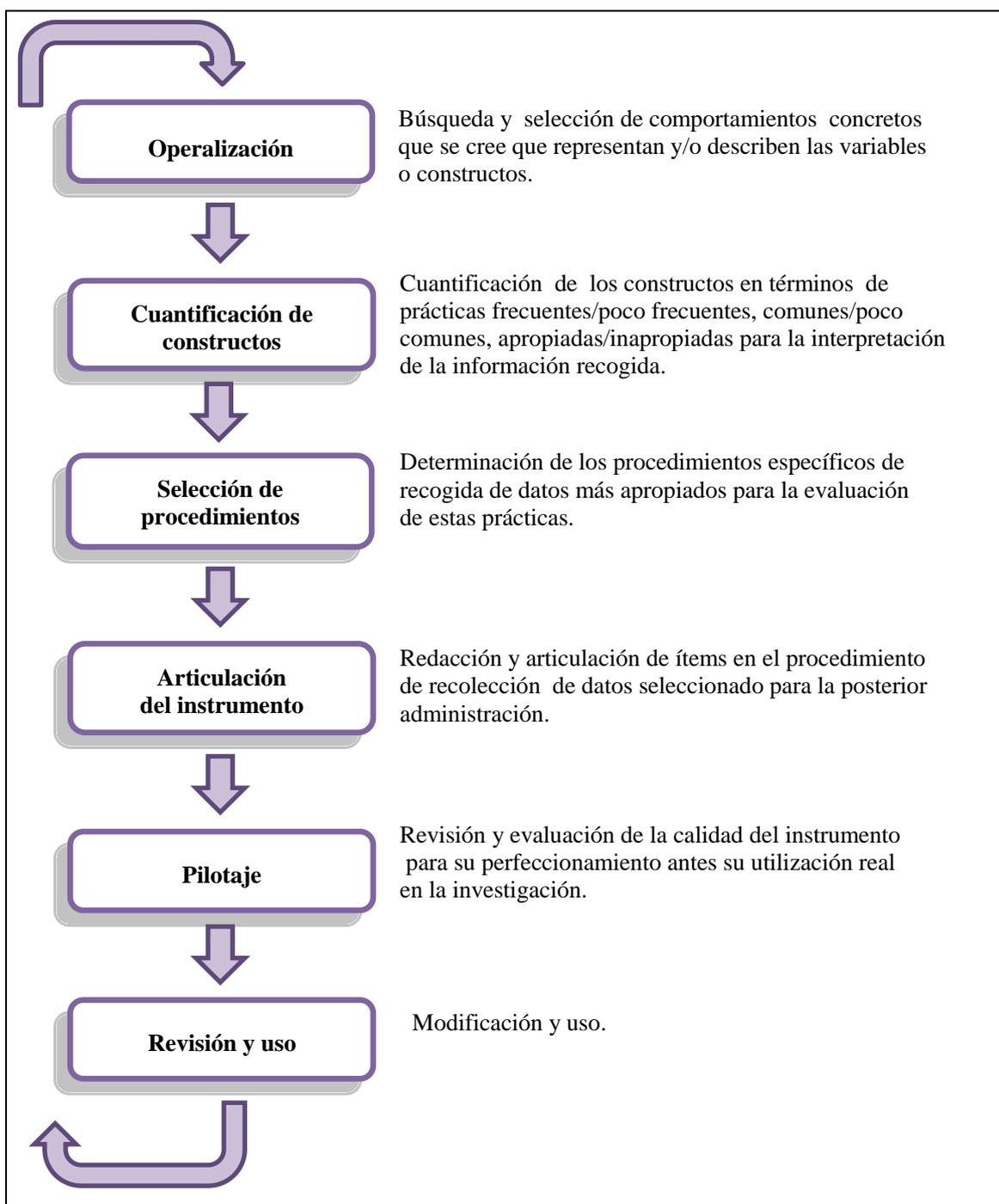


Ilustración 4. Fases de desarrollo de instrumentos de recolección de datos

Con el fin de indagar por las creencias y percepciones de los(as) aprendientes con respecto al autoaprendizaje y la autonomía, así como de validar la información recopilada por medio de los cuestionarios, se ejecutaron seis **entrevistas semiestructuradas con una muestra de estudiantes** (ANEXO 3) de los 30 que completaron el cuestionario anteriormente señalado. Según Johnson (2005), aunque este

tipo de entrevistas consta de preguntas específicas previamente definidas, permite la elaboración de las respuestas y cierto grado de reelaboración de las preguntas. En el caso particular de esta investigación, dichas entrevistas proporcionaron información más elaborada en cuanto a impresiones y descripciones respecta. No obstante su aplicación no siempre es sencilla y por lo general requiere mucho tiempo. Adicionalmente, algunos elementos de subjetividad y/o parcialidad personal pueden resultar involucrados en el desarrollo de las entrevistas, lo cual podría afectar la validez de las respuestas.

Igualmente se llevó a cabo una **entrevista semiestructurada con la coordinadora del centro del SLZ** (ANEXO 4) para averiguar sobre el establecimiento del mismo, sus objetivos pedagógicos, tipología y la evaluación de su efectividad y elaborar una caracterización del centro. Siguiendo este mismo objetivo se desarrollaron dos **entrevistas informales con miembros del personal SLZ** (ANEXOS 5). Las entrevistas informales se asemejan a conversaciones informales ya que proporcionan al entrevistado una amplia libertad de expresión, una pregunta lleva a otra sin una agenda previamente planificada y esto puede permitir mayor profundidad en las respuestas (Shohamy y Seliger: 2004). Los aspectos generales tratados en dichas entrevistas fueron los recursos, facilidades y servicios ofrecidos por el centro de autoaprendizaje.

Finalmente, para complementar la caracterización del SLZ se realizaron **observaciones estructuradas del centro** utilizando un formato que puntualizaba la información que se buscaba recoger: distribución, áreas de trabajo, recursos, materiales (ANEXO 6).

3.5 Proceso de análisis

El proceso de análisis de datos se efectuó de forma combinada con enfoques inductivos y deductivos a través del programa para análisis de contenido cualitativo *ATLAS.ti*. En primer lugar se importaron a dicho programa los documentos primarios empleados en la investigación tales como la hoja de Excel con las respuestas de los cuestionarios y las transcripciones de las entrevistas realizadas. Una vez determinadas las unidades de análisis de cada fuente, se procedió a realizar una codificación abierta de la información. En el caso del cuestionario las categorías fueron determinadas por el marco teórico e información complementaria de la literatura propuesta, mientras que para las entrevistas, estas emergieron de la información reportada por los(as)

participantes con respecto al autoaprendizaje, el desarrollo de la autonomía y la efectividad de las oportunidades ofrecidas por el SLZ. Después de verificar la codificación de los datos en repetidas ocasiones para efectos de consistencia, se prosiguió a analizar las relaciones entre las categorías finales. A través de herramientas puestas a disposición por el programa ATLAS.ti como el árbol de códigos y la matriz de correlación se obtuvo una visualización de los datos que respaldó la interpretación de los mismos.

4

ANÁLISIS

4.1	Hallazgos generales	31
4.2	Caracterización del Selbstlernzentrum	33
4.3	Creencias con respecto al autoaprendizaje	40
4.4	Percepciones sobre el desarrollo de la autonomía	46
4.5	Percepciones sobre la efectividad del centro	51

4.1 Hallazgos generales

Tal como se mencionó en el capítulo introductorio, para el desarrollo del presente estudio se formularon las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué tipo de apoyo ofrece el centro de autoaprendizaje del centro de idiomas de la Universidad Libre de Berlín a sus usuarios(as) para el autoaprendizaje del español como lengua extranjera?
- ¿Cuáles son las creencias de estos usuarios(as) con respecto al autoaprendizaje?
- ¿Cuáles son las percepciones sobre el desarrollo de la autonomía de los(as) aprendientes en relación con el trabajo que realizan en el centro de autoaprendizaje?
- ¿Son efectivas las oportunidades que el centro de autoaprendizaje brinda a los(as) aprendices de español como lengua extranjera en relación con sus necesidades y objetivos de aprendizaje?

La confrontación final de la información recopilada a través de las diferentes fuentes e instrumentos empleados reveló un alto grado de conciencia por parte de los estudiantes con respecto a los componentes y características integradas en el autoaprendizaje. Asimismo se evidenció claridad por parte de los(as) aprendientes con

respecto a los beneficios que el autoaprendizaje puede suponer para el aprendizaje de una lengua extranjera, o por el contrario, de las limitaciones que este puede conllevar en el proceso. No obstante, y a pesar de demostrar conocimiento sobre los aspectos anteriormente mencionados, los datos recolectados demostraron que las prácticas de autoaprendizaje de los(as) alumnos(as) no coincidían con sus creencias. Al manifestar sus suposiciones sobre el autoaprendizaje y sobre lo que este involucra, los(as) participantes del estudio resaltaron características de autogestión, autorregulación y rasgos de autonomía política, entre otros, los cuales sugieren una concepción proactiva del autoaprendizaje en relación con los tipos de autonomía revisados en la literatura. Sin embargo, la caracterización de los usuarios y el análisis de percepciones de desarrollo de su autonomía reflejaron que el trabajo de estos(as) en el centro de autoaprendizaje estaba principalmente basado en acuerdos institucionales o respondía a recomendaciones del docente o al compromiso de hacer sus deberes para la clase, hechos que denotan rasgos de autonomía reactiva y a su vez contradicen la idea de proactividad anteriormente mencionada.

Con todo, la información indicó que los(as) estudiantes actuaban autónomamente a nivel de comunicadores y algunos pocos a nivel de aprendientes, lo cual guarda una pequeña correspondencia con los rasgos de la visión política de autonomía que a su modo de ver caracterizan el autoaprendizaje. Dichos niveles de autonomía se justifican en parte con los objetivos de aprendizaje perseguidos por los(as) alumno(as), así como en su idea de lo que significa tener éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera. Los datos mostraron que los propósitos principales de los usuarios(as) del centro se relacionaban con el mejoramiento de las destrezas lingüísticas y que el éxito en el aprendizaje de lenguas era sinónimo de poder comunicarse. Siguiendo esta misma línea se encontró un vínculo entre dichos objetivos y las aportaciones del trabajo en el centro al proceso de aprendizaje de los(as) aprendices, las cuales, una vez más, se relacionaban con el progreso en una o varias de las destrezas lingüísticas. En esta medida los datos ratificaron la satisfacción de los(as) usuarios(as) con la diversidad y calidad de los recursos/materiales y servicios disponibles en el centro para lograr sus objetivos o suplir sus necesidades. Aún así, gran parte de las personas inquiridas resaltó la carencia de la dimensión social y de la interdependencia en el autoaprendizaje, aspectos que consideraban positivos y beneficiosos en el aprendizaje. Esta posición no solo dejó

entrever la concepción de los(as) aprendientes del autoaprendizaje como un proceso individual, sino que también denotó cierta falta de conocimiento de los fundamentos y principios de servicios ofrecidos por el centro como las asesorías y talleres. De manera similar varios de los participantes desconocían que el programa *tándem* formaba parte de la oferta del centro de autoaprendizaje y por consiguiente que además de la clase existen otras formas de cubrir el elemento social y de interdependencia que destacaron como dificultad en el autoaprendizaje. Cabe resaltar que aunque los(as) estudiantes coincidieron en que aprender a aprender era un objetivo importante y en que el trabajo en el centro podría servir este propósito para aprender a gestionar el propio aprendizaje, pocos hicieron mención a dicho objetivo dentro de sus finalidades.

A continuación se presenta la caracterización del SLZ, la cual da cuenta del tipo de apoyo que este centro le ofrece a sus usuarios(as) para el autoaprendizaje. A esta descripción se adjuntan algunos segmentos de las entrevistas con el personal del centro de autoaprendizaje, las cuales, junto con las observaciones del mismo constituyeron las fuentes de información principales para alcanzar el primer objetivo.

4.2 Caracterización del Selbstlernzentrum

Concepción y tipología. De acuerdo con la revisión de tipologías de centros de autoaprendizaje presentada por Gardner y Miller (1999:53) podría decirse que el SLZ encaja en un modelo de *centro de acogida*. Este tipo de centro ofrece una amplia gama de materiales a sus usuarios(as) entre los que ellos(as) pueden escoger lo más conveniente y apropiado de acuerdo a sus intereses y/o necesidades después de haber recibido una inducción inicial al centro y conocer la organización de dichos materiales. Adicionalmente el centro dispone de un servicio de asesoría para ayudar a los(as) aprendices a comprender y desarrollar sus propios estilos de aprendizaje. Del mismo modo, dentro de la revisión de tipos de centros expuesta por Gardner y Miller (1999:53), y de acuerdo a su misión, el Selbstlernzentrum se asemeja a un *centro de estudio*. El propósito principal de estos centros es complementar la enseñanza de las clases de lengua mediante materiales muy delimitados con los que los(as) estudiantes pueden trabajar independientemente en aspectos que les causan dificultad. No obstante, el tiempo que los(as) aprendices pasan en los *centros de estudio* está previsto para cierto número de horas a la semana y siempre cuentan con la guía de un profesor para escoger

los materiales más apropiados. En este sentido este tipo de centro no concuerda con las características del SLZ, cuya estructura de apoyo es semiestructurada. En un ambiente de autoaprendizaje semiestructurado se espera que los(as) aprendices asuman en algún momento la responsabilidad de elegir los materiales y las habilidades que quieren trabajar. Los(as) estudiantes pueden obtener orientación de tutores si así lo requieren, sin embargo se les estimula a explorar el sistema y ver de qué forma este funciona mejor para ellos (Gardner y Miller, 1999:57). La entrevista con la coordinadora del SLZ ratificó la flexibilidad del sistema del centro.

Por un lado yo creo que es bueno saber o tener una idea o concepción general de lo que los estudiantes podrían hacer en el centro, pero de otro lado yo creo que los aprendientes son libres de aprender como quieran, de seguir sus necesidades, sus inclinaciones y sus actitudes. En conclusión, pienso que no hay una manera ideal de aprender una lengua. Para mí es muy importante que los estudiantes sean libres de aprender como quieran aprender. También está la posibilidad de reflexionar sobre el propio aprendizaje, pero no todos los aprendientes quieren hacer esto y no estaría bien obligarlos a hacerlo. (Entrevista con la coordinadora del centro, línea 45)

Facilidades y recursos. El Selbstlernzentrum está ubicado en un área concebida exclusivamente para su funcionamiento en uno de los edificios académicos de la universidad donde también operan los departamentos de Ciencias de la Educación, Psicología, Romanística, Germanística y el Centro de Idiomas y está distribuido en 13 secciones principales:

- 1) recepción: en esta zona de los(as) usuario(as) pueden solicitar información y/o ayuda por parte del personal del centro, asimismo pueden encontrar una serie de documentos guía para el aprendizaje autónomo de idiomas;
- 2) áreas de lectura: estas dos pequeñas zonas pensadas para la lectura de ocio están rodeadas de materiales impresos auténticos como periódicos, revistas y folletos informativos en francés y otras lenguas;
- 3) área de escritura;
- 4) áreas de video: cuentan con nueve cabinas en total dotadas con televisores, VCRs y DVDs cada una;
- 5) áreas de ordenadores: disponen de 20 estaciones de trabajo ubicadas en tres lugares distintos del centro, cada estación tiene acceso a internet y está acondicionada con unidad de CD, unidad de DVD y audífonos;

- 6) espacio de alemán;
- 7) espacio de español;
- 8) espacio de francés;
- 9) espacio de inglés;
- 10) espacio de italiano;
- 11) espacio de portugués;
- 12) espacio lenguas escandinavas/otras lenguas;
- 13) salas extra: destinadas para talleres, trabajo grupal y sesiones de asesoría.

Los espacios correspondientes a las lenguas anteriormente mencionadas disponen cada uno de dos ordenadores y estantes con diferentes tipos de materiales impresos y audiovisuales a excepción de los espacios de portugués y lenguas escandinavas/otras lenguas que cuentan con cuatro cabinas de ordenadores cada uno. Adicionalmente hay 4 estanterías con diccionarios monolingües, multilingües y especializados en las lenguas de estudio disponibles en el centro. La ilustración 5 presenta un plano de la planta física y distribución de las áreas o facilidades del centro. Los números empleados en dicha ilustración corresponden a la numeración de las zonas principales de la lista anterior. Algunas de las zonas y sus respectivos materiales están coloreados de acuerdo a la codificación que reciben en el centro.

El siguiente fragmento de entrevista recoge algunos de los aspectos principales de las facilidades y recursos del centro:

Este es un centro de aprendizaje de idiomas donde se puede aprender una lengua independientemente. Tenemos muchos materiales para el aprendizaje de lenguas grandes como inglés, francés, español, italiano, alemán y de pequeñas lenguas como turco, holandés y otras... Para las lenguas grandes, como por ejemplo el francés, tenemos espacios especiales con muchos libros, DVDs, CDs, etc. Los libros por ejemplo están organizados en categorías como gramática, vocabulario y habilidades... Para algunas lenguas como francés y alemán también tenemos algunas hojas de trabajo para temas específicos, estas se pueden llevar a casa. También hay una esquina con fichas para el trabajo autónomo que también se pueden llevar a casa... (Entrevista con estudiante asistente del SLZ, línea 3)

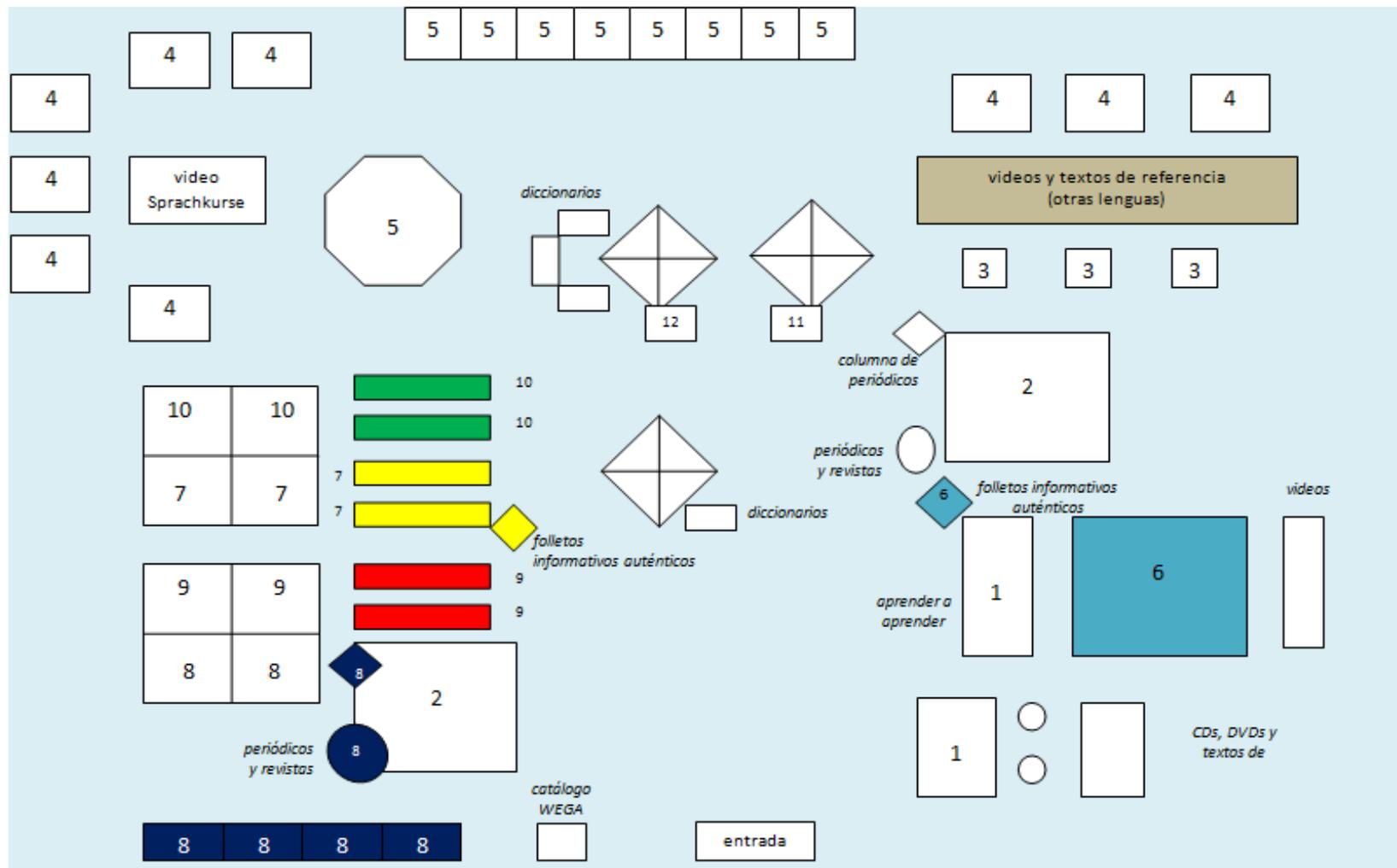


Ilustración 5. Planta física del SLZ

Materiales y actividades. La mayoría de los materiales disponibles en el centro son publicados o comercialmente producidos; algunos de ellos son auténticos. Estos incluyen libros, audiolibros, CDs, CD ROMS, casetes de video, DVDs, software interactivo para el aprendizaje de idiomas así como para la evaluación de diferentes aspectos de la competencia lingüística, periódicos y revistas internacionales y el Portafolio europeo de lenguas para la educación superior, entre otros.

Los materiales impresos como los libros abarcan gramáticas, textos guía, textos para el trabajo de habilidades específicas, diccionarios, textos para la preparación de exámenes de lengua y textos literarios. Igualmente hay una variedad de materiales impresos de tipo genérico y específico desarrollados en el centro como hojas metodológicas con sugerencias para trabajar diferentes destrezas lingüísticas así como dossiers pedagógicos para el trabajo con películas o textos específicos. De igual forma hay hojas de trabajo disponibles para algunas lenguas y actividades para preparar a los(as) estudiantes para el autoaprendizaje como análisis de necesidades, contratos de aprendizaje, planes de estudio, diarios de aprendizaje, etc. Según Gardner y Miller (1999:109), los materiales genéricos proporcionan procedimientos para el aprendizaje y/o la práctica de habilidades específicas que los(as) usuarios(as) pueden usar muchas veces variando el contenido por sí mismos, mientras que los de tipo específico presentan contenidos, instrucciones, ejercicios y respuestas concretas. Los materiales disponibles en el SLZ pueden localizarse a través de WEGA, el catálogo sistemático del centro que permite una búsqueda de material didáctico específico a partir de una selección de criterios como por ejemplo la lengua meta, el tipo de soporte, el nivel, las destrezas lingüísticas, temas gramaticales, etc. Los(as) aprendientes pueden acceder a este catálogo desde cualquier ordenador a través de la página web del SLZ.

Además de un enlace directo al catálogo del centro, el sitio web del SLZ contiene información detallada sobre los servicios del mismo, al igual que sobre las últimas noticias y eventos próximos. Del mismo modo, la página web ofrece a sus visitantes una selección de enlaces a sitios web externos para el aprendizaje de los idiomas ofrecidos en el centro. Dichos enlaces incluyen portales, cursos en línea, información sobre certificaciones de nivel de lengua, tests, medios, blogs y páginas para la práctica de destrezas específicas entre otros. A través de la web, los(as) aprendices pueden acceder también a un espacio llamado *aprender a aprender* donde pueden encontrar

sugerencias y consejos para gestionar su proceso de aprendizaje de forma independiente. Siguiendo este mismo objetivo, los(as) aprendientes pueden explorar el *modelo dinámico de autonomía* también disponible en la página web del centro, el cual además, permite la autoevaluación de las competencias involucradas en el aprendizaje autónomo.

Servicios y evaluación de efectividad del centro. El equipo de trabajo del SLZ está conformado por su directora, quien estableció el centro en el año 2005 y desde entonces ha coordinado tanto su funcionamiento como su marco pedagógico; una bibliotecaria y 13 estudiantes asistentes cuyas funciones incluyen, entre otras, atender a los(as) usuario(as), explicarles cómo está estructurado el centro y proporcionarles orientación y/o información con respecto a los materiales y servicios disponibles.

Además de las facilidades, recursos y materiales ya mencionados, el SLZ cuenta con un servicio de asesorías, un programa de intercambio lingüístico (tándem) y brinda talleres a sus usuarios para guiar el aprendizaje autodirigido. Las sesiones de asesoría (Sprachlernberatung) ofrecen apoyo personalizado a los(as) estudiantes para el aprendizaje autodirigido de lenguas. A través de este servicio los(as) aprendientes pueden recibir asistencia para la creación de un plan de aprendizaje individual, información sobre materiales apropiados para el aprendizaje así como orientación para el desarrollo de estrategias de aprendizaje adecuadas. El programa *tándem* por su parte facilita asociaciones de aprendizaje entre estudiantes de lenguas maternas diferentes, de esta forma cada uno(a) enseña su lengua materna, aprende el idioma nativo de su compañero(a) tándem y experimenta un intercambio cultural. Este programa es uno de los más populares y solicitados del SLZ, durante el semestre de invierno 2011-2012 se recibieron 1671 aplicaciones y un 74% de los(as) aplicantes consiguieron un intercambio. Para la evaluación de la efectividad de las oportunidades ofrecidas por centro, periódicamente se solicita a los(as) usuarios(as) y a los profesores(as) que completen cuestionarios al respecto, el equipo coordinador analiza las respuestas e intenta responder a las peticiones de los(as) aprendices y docentes.

Esta caracterización revela el sistema semiestructurado del SLZ, el cual se asemeja a un *centro de acogida* y permite a sus usuarios(as) una interacción libre y flexible con las facilidades que les suministra según sus intereses y/o preferencias. Dichas facilidades posibilitan la práctica de diferentes destrezas lingüísticas por medio de las zonas de trabajo (lectura, escritura, video, ordenadores, etc) así como a través de las diferentes clases de recursos y materiales. Los recursos y materiales varían en formato (impresos y digitales), en tipología (genéricos, específicos y auténticos), en sus fuentes de producción (publicados y desarrollados en el centro) y en su finalidad (metodológica y lingüística). De igual forma, el centro pone a disposición de los(as) estudiantes recursos humanos que además de funciones organizativas, orientativas y de soporte técnico, sirven el propósito de apoyar y guiar el aprendizaje autónomo mediante servicios como las asesorías y los talleres, creando así espacios interdependientes donde se incorpora la dimensión social del aprendizaje.

A juzgar por los diferentes tipos de apoyo ofrecidos por el centro podría decirse que el SLZ desempeña todas las funciones comunes de los centros de autoaprendizaje planteadas por Gardner (2011:187). El SLZ mantiene tanto un espacio físico como virtual para apoyar el aprendizaje de usuarios(as) independientes así como de los suscritos a un curso proporcionándoles recursos, materiales, orientación y soporte. Igualmente podría decirse que la concepción del SLZ coincide con la idea de centro de autoaprendizaje presentada por Cotterall y Reinders (2004:21) que habla de un conjunto de recursos disponibles en un lugar pensando para dar cabida a alumno(as) de diferentes niveles, estilos y con diferentes propósitos y/o intereses y que busca promover el desarrollo de la autonomía entre los (as) usuarios(as). No obstante, el desarrollo de la autonomía no es un objetivo principal ni consciente de la gran mayoría de estudiantes. De acuerdo con la coordinadora del centro, la calidad de libre acceso del centro, sin obligación de frecuentar el servicio de asesorías, hace que más estudiantes lo visiten para aprender una lengua que para aprender a aprender. Esta información fue ratificada con las respuestas de los cuestionarios donde se encontró que solo uno(a) de los(as) aprendices de español que participaron en el estudio utilizaba el servicio de asesorías y seis de ellos(as) las fichas metodológicas. Asimismo, a través de las entrevistas con los(as) estudiantes se constató que pocos de ellos(as) conocían todos los recursos y/o servicios ofrecidos SLZ.

4.3 Creencias con respecto al autoaprendizaje

Prosiguiendo con la presentación de hallazgos del estudio, se reportan a continuación las creencias de los(as) aprendices con respecto al autoaprendizaje. Dicho reporte está basado tanto en las tendencias encontradas en las respuestas de la primera banda del cuestionario, orientada a la caracterización de los usuarios(as) del centro, así como en las respuestas de estos(as) en las entrevistas semiestructuradas. El cruce y análisis de la información recopilada arrojó cuatro categorías principales que aluden a aspectos relacionados con el autoaprendizaje así como con el aprendizaje autónomo en general e incluyen a su vez varias subcategorías.

Elementos del autoaprendizaje. La primera categoría, denominada elementos del autoaprendizaje, da cuenta de aspectos que integran o forman parte del mismo y combinan entre sí para facilitar un ambiente de aprendizaje con el que cada aprendiz interactúa de manera única (Gardner y Miller, 1999:9). De acuerdo a la clasificación de elementos presentada por Gardner y Miller (1999:9-10), los componentes mencionados por los(as) participantes del estudio hacen referencia, en su mayoría, a recursos y son precisamente algunos de estos recursos y la respectiva interacción de los(as) estudiantes con los mismos lo que da nombre a las tres subcategorías que se derivan de la categoría principal previamente presentada.

- Desarrollo de actividades específicas: hace referencia a acciones llevadas a cabo por los(as) alumno(as) dentro del centro de autoaprendizaje que están relacionadas con su proceso de aprendizaje del español u otra lengua extranjera.

El siguiente fragmento refleja la referencia que una estudiante hace al desarrollo de actividades específicas cuando se le preguntó qué entendía por la palabra autoaprendizaje:

Ehhh... ¡Muy difícil...! Pienso que estar aquí y decidir para mí que tengo que hacer y que quiero hacer y como tengo diferentes materiales decidir si quiero mirar una película o si quiero trabajar con un libro, también analizar mis posibilidades y responsabilidades si quiero trabajar bien... (Entrevista 3, línea 105)

- Uso de materiales específicos: se relaciona con los recursos del centro, de uno o diversos tipos, que un(a) aprendiz emplea en su proceso de aprendizaje.

La siguiente respuesta evidencia una mención a los recursos disponibles en el centro de autoaprendizaje:

...aquí uso algo que no tengo en casa y que necesito... creo que mi comprensión auditiva no es muy buena y los CDs me ayudan mucho a mejorar mis habilidades de escucha y de comprensión... (Entrevista 2, línea 39)

- Espacio físico acondicionado para el aprendizaje: alude a un lugar en el cual se facilita el acceso a recursos y materiales para el aprendizaje y cuyo ambiente tranquilo y silencioso puede favorecer la concentración.

La siguiente respuesta da cuenta de las razones esbozadas por una de las estudiantes entrevistadas para visitar el centro de autoaprendizaje, las cuales tienen que ver con el hecho de tener un espacio concreto, dispuesto y propicio para el aprendizaje de lenguas:

Bueno, dos razones, número uno, solo para tener un lugar silencioso para enfocarse en un idioma, pienso que el ambiente allí es muy enfocado en las lenguas y la segunda razón es que hay muchos recursos en muchos idiomas, también en los ordenadores y pienso que este semestre quiero hablar más con la gente que trabaja aquí para trabajar con objetivos más definidos. (Entrevista 4, línea 133)

Características del autoaprendizaje. La segunda categoría, llamada características del autoaprendizaje, hace referencia a algunos rasgos particulares del proceso de autoaprendizaje, los cuales, según la literatura, no solo distinguen el autoaprendizaje sino también el aprendizaje autónomo en general. Los rasgos del autoaprendizaje más comúnmente descritos por los(as) participantes del estudio dieron nombre a las cuatro subcategorías siguientes:

- Características relacionadas con la proactividad: denotan actitudes de iniciativa, responsabilidad, toma de decisiones por parte de los(as) aprendices con respecto a la dirección de su aprendizaje.

Los siguientes fragmentos de entrevistas responden a las definiciones del concepto de autoaprendizaje de dos estudiantes y la vez ejemplifican algunas de las características anteriormente mencionadas:

Tomar iniciativas, ser disciplinada, buscar información que necesito de manera independiente... (Entrevista 1, línea 18)

...y también no me gustaba mucho el libro que teníamos en el curso entonces siempre estaba buscando otra explicación y se necesita un poco de tiempo para encontrar los otros libros gramaticales que hablen de la misma cosa... (Entrevista 4, línea 140)

- Características de autogestión: hacen referencia a acciones vinculadas con el manejo del propio proceso de aprendizaje como el establecimiento de objetivos, la planeación y la selección de recursos/actividades, entre otros (Lamb, 2006:97).

Tal y como se puede constatar en los siguientes segmentos de entrevistas, los(as) aprendices manifestaron que el autoaprendizaje involucra tratar de cumplir con objetivos propios y seleccionar materiales adecuados por y para sí mismos:

Bueno que yo misma voy a un lugar y me pongo que si tengo cierto objetivo que quiero realizar y trato de cumplir con ello, pero como ya te dije, pues el tiempo en el bachellor es muy limitado entonces uno hace, bueno, yo puedo hablar solo por mí, yo hago lo necesario y hasta ahí, no más... (Entrevista 6, línea 216)

Creo que tener la oportunidad de elegir entre una variedad de materiales lo que es bueno para mí sin nadie que me diga que debo hacer esto o aquello. Solo yo escojo y veo lo que es bueno para mí y lo hago por mí mismo sin alguien que me lo diga. (Entrevista 2, línea 56)

- Características de autorregulación: se relacionan con las acciones llevadas a cabo por parte de los(as) aprendientes con el fin de mejorar su proceso de aprendizaje y de superar sus dificultades (Lamb, 2006:97). Dichas acciones parten de la reflexión, la retroalimentación por parte de profesores, de pares o bien de los resultados de desempeño en la clase de LE.

La siguiente respuesta, que evoca la noción de aprendiz de lenguas autónomo(a) de una de las estudiantes entrevistadas, sugiere características de autorregulación como la evaluación y la reflexión orientada al mejoramiento del nivel de lengua:

Para mí esto significa que estás evaluando en una manera lo que haces, para mí es más un sentimiento, pero todavía es una manera para evaluación, también pensando en lo que tienes que hacer para mejorar tu nivel, para hacer menos errores, para comprender más palabras, para utilizar más construcciones y también notando lo que dicen los hispanohablantes y cómo hablan y cómo utilizan el subjuntivo y cosas así... (Entrevista 4, línea 154)

- Características de autonomía política: sugiere la idea de Benson (2007) de un tipo de autonomía en la cual los(as) aprendientes controlan el proceso y el contenido del aprendizaje.

En las siguientes citas los(as) estudiantes reflejan una visión de autonomía política (Benson, 2007) al expresar su idea de lo que es un aprendiz de lenguas autónomo ya que

hacen énfasis en la búsqueda de actividades y contenidos diferentes a los propuestos en la clase de LE:

¿Autónomo? Probablemente significa hacer no sólo lo que se me obliga en las clases, sino también ver qué otras cosas son buenas o interesantes para mí. (Entrevista 2, línea 58)

También tú tienes que encontrar un hilo principal para seguir con tu información ¿no?, con tu sabiduría, que vinculas otros temas que no tienen que ver con el curso... (Entrevista 5, línea 191)

Contribuciones del autoaprendizaje. La tercera categoría, nombrada contribuciones del autoaprendizaje, envuelve diferentes tipos de beneficios que el autoaprendizaje puede traer al aprendizaje de una lengua extranjera. Tales beneficios involucran tres dimensiones distintas de las cuales se originan las siguientes subcategorías:

- Contribución al mejoramiento de las destrezas lingüísticas: como su nombre lo indica, esta subcategoría sugiere el efecto de las prácticas de autoaprendizaje en la evolución o progreso de las destrezas comunicativas del usuario(a).
- Contribución a la gestión del aprendizaje: se refiere al impacto del autoaprendizaje en el desarrollo de habilidades relacionadas con la planificación y el manejo del aprendizaje como la fijación de metas y la elección de recursos/actividades, etc.

El siguiente gráfico muestra las tendencias observadas en las respuestas de los cuestionarios con respecto a las creencias de los estudiantes sobre la contribución de su trabajo en el centro de autoaprendizaje para el aprendizaje del español. El 41 de las respuestas vinculan la contribución del trabajo en el centro con el mejoramiento del nivel de lengua, 15% la relacionan con el desarrollo de habilidades para la gestión del aprendizaje, otro 15% la asocian con ambas, mientras que el porcentaje restante encuentra una contribución diferente o ninguna en absoluto. Cabe anotar que las personas que completaron el cuestionario tenían la opción de escoger más de una opción, así que los porcentajes superan el 100% en un uno por ciento.

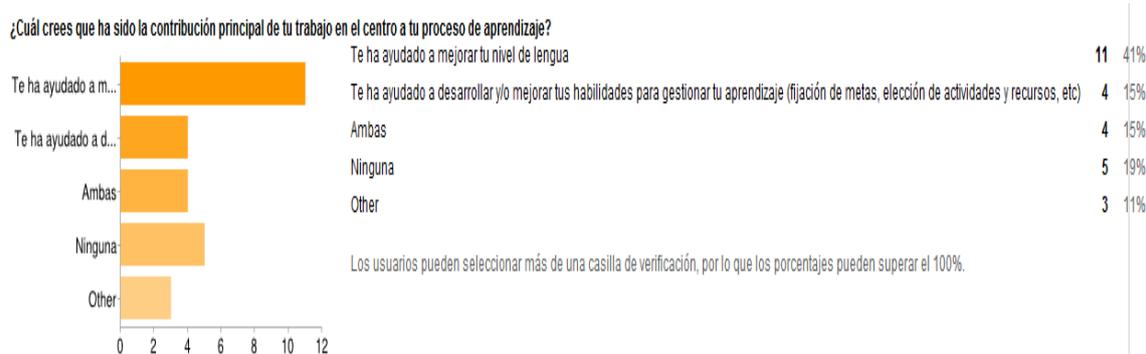


Ilustración 6. Contribuciones principales del trabajo en el SLZ

- **Contribución al aprendizaje para la vida:** esta subcategoría alude al desarrollo de habilidades que permitan la consecución de los objetivos propuestos empleando los mejores medios posibles según las condiciones y/o el contexto, el cual no necesariamente debe ser académico.

La siguiente estudiante manifiesta en su respuesta la importancia de saber aprender para la consecución de metas planteadas así como del rol de la eficiencia y la efectividad en este proceso. Asimismo, la estudiante destaca que estas habilidades pueden ser transferibles y útiles para contextos diferentes al aprendizaje de una lengua extranjera.

...hay gente que no sabe aprender y de esta forma uno no llega a lo que quiere, a lo que se ha propuesto. Creo que la eficiencia también juega un gran rol, ¿no? Si uno no tiene mucho tiempo tiene que administrarse bien y si uno no sabe cómo estudiar y cómo aprender y cuál es la manera que uno mejor aprende, pues... esto ayuda, en general, para cualquier situación o cualquier materia... (Entrevista 6, línea 207)

Dificultades carencias en el autoaprendizaje. La última categoría con la que se pretende responder al punto de las creencias de los(as) estudiantes con respecto al autoaprendizaje se llama dificultades o carencias en el autoaprendizaje y da cuenta de las desventajas que los(as) aprendices encuentran en este modo de aprender. Esta categoría solo incluye una subcategoría concerniente a la falta de interacción con otros aprendices o con el/la profesor(a) y se denomina interdependencia/dimensión social. En las siguientes respuestas los estudiantes manifiestan su opinión con respecto a la utilidad del trabajo independiente en el aprendizaje de una lengua extranjera dejando ver la importancia que para ello(as) suponen los cursos y el trabajo en grupo:

...el trabajo en grupo también es importante porque quizás las otras personas comprenden cosas que yo no comprendo y de esta forma podemos ayudarnos, pero el trabajo independiente es muy importante. (Entrevista 1, línea 6)

Pienso que si es útil pero pienso que también necesito otras cosas para aprender un curso o un tándem... (Entrevista 3, línea 89)

Tal y como se puede apreciar a través de las categorías surgidas, las creencias de los usuarios(as) que participaron en el estudio con respecto al autoaprendizaje reflejan una comprensión de este como un proceso individual integrado por varios aspectos: elementos, características, contribuciones y carencias o dificultades. En primer lugar, los elementos mencionados por los(as) participantes se identifican en la definición de autoaprendizaje presentada por Cotterall y Reinders (2001:24), quienes lo conciben como el aprendizaje que toma lugar en un espacio concreto que dispone de una serie de recursos para usuarios con diferentes estilos de aprendizaje, objetivos e intereses. En cuanto a las características del autoaprendizaje, los(as) estudiantes destacaron principalmente rasgos de proactividad como la autogestión, la autorregulación y la autonomía política al manifestar que este proceso involucra no solo iniciativa y una toma de decisiones con respecto a la planificación, fundamentada en un análisis consciente de las propias dificultades y fortalezas, sino también la libertad de elegir contenidos según intereses propios.

Al hablar de contribuciones los(as) aprendices estuvieron de acuerdo en la utilidad e importancia del trabajo independiente en el aprendizaje de una lengua extranjera y por consiguiente de su trabajo en el centro como un tipo de trabajo independiente. Los(as) estudiantes manifestaron múltiples contribuciones del autoaprendizaje entre las que se destacaban sus aportaciones al mejoramiento de las destrezas lingüísticas, a la gestión del aprendizaje y al aprendizaje para la vida. No obstante, y a pesar de reconocer los beneficios del autoaprendizaje, la mayoría de los(as) alumno(as) coincidió en la relevancia de la cooperación de otras personas en su proceso de aprendizaje y destacaron este aspecto como una carencia o dificultad en el autoaprendizaje.

4.4 Percepciones sobre el desarrollo de la autonomía

A continuación se revisan las percepciones de los(as) aprendientes sobre el desarrollo de su autonomía a través del trabajo realizado en el centro de autoaprendizaje, dicha revisión está fundamentada tanto en las respuestas de los(as) estudiantes a los ítems de la segunda banda del cuestionario como a algunas preguntas de la entrevista semiestructurada. La triangulación y el análisis de esta información revelaron siete categorías principales:

Autopercepción como aprendices. Esta categoría tiene que ver con la idea que los(as) estudiantes tienen de sí mismos(as) como aprendices de lenguas, y solo envuelve una subcategoría asociada a las características personales que los describen como aprendices. Los siguientes fragmentos de entrevistas ofrecen una noción de dichas características:

Pienso que soy muy disciplinada, me gusta este lugar porque hay mucho silencio y siempre hay computadores para usar, pero también soy muy curiosa y siempre me gusta explorar y descubrir nuevos materiales. He leído muchas partes de los libros que tienen en español, en francés, en italiano, y entonces para mí es como un sueño, con todas las lenguas... (Entrevista 4, línea 146)

Pienso que si quiero aprender una lengua estoy muy estricta conmigo, es decir, que si quiero aprender algo estoy muy responsable, me digo que tengo que hacerlo. A mí me gusta mucho aprender diferentes aspectos de la lengua, me interesa leer libros que ya conozco en otras lenguas y también me gusta mirar películas en otras lenguas y por eso pienso que si tengo la idea de aprender, quiero aprender. (Entrevista 3, línea 101)

Creencias relacionadas con el éxito en el aprendizaje de una LE. Como su nombre lo indica, esta categoría responde directamente a lo que los(as) estudiantes consideran ser un aprendiz de lenguas exitoso. Según la información aportada por los(as) participantes, el éxito en el aprendizaje de lenguas radica en dos dimensiones que se fusionan en la siguiente subcategoría:

- Creencias sobre el éxito relacionadas con la comunicación: atiende a la capacidad de interactuar con otras personas en la lengua meta, de intercambiar información y/o de expresar opiniones y sentimientos así como a la facultad de implementar estrategias que sirvan a estos propósitos.

El siguiente concepto de éxito en el aprendizaje de lenguas sugerido por una de las estudiantes entrevistadas expone ambas dimensiones:

Eso es difícil... porque hay muchos niveles de un idioma extranjero, entonces para mí es solo ser capaz de decir tus opiniones y entender tus amigos o la gente y por ejemplo si yo no sé una palabra, ser capaz de describir esta palabra con otras palabras... Para mí eso es éxito en una lengua extranjera. (Entrevista 4, línea 147)

Gestión del autoaprendizaje. Esta categoría hace referencia al manejo del proceso de aprendizaje en aspectos como la fijación de objetivos, la selección de materiales/actividades, la monitorización y la evaluación. Los(as) aprendientes evidenciaron manejar de dichos aspectos de las formas que se describen a continuación en cada subcategoría:

- Gestión basada en acuerdos institucionales (Benson, 2008:15): sugiere que los estudiantes administran su autoaprendizaje en función de objetivos y contenidos definidos por el/la docente en el marco del curso de lengua que siguen.
- Gestión basada en intereses propios/necesidades: como su nombre lo dice, este tipo de gestión parte de intereses particulares del aprendiz o de las dificultades identificadas en el proceso de autorregulación.
- Gestión sin criterios: no sigue ninguna pauta ni se fundamenta en principios concretos.

La respuesta de una estudiante sobre el vínculo existente entre su autoaprendizaje y el trabajo en la clase de LE deja entrever aspectos de gestión basada en acuerdos institucionales así como en la autorregulación:

...sin embargo mi trabajo está relacionado con el curso, normalmente empiezo con mis tareas y después pienso en algo que quiero practicar porque creo que es muy difícil para mí, pero siempre tengo mucho que hacer con lo que hacemos en el curso. (Entrevista 4, línea 140)

Evaluación del autoaprendizaje. La evaluación del autoaprendizaje tiene que ver con la forma en que los(as) estudiantes analizan y valoran el trabajo que realizan en el centro y por lo general se efectúa de dos modos que corresponden a las dos subcategorías que se presentan a continuación:

- Evaluación mediante autorreflexión: esta forma de evaluación involucra un análisis personal por parte de los(as) aprendices sobre sus fortalezas, dificultades y el progreso logrado en las destrezas o aspectos lingüísticos trabajados.

- Evaluación interdependiente: a diferencia de la subcategoría anterior esta forma de evaluación involucra retroalimentación por parte de los(as) profesoras, los compañeros(as) de clase o la pareja de intercambio lingüístico (tándem).

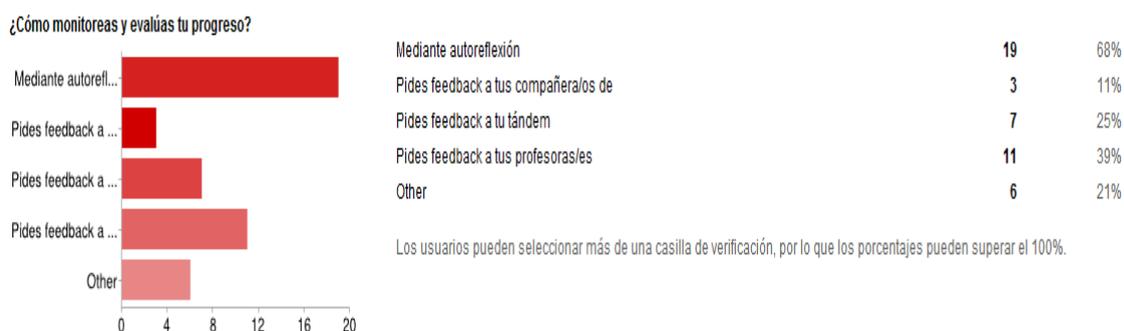


Ilustración 7. Monitorización y evaluación del progreso

En la gráfica anterior se pueden apreciar las tendencias evaluativas de los(as) participantes del estudio. Sesenta y ocho por ciento de los(as) estudiantes afirmaron evaluar su progreso mediante autorreflexión, 75% confirmaron hacerlo de forma interdependiente a través del feedback recibido de sus profesores, intercambios lingüísticos o compañeros de clase. Seis por ciento manifestó hacerlo de otras formas como notando los errores en sus exámenes, considerando sus calificaciones e incluso comparando su nivel de lengua con el de otras personas como se evidencia en el segmento subsiguiente.

... Para evaluar, cuando voy a clase puedo comparar mi nivel con el nivel de los otros y ver si lo que he hecho es útil o no. (Entrevista 2, línea 48)

Niveles de autonomía. Esta categoría responde al modelo de fases de autonomía propuesto por Littlewood e involucra dos de sus dimensiones (en Benson, 2007:23).

- Nivel de autonomía como aprendiente: involucra la capacidad de los(as) estudiantes de responsabilizarse de su propio aprendizaje y de aplicar estrategias relevantes a sus características como aprendientes.
- Nivel de autonomía del aprendiz como comunicador: implica la habilidad de operar independientemente con el lenguaje en situaciones reales e impredecibles.

Los ejemplos proporcionados a continuación de otras actividades independientes realizadas por un(a) alumno(a) además de sus visitas al centro reflejan un nivel de autonomía de aprendiz como comunicador:

Practico con amigos españoles de vez en cuando. (Cuestionario 25, línea 56)

...miro series de televisión o películas, además leo un periódico en castellano...
(Cuestionario 14, línea 53)

- Niveles de autoaprendizaje/deberes: se refiere a los niveles de autoaprendizaje en relación con los modos de aprendizaje autónomo presentados por Sheerin, McMurry, Tanner y Anderson (2010) en su versión adaptada del diagrama de Jones. Las prácticas de autoaprendizaje referidas por los(as) estudiantes coinciden principalmente con el nivel de los deberes, es decir que las actividades que realizan normalmente en el centro son tareas para el curso de lengua que siguen.

La siguiente respuesta a la pregunta *¿Qué actividades realizas normalmente en este centro?* ejemplifica el nivel de autoaprendizaje de algunos(as) estudiantes:

Es como una biblioteca bastante pequeña y cómoda, por eso la uso para leer textos que tengo que leer y para usar materiales que me pueden ayudar para entenderlas (diccionarios). (Cuestionario 1, línea 7)

Objetivos de aprendizaje. Esta categoría hace referencia a los propósitos del trabajo que los(as) estudiantes realizan en el centro de autoaprendizaje o a las metas que pretenden alcanzar a través del mismo. Las respuestas de los(as) estudiantes coinciden principalmente con dos tipos de objetivos:

- Objetivos relacionados con el mejoramiento de las destrezas lingüísticas: según la definición del Diccionario de términos clave de ELE (Centro Virtual Cervantes, 2012), las destrezas lingüísticas corresponden a las formas en que se activa el uso de la lengua (expresión oral, comprensión escrita, interacción, etc); de este modo este tipo de objetivos apunta a la mejora de una o varias de ellas por parte de los(as) aprendientes.
- Objetivos relacionados con el mejoramiento de la competencia lingüística: siguiendo nuevamente la definición propuesta por el Diccionario de términos clave de ELE (Centro Virtual Cervantes, 2012), la competencia lingüística es la

capacidad de una persona para producir enunciados gramaticales que respeten las reglas gramaticales de la lengua a nivel de vocabulario, formación de palabras y oraciones, pronunciación y semántica; esta subcategoría alude por consiguiente al mejoramiento de tal capacidad.

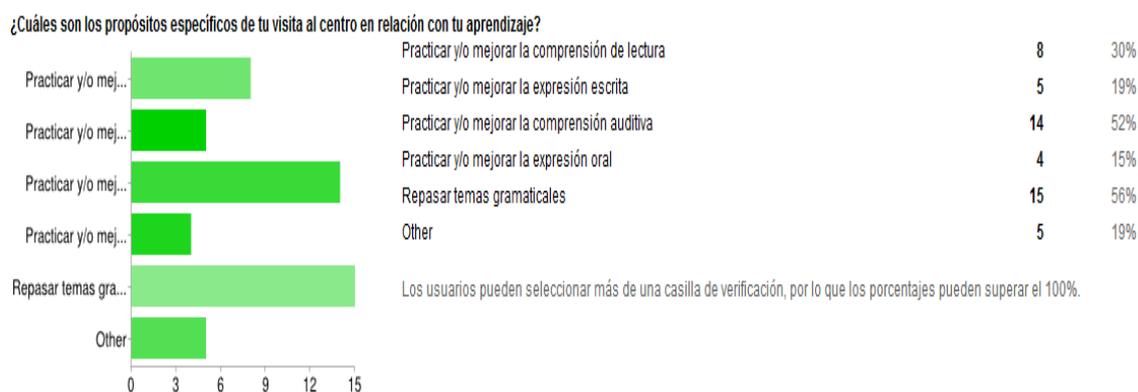


Ilustración 8. Propósitos de visita al SLZ

La gráfica anterior presenta las tendencias de las respuestas de los(as) participantes con respecto a sus propósitos de visita al centro en relación con su aprendizaje. Cincuenta y seis por ciento de los(as) estudiantes confirmaron ir al centro para repasar temas gramaticales, mientras que más del 100% de las respuestas indicaron la práctica y/o mejoramiento de las destrezas lingüísticas como finalidad, entre dichas destrezas se destacan la comprensión auditiva y la comprensión escrita. Nuevamente se destaca el hecho de que los(as) usuarios(as) podían seleccionar más de una opción, razón por la cual los porcentajes exceden el 100%.

Tipos de autonomía. En cuanto a esta categoría, hay una relación directa con los tipos de autonomía propuestos por Littlewood (en Benson, 2007:24), los cuales describen el grado de involucramiento de los(as) aprendices en la gestión y ejecución de su aprendizaje. Dentro de las prácticas descritas por los(as) estudiantes que participaron en el estudio resalta principalmente la subcategoría de autonomía reactiva la cual implica una propuesta de regulación por parte del docente que permita a los(as) estudiantes organizar sus recursos autónomamente para alcanzar sus objetivos (Littlewood en Benson, 2007:24). La justificación de sus visitas al centro esbozada por un(a) de los(as) aprendices envuelve rasgos de autonomía reactiva:

Porque me lo recomendó mi docente, porque tenía que hacer tareas con materiales que se encuentran en el SLZ y porque es un ambiente concentrado y bueno para hacer tareas. (Cuestionario 15, línea 8)

Como se constata a través de las categorías emergidas, las prácticas de autoaprendizaje de los(as) aprendices que participaron en el estudio advierten rasgos de autonomía de ciertos tipos y niveles. Es importante tener en cuenta que la idea de éxito en el aprendizaje de lenguas extranjeras manifestada por los(as) aprendices estaba directamente relacionada con la capacidad de comunicarse en la lengua meta y que por consiguiente sus objetivos principales estaban asociados al mejoramiento de alguna o varias destrezas lingüísticas, más no al desarrollo de su autonomía o de habilidades para aprender a aprender. Es posible que dichos objetivos constituyan una de las razones por las cuales el nivel de autonomía como comunicador predominó ante el nivel de autonomía como aprendiente. Asimismo, el nivel de autoaprendizaje de deberes también evidenció una tendencia alta de personas cuyas prácticas en el SLZ estaban simplemente vinculadas con sus deberes para la clase de español, o basadas en acuerdos institucionales. A nivel de la gestión del autoaprendizaje esto sugiere que los objetivos y contenidos eran planteados por el/la docente en el marco de la clase de español, y por ende que el tipo de autonomía preponderante entre los(as) participantes era reactiva. De igual forma este tipo de autonomía podría relacionarse con la forma evaluación interdependiente, adoptada por muchos de los(as) usuarias como forma de valorar su progreso en el aprendizaje.

4.5 Percepciones sobre la efectividad del centro

Finalmente se examinan las percepciones de los(as) estudiantes con respecto a la efectividad de las oportunidades que el centro les ofrece para suplir sus necesidades y alcanzar sus objetivos de aprendizaje. Los gráficos presentados a continuación no solo ilustran las respuestas de los(as) participantes a algunos de los ítems de la tercera banda del cuestionario sino que también apoyan las subcategorías relacionadas con la efectividad del centro halladas en el análisis: efectividad relacionada con la disponibilidad de recursos, materiales y servicios, efectividad relacionada con oportunidades para mejorar las destrezas lingüísticas y efectividad relacionada con la utilidad de los recursos y servicios:

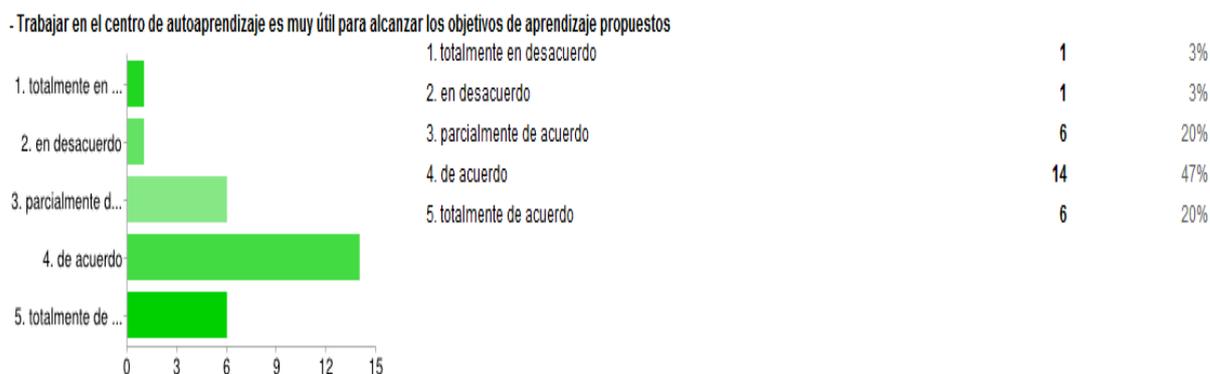


Ilustración 9. Utilidad del centro para la consecución de objetivos

El 47% de los(as) participantes del estudio manifestó estar de acuerdo con la utilidad del trabajo en el centro de autoaprendizaje para lograr sus objetivos de aprendizaje, el 20% declaró estar totalmente de acuerdo, mientras que otro 20% solo parcialmente de acuerdo, el resto de los(as) estudiantes expresaron desacuerdo. Los(as) aprendices que expresaron acuerdo coincidieron en que el trabajo en el centro de autoaprendizaje era un buen complemento para las clases, mientras que los que expresaron desacuerdo señalaron que los objetivos también podían alcanzarse fuera del centro.

Los diferentes materiales del centro ayudan enormemente y van con los planteados de los cursos. (Cuestionario 28)

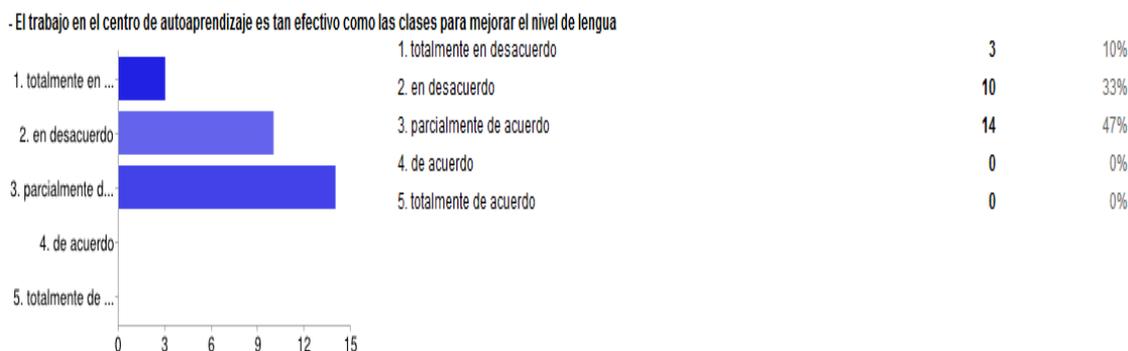


Ilustración 10. Efectividad del SLZ en comparación a la clase

Las respuestas de los(as) participantes del estudio sobre la igualdad del trabajo en el centro y en la clase en términos de efectividad para mejorar el nivel de lengua mostraron tendencias de acuerdo parcial con un 47%, de desacuerdo con 33% y de desacuerdo total con 10%, el 10% restante no expresó ninguna opinión. Las justificaciones de los(as) alumno(as) que respondieron a la pregunta aludieron en su

mayoría a la importancia de la clase o de la interacción con otras personas para recibir retroalimentación y practicar o desarrollar habilidades que permitan alcanzar los objetivos.

Personalmente trato de aprender más con la gente, un profesor o un tándem son reales, la comunicación electrónica no lo es. (Cuestionario 18)

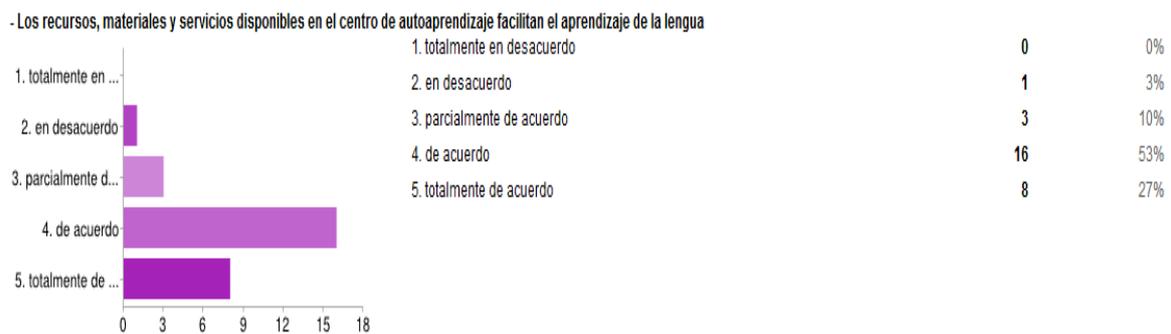


Ilustración 11. Calidad facilitadora del aprendizaje de los recursos del SLZ

Como se observa en las barras, la mayoría del alumnado confirmó que los recursos, materiales y servicios ofrecidos por el centro facilitaban su aprendizaje de la lengua: 53% indicó estar de acuerdo, 27% totalmente de acuerdo y 10% parcialmente de acuerdo. En la justificación de la selección de su respuesta los(as) estudiantes destacaron la diversidad de los materiales, así como el hecho de que estos fueran interesantes, igualmente resaltaron la distribución y organización de los recursos en el centro.

Según lo que he visto sí, son diversos, interesantes y por ejemplo de las películas que tienen ahí sé que son buenas. (Cuestionario 16)

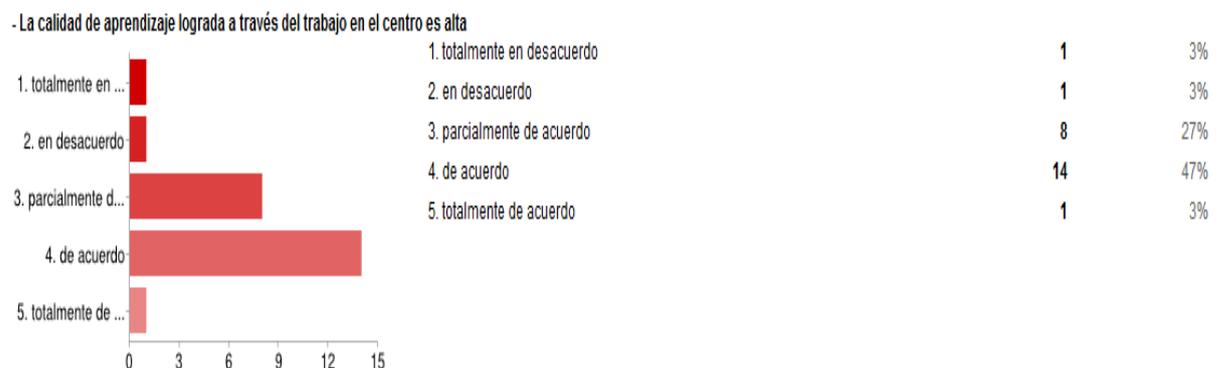


Ilustración 12. Calidad de aprendizaje lograda en el SLZ

Ante el tema de la calidad de aprendizaje alcanzada a través del trabajo en el centro de autoaprendizaje, el 47% por ciento de las personas inquiridas estuvo de acuerdo en que esta era alta, el 27% estuvo sólo parcialmente de acuerdo con esta afirmación, mientras que el porcentaje restante se declaró totalmente de acuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo o simplemente no expresó su opinión. Una vez más los(as) aprendientes destacaron cualidades del centro como la diversidad, calidad y utilidad de los recursos y/ o materiales, sin embargo algunos recalcaron que la calidad lograda dependía en gran parte del estudiante.

Porque aquí uso algo que no tengo en casa y que necesito. Creo que mi comprensión auditiva no es muy buena y los CDs me ayudan mucho a mejorar mis habilidades de escucha y de comprensión. (Entrevista 2, línea 39)

Como se evidencia en las tendencias de los datos presentados, la mayoría de los(as) participantes confirmó la utilidad de su trabajo en el centro para lograr sus objetivos de aprendizaje, los cuales, como ya se había discutido, obedecían principalmente al mejoramiento de las destrezas lingüísticas. En este sentido los usuarios(as) resaltaron la disponibilidad, diversidad y calidad de la oferta de los recursos y materiales del centro, así como las características del espacio físico como tal, ya que estos les permitían trabajar en la consecución de sus metas y/o propósitos y facilitaban su aprendizaje. Sin embargo, los participantes demostraron una vez más inquietud por los aspectos de cooperación, interacción y retroalimentación en el autoaprendizaje. Estos expusieron que la efectividad del autoaprendizaje no podía compararse con aquella de la clase, pues esta última ofrece una dimensión social en la que se fomenta la interdependencia y de la cual el autoaprendizaje carece. Nuevamente se dejó en evidencia la falta de claridad por parte de los(as) aprendientes con respecto a los programas que forman parte del centro y se percibió cierta falta de conocimiento los servicios puestos a disposición de los usuarios(as). La siguiente gráfica ilustra las categorías predominantes en el análisis de la información:

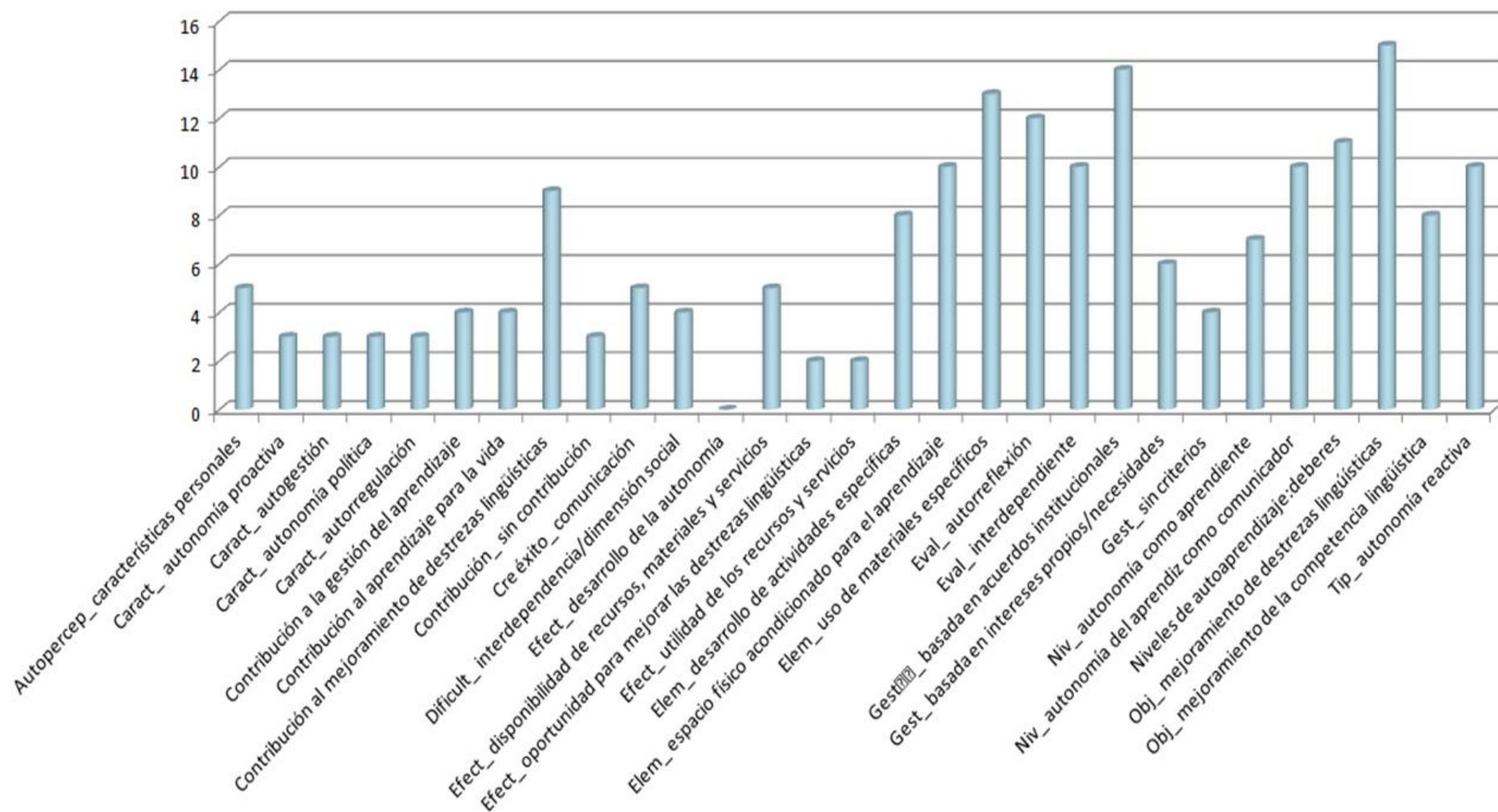


Ilustración 13. Categorías de información predominantes

A nivel general el gráfico de barras permite distinguir la predominancia de las siguientes categorías:

- la contribución del centro al mejoramiento de las destrezas lingüísticas de los(as) usuarios(as),
- el espacio físico acondicionado para el aprendizaje como elemento del autoaprendizaje,
- el uso de materiales específicos como un elemento más del autoaprendizaje,
- la gestión del aprendizaje basada en acuerdos institucionales,
- la autorreflexión como modo de evaluación del aprendizaje,
- el nivel de autoaprendizaje vinculado a los deberes de la clase,
- los objetivos de aprendizaje relacionados con mejoramiento de las destrezas lingüísticas,
- el nivel de autonomía como comunicador y
- el tipo de autonomía reactiva.

El estudio de correlación develó una correspondencia del 0,788 entre las creencias de los(as) alumno(as) sobre los rasgos de autogestión que identifican el autoaprendizaje y la gestión del aprendizaje basada en acuerdos institucionales que caracterizan sus prácticas en el SLZ. Llama la atención el alto coeficiente de correlación encontrado entre estas variables dada su relación de contradicción, no obstante se constatan las apreciaciones de incongruencia antes mencionadas en el análisis.

Teniendo en cuenta la mención hecha por los(as) aprendices a la autorregulación como rasgo caracterizador del autoaprendizaje, se esperaba una correlación alta entre dicha subcategoría y la gestión del aprendizaje basada en intereses propios y/o necesidades. Sin embargo el coeficiente probó solo un 0,333 de correspondencia, sugiriendo una vez más que las prácticas de los(as) aprendices diferían de sus creencias.

Por otra parte, las subcategoría de nivel de autoaprendizaje asociado a los deberes de la clase así como el tipo de autonomía reactiva mostraron una correlación

significativa de 0,62, la cual corrobora la relación de implicación entre ambas variables sugerida en el análisis. De igual forma el nivel de autonomía de los(as) aprendices como comunicadores(as) y la categoría concerniente a sus creencias con respecto al éxito en el aprendizaje de lenguas extranjeras evidenciaron una relación directamente proporcional con un coeficiente de 0,666.

Cabe destacar que el análisis de correlación arrojó una correspondencia de 1,0 entre las creencias de los(as) usuarios(as) con respecto al éxito en el aprendizaje de lenguas extranjeras y la contribución del autoaprendizaje al aprendizaje para la vida. Es posible que dicha relación tenga que ver con el componente estratégico al que algunos(as) estudiantes hicieron referencia como parte del aprendizaje exitoso de lenguas extranjeras. Es interesante notar que a pesar de no manifestar objetivos relacionados con el desarrollo de su autonomía o de habilidades para aprender a aprender, los (as) aprendices demuestran consciencia de las aportaciones del autoaprendizaje para lograr dichos propósitos.

5

CONCLUSIONES

Esta investigación partió de la idea de explorar y describir el impacto del centro de autoaprendizaje de la universidad en el desarrollo de la autonomía de los(as) aprendices de español que lo frecuentan. Con este fin se indagó por sus creencias con respecto a esta práctica, se caracterizó tanto el centro de autoaprendizaje como la forma de trabajo de los(as) aprendientes y se analizó su grado de satisfacción con las oportunidades brindadas por el centro para alcanzar sus objetivos.

Los resultados mostraron que a pesar de no evidenciar prácticas de autoaprendizaje fundamentadas y/u orientadas al desarrollo de la autonomía, al expresar sus creencias sobre el autoaprendizaje, los(as) estudiantes demostraron un grado de conocimiento de ciertas dimensiones involucradas en este proceso. Tales dimensiones fueron expresadas por los(as) aprendientes en términos de componentes, características, contribuciones y dificultades, entre los cuales se destacaron la idea de un espacio concreto con recursos que facilitan la práctica del autoaprendizaje así como algunos rasgos de autogestión y autorregulación. De la misma forma sobresalieron las concepciones de los(as) alumnos(as) con respecto a las contribuciones del autoaprendizaje, las cuales incluían el mejoramiento de las destrezas lingüísticas, el desarrollo de habilidades de gestión del propio aprendizaje y el aprendizaje para la vida en igual medida. No obstante, los(as) participantes resaltaron en repetidas ocasiones la ausencia de un elemento de interdependencia que les permitiera aprender en cooperación con otros(as) estudiantes, recibir retroalimentación por parte de un(a) profesor(a) o interactuar oralmente con otras personas. Tal inquietud por parte de los(as) participantes reflejó cierta falta de conocimiento de servicios ofrecidos por el SLZ tales

como las asesorías, los talleres e incluso el programa tándem. De igual forma sugirió una noción inexacta del autoaprendizaje como un proceso meramente individual.

De acuerdo con los grados de autoaprendizaje planteados en el diagrama de Jones (en McMurry, Tanner y Anderson, 2010), las prácticas de autoaprendizaje de los(as) aprendices que participaron en la investigación se ubican en su gran mayoría en el nivel de deberes, un nivel que se caracteriza por estar bajo la dirección del docente e implica poca independencia por parte de los(as) estudiantes. Tal nivel podría equipararse con el estadio de inicio del proceso de autonomización propuesto por Kees van Esch y Oliver St. John (en Sánchez González, 2009: 215) en su modelo de transferencia de control del docente al alumno. Asimismo, se podría hablar de un estadio intermedio entre el inicio de la autonomización y la excedencia del área de dominio del aprendiente, dado que las prácticas de algunos(as) de los(as) participantes del estudio encajan en un nivel de autonomía como aprendientes. Pese a esto es importante considerar que la gestión de su trabajo en el centro se basa principalmente en acuerdos institucionales y en menor parte en la propia regulación de fortalezas, dificultades y acciones de mejora.

Aunque muchos autores mantienen que la autonomía reactiva no es tan meritoria como la proactiva, Littlewood (en Benson, 2007:24) explica que la autonomía reactiva puede considerarse un paso hacia la autonomía proactiva o un objetivo en sí misma. De este modo, la correspondencia significativa encontrada entre el nivel de autoaprendizaje de los(as) usuarios(as) del SLZ y la autonomía reactiva, podría denotar cualquiera de las interpretaciones propuestas por Littlewood. De igual forma, esta podría relacionarse con la visión de autonomía de Sinclair (1999:310) en la que se brinda a los(as) estudiantes oportunidades para ejercer de manera limitada cierto grado de independencia. Cualquiera que fuese el caso, cabe resaltar una vez más la influencia del contexto educativo en la estimulación y orientación de la autonomía de los(as) aprendientes.

El estudio identificó en el SLZ un recurso con un gran potencial en su propósito de brindar oportunidades para el aprendizaje de lenguas extranjeras, así como en el de ayudar a los(as) estudiantes a desarrollar habilidades para aprender a aprender. La falta de conocimiento de la gama de programas y servicios ofrecidos por el SLZ impidió en muchos casos una calificación sólidamente fundamentada por parte de los(as) usuarios(as) con relación a la efectividad del centro para el desarrollo de la autonomía. Con todo, estos confirmaron la utilidad del espacio, sus recursos, su importancia como

CONCLUSIONES

complemento de la clase de ELE y por ende su efectividad para lograr sus objetivos de aprendizaje, los cuales estaban principalmente orientados a mejorar las destrezas lingüísticas.

Algunas implicaciones de esta investigación tienen que ver con la necesidad de abrir espacios de reflexión en la clase de ELE sobre la importancia del desarrollo de la autonomía, así como sobre sus dimensiones y el cambio de roles que esta supone por parte de alumnos(as) y docentes. Asimismo, es importante propiciar situaciones u oportunidades dentro de la clase para que los(as) estudiantes intenten gestionar su aprendizaje dentro y/o fuera de la misma basándose en una reflexión crítica de sus características como aprendices, de sus fortalezas y/o dificultades. Acciones tales como la introducción de componentes del autoaprendizaje en la clase, entre otros, el análisis de necesidades, la fijación de objetivos y la selección de materiales podrían repercutir en las prácticas de los(as) aprendientes en el centro, al punto de que estas coincidan más con sus creencias. Una integración substancial entre la clase del ELE y el autoaprendizaje podría llevar a los(as) alumnos(as) a un mayor y mejor conocimiento de los recursos y servicios virtuales y presenciales ofrecidos por centro. Dicho conocimiento podría implicar a su vez la valoración del centro, más allá de un mero centro de recursos, como una herramienta fundamentada en el principio de interdependencia y orientada al desarrollo de habilidades de autogestión y autorregulación.

Al tratarse de un estudio exploratorio de las creencias y percepciones del alumnado sobre el autoaprendizaje y el desarrollo de su autonomía, podría decirse que esta investigación aporta un panorama del contexto que podría constituir un punto de partida para posibles estudios de caso, estudios longitudinales o estudios transversales sobre el tema en cuestión, en el mismo contexto. A continuación se sugieren algunas posibles líneas de investigación:

- Análisis exhaustivo de la efectividad de los recursos de autoaprendizaje determinados.
- Estudios comparativos de prácticas de autoaprendizaje entre alumno(as) de diferentes niveles.

CONCLUSIONES

- Análisis de la evolución de las prácticas de autoaprendizaje de alumno(as) usuario(as) del servicio de asesoría.
- Estudios sobre las creencias y percepciones de los docentes sobre el autoaprendizaje y su impacto en las prácticas de los(as) alumnos(as).
- Desarrollo y ejecución de propuestas de investigación acción orientadas a la integración del autoaprendizaje en la clase de ELE.

Referencias

- Benson, Phil. (2007). Autonomy in language teaching and learning. *Language Teaching*, 40, pp 21-40. doi: 10.1017/S0261444806003958
- Benson, Phil. (2008). Teachers' and Learners' Perspectives on Autonomy. En: T. Lamb & H. Reinders (Eds.), *Learner and Teacher Autonomy: Concepts, Realities and Responses* (pp. 15-31). Philadelphia: John Benjamins North America.
- Centro Virtual Cervantes. (2012). Destrezas lingüísticas. En Diccionario de términos clave de ELE. Recuperado el 15 de junio de 2012 de <http://goo.gl/a6OgY>
- Cohen, Andrew D. (2002). Preparing teachers for styles and strategies-based instruction. En V. Crew, C. Davison, & B. Mak (Eds.), *Reflecting on language in education*. (pp. 49-69). Hong Kong: Centre for Language in Education, Hong Kong Institute of Education.
- Cotterall, Sara. & Crabbe, David. (1999). *Learner Autonomy in Language Learning: Defining the Field and Effecting Change*. New York: P. Lang.
- Cotterall, Sara. (2000). Promoting Learner Autonomy through the Curriculum: Principles for Designing Language Courses Skills with EAP Classes. *ELT Journal*, 54(2), 109-117
- Cotterall, Sara. & Reinders, Hayo. (2001). Fortress or Bridge? Learners' Perceptions and Practice in Self Access Language Learning. *Tesolanz*, 8, 23-38.
Recuperado el 15 de junio de 2012 de <http://goo.gl/VHXaH>
- Gardner, David. & Miller, Lindsay. (1999). *Establishing Self Access: From Theory to Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Gardner, David. & Miller, Lindsay. (2010). Beliefs about self-access learning: Reflections on 15 years of change. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 1(3), 161-172. Recuperado el 15 de junio de 2012 de http://sisaljournal.org/archives/dec10/gardner_miller/
- Gardner, David. (2011). Looking in and looking out: Managing a self access centre. En D. Gardner (Ed.), *Fostering Autonomy in Language Learning*. (pp. 186-198). Gaziantep: Zirve University. Recuperado el 15 de junio de 2012 de <http://goo.gl/0AKIS>
- Gremmo, Marie-José. & Riley, Philip. (1995). Autonomy, Self-Direction and Self-Access in Language Teaching and Learning: the History of an Idea. *System*, 23(2), 151-164.
- Griffiths, Carol. (2008). Strategies and good language learners. En C. Griffiths (Ed.), *Lessons from language learners*. (pp. 83-98). New York: Cambridge University Press.
- Holec, Henri. (1981). *Autonomy in Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Instituto Cervantes. (2002). *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas*. Alcalá de Henares: Instituto Cervantes. Recuperado el 15 de junio de 2012 de <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>
- Johnson, Andrew P. (2005). *A Short Guide to Action Research*. Boston: Pearson.
- Johnson, Burke, Onwuegbuzie, Anthony J. & Turner, Lisa A. (2007). Towards a Definition of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research* 1, 112-133. Recuperado el día 15 de junio de 2012 de <http://goo.gl/IL5F8>
- Lamb, Terry. (2006). Supporting independence; students' perceptions of self-management. In T. Lamb & H. Reinders (Eds.), *Supporting Independent Learning: Issues and Interventions*. (pp. 95-115). Frankfurt-am-Main: Peter Lang.

- Lamb, Terry. & Reinders, Hayo. (2005). Learner independence in language teaching: a concept of change. En D. Cunningham & A. Hatoss (Eds.), *An international perspective on language policies, practices and proficiencies*. Belgrave: FIPLV. Recuperado el 15 de junio de 2012 de <http://goo.gl/fskbw>
- Law, Ellie (2011). Evaluating Learning Gain in a Self Access Centre. En D. Gardner (Ed.), *Fostering autonomy in language learning*. (pp. 5-16). Gaziantep: Zirve University. Recuperado el 15 de junio de 2012 de <http://goo.gl/gq8mU>
- Little, David. (1991). *Learner Autonomy: Definitions, Issues and Problems*. Dublin: Authentik.
- Little, David. (2000). Strategies, counselling and cultural difference: why we need an anthropological understanding of learner autonomy. En R. Ribé (Ed.), *Developing Learner Autonomy in Foreign Language Learning*. (pp. 17-33). Barcelona: University of Barcelona.
- McMurry, Benjamin L., Tanner, Mark W., & Anderson, Neil. J. (2010). Self-Access Centers: Maximizing Learners' Access to Center Resources. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 1(2), 100-114. Recuperado el 15 de junio de 2012 de http://sisaljournal.org/archives/sep10/mcmurry_tanner_anderson/
- Mélanges CRAPEL. (1995). Spécial Centre de Ressources, 22. Recuperado el 15 de junio de 2012 de <http://www.atilf.fr/spip.php?rubrique557>
- Reinders, Hayo. 2006. Supporting Self-Directed Learning Through an Electronic Learning Environment. En: T. Lamb & H. Reinders (Eds.), *Supporting Independent Learning: Issues and Interventions*. (pp. 219-235) Frankfurt: Peter Lang.
- Reinders, Hayo. & Lázaro, Noemí. (2007). Current Approaches to Assessment in Self-Access Language Learning. *TESL-EJ*, 11 (3), 1-13. Recuperado el 15 de junio de 2012 de <http://tesl-ej.org/ej43/a2.html>
- Sánchez González, M. (2009): *La autonomía y su aplicación a la Didáctica de Lenguas Extranjeras: posibilidades y límites*. (Tesis doctoral). Universidad de Oviedo, Oviedo, España.

- Sheerin, Susan. (1997). An exploration of the relationship between self-access and independent learning. En P. Benson, & P. Voller (Eds.), *Autonomy and independence in language learning*. (pp.54-65). Harlow: Longman.
- Shohamy, Elana. & Seliger, Herbert. (2004). *Second Language Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Sinclair, B. (1999). Survey review: Recent publications on autonomy in language learning. *ELT Journal*, 53(4), 309-329.
- Tassinari, Maria Giovanna (2010). *Autonomes Fremdsprachenlernen: Komponenten, Kompetenzen, Strategien*. Frankfurt am Main: Lang
- Wenden, Anita L. (2002): Learner development in language learning. *Applied Linguistics*, 23(1), 32-55.

Anexos

ANEXO 1 - Cuestionario en español



Apreciado(a) estudiante:

El centro de autoaprendizaje SLZ es una dependencia del Centro de Idiomas de la Universidad Libre de Berlín que busca apoyar el aprendizaje autónomo y cooperativo de las lenguas extranjeras. Teniendo en cuenta este objetivo, estamos interesados en estudiar el impacto del SLZ en el desarrollo de la autonomía de los aprendientes de español. Este proyecto está enmarcado en el programa de máster en *Enseñanza y aprendizaje de español en contextos multilingües e internacionales (MULTIELE)* y cuenta con el aval del Departamento de Lenguas Románicas. La información necesaria será recopilada a través de un cuestionario y 2 escalas de calificación, cuyo desarrollo toma aproximadamente 30 minutos, y una entrevista posterior para profundizar en algunos detalles de interés para el estudio. Para el manejo ético de dicha información se garantiza estricta confidencialidad así como también que el proyecto no tendrá repercusión alguna en evaluaciones, notas o en el SLZ como tal.

La información que usted nos brinde es sumamente valiosa, de antemano agradecemos su colaboración. Cualquier duda o pregunta con respecto al propósito de la investigación con gusto será resuelta.

Atentamente,
María Isabel Estrada Vélez
Estudiante del máster MULTIELE
chavaa24@hotmail.com

PREGUNTAS DE CARACTERIZACIÓN PARA USUARIOS DEL SLZ

El siguiente es un cuestionario para la caracterización de los usuarios del SLZ; incluye preguntas sobre sus objetivos, necesidades y formas de trabajo en el centro de autoaprendizaje.

1. Datos de tu curso actual de español

Estudias español como:

Asignatura principal ____

Asignatura secundaria ____

Preparación profesional general (ABV) ____

Nivel: _____

2. ¿Por qué decidiste venir al centro de autoaprendizaje (SLZ)?

3. ¿Habías trabajado antes en un centro de autoaprendizaje?

Si ____ No ____

¿Dónde? _____

4. ¿Tuviste una charla de orientativa sobre el SLZ y su funcionamiento cuando comenzaste a frecuentarlo?

Si ____ No ____

5. ¿Cuántas veces al mes visitas el centro? ¿Por cuánto tiempo regularmente durante cada visita?

6. ¿Qué actividades realizas normalmente en este centro?

7. ¿Cuáles son los propósitos específicos de tu visita al centro en relación con tu aprendizaje?

a. Practicar y/o mejorar la comprensión de lectura ____

b. Practicar y/o mejorar la expresión escrita ____

c. Practicar y/o mejorar la comprensión auditiva ____

- d. Practicar y/o mejorar la expresión oral ____
 - e. Repasar temas gramaticales ____
 - f. Otros ____ ¿Cuáles?
-

8. ¿Cómo lo(s) has definido?

- a. De acuerdo a los objetivos del curso que sigues ____
- b. De acuerdo a necesidades u objetivos de aprendizaje distintos a los planteados en el curso ____
- c. De acuerdo a las tareas asignadas por tu profesor(a)
- d. De ninguna manera ____
- e. De otra manera
¿Cuál?_____

9. Elige 3 tipos recursos de la siguiente lista de acuerdo a su utilidad o efectividad para tu aprendizaje:

- a. Digitales (materiales virtuales de autoaprendizaje, diccionarios en línea, etc.)
- b. Audiovisuales y multimedia (DVDs, audiolibros, CDs, etc)
- c. Impresos (libros de texto, libros de consulta, etc)
- d. Fichas metodológicas (estrategias para el trabajo de determinadas destrezas)
- e. Servicio de asesorías
- f. Servicio de intercambio lingüístico (tándem)

1	2	3

10. Asigna un número de 1 a 4 a cada recurso de acuerdo a la frecuencia con que lo utilices (1= nunca, 2= rara vez, 3= a menudo, siempre= 4)

- a. Digitales (materiales virtuales de autoaprendizaje, diccionarios en línea, etc.)
- b. Audiovisuales y multimedia (DVDs, audiolibros, CDs, etc)
- c. Impresos (libros de texto, libros de consulta, etc)
- d. Fichas metodológicas (estrategias para el trabajo de determinadas destrezas)
- e. Servicio de asesorías

a	b	c	d	e

11. ¿Con qué criterios seleccionas el material del centro que vas a emplear?

12. ¿Qué otro tipo de materiales te gustaría que estuvieran disponibles en el centro?

13. ¿Realizas otro tipo de actividades de aprendizaje independiente además de tus visitas SLZ?

Si___ No___

¿Cuáles_____

14. ¿Cuál crees que ha sido la contribución principal de tu trabajo en el centro a tu proceso de aprendizaje?

a. Te ha ayudado a mejorar tu nivel de lengua ___

b. Te ha ayudado a desarrollar y/o mejorar tus habilidades para gestionar tu aprendizaje (fijación de metas, elección de actividades y recursos, etc) ___

c. Ambas___

d. Ninguna___

d. Otra ___: _____

15. ¿Cómo monitoreas y evalúas tu progreso?

a. Mediante autoreflexión ___

b. Pides feedback a tus compañera/os de clase ___

c. Pides feedback a tu tándem ___

d. Pides feedback a tus profesoras/es___

d. Otro ___: _____

16. ¿Encuentras dificultades en tu trabajo en el centro con respecto a los recursos o servicios que este ofrece? ¿Cuáles?

17. En relación con la pregunta anterior, ¿para qué (y de quién) desearías ayuda?

18. ¿Tienes alguna sugerencia o comentario con respecto al SLZ?

PERCEPCIONES DE LOS USUARIOS DEL CENTRO SOBRE EL DESARROLLO DE SU AUTONOMÍA

La siguiente es una escala para conocer las percepciones de los usuarios del SLZ con respecto al desarrollo de la autonomía a través del trabajo realizado en el mismo. Según tu experiencia de trabajo en el centro, califica de 1 a 5 las siguientes afirmaciones para expresar acuerdo o desacuerdo. Justifica tus respuestas. (1=totalmente en desacuerdo, 2=en desacuerdo, 3=parcialmente de acuerdo, 4= de acuerdo, 5= totalmente de acuerdo)

El trabajo que hago en el centro de autoaprendizaje (SLZ)...

a. Me llevará a ser un aprendiz más independiente (menos dependiente de mis profesores).

b. Me ha ayudado a desarrollar hábitos de estudio de acuerdo a mis necesidades e intereses.

c. Me ayuda a desarrollar estrategias de aprendizaje. ____

d. Me lleva a reflexionar sobre mis fortalezas, dificultades y la forma de contrarrestarlas.

e. Me ayuda a “aprender a aprender”.

f. Me estimula a responsabilizarme más de mi propio aprendizaje y a tomar decisiones sobre el mismo. ____

g. Me ha ayudado a ser un(a) aprendiz más autónomo.

ESCALA DE CALIFICACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DEL CENTRO

La siguiente escala de calificación busca averiguar las percepciones de los usuarios con respecto a la efectividad de las oportunidades ofrecidas por el SLZ en relación con sus necesidades y objetivos de aprendizaje.

Según tu experiencia de trabajo en el centro, califica de 1 a 5 las siguientes afirmaciones para expresar acuerdo o desacuerdo. Justifica tus respuestas.

(1=totalmente en desacuerdo, 2=en desacuerdo, 3=parcialmente de acuerdo, 4= de acuerdo, 5= totalmente de acuerdo)

a. Trabajar en el centro de autoaprendizaje es muy útil para alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos ____

b. Los recursos, materiales y servicios disponibles en el centro de autoaprendizaje facilitan el aprendizaje de la lengua. ____

c. El trabajo en el centro de autoaprendizaje es tan efectivo como las clases para mejorar el nivel de lengua. ____

d. El trabajo en el centro de autoaprendizaje ayuda a desarrollar estrategias y hábitos de estudio acordes a objetivos e intereses personales. ____

e. La calidad de aprendizaje lograda a través del trabajo en el centro es alta. ____

f. El trabajo en el centro de autoaprendizaje es adecuado para usuarios de cualquier nivel. ____

g. La calidad del apoyo ofrecido por el centro de autoaprendizaje a sus usuarios es alta. ____

h. El trabajo en el centro de autoaprendizaje promueve niveles de independencia entre sus usuarios. ____

ANEXO 2 - Cuestionario en alemán



Liebe Studierende,

das Selbstlernzentrum SLZ ist Teil des Sprachenzentrums der Freien Universität Berlin und hat zum Ziel, autonomes und kooperatives Fremdsprachenlernen zu fördern. In Hinblick auf dieses Ziel möchte ich den Einfluss des Selbstlernzentrums im Selbstlernprozess von Spanischlernerinnen und –lernern untersuchen. Mein Projekt ist Teil des Masterprogrammes Lehren und Lernen von Spanisch als Fremdsprache in mehrsprachigen und internationalen Kontexten (MULTIELE) und wird unterstützt durch die Didaktik der romanischen Sprachen und Literaturen im Institut für Romanische Philologie. Die für mein Projekt wichtigen Informationen sollen durch einen Fragebogen gesammelt werden, der auch zwei Bewertungsskalen enthält und dessen Beantwortung ungefähr 30 Minuten benötigt, sowie durch ein anschließendes Interview, das einige der Aspekte für die Studie vertiefen soll. Alle erhobenen Daten werden vertraulich behandelt und bleiben anonym. Sie stellen keine Evaluation des Selbstlernzentrums dar und haben somit keinerlei Auswirkungen auf das Zentrum.

Ich möchte mich vorab bei euch für eure Mitarbeit bedanken, da eure Informationen für die Realisierung meines Projektes sehr wichtig sind. Bei Unklarheiten und Nachfragen bezüglich der Forschung stehe ich jederzeit gerne zur Verfügung.

Vielen Dank,

María Isabel Estrada Vélez

Studentin des Masterstudienganges MULTIELE

chavaa24@hotmail.com

FRAGEN ZUR CHARAKTERISIERUNG DER NUTZER DES SLZ

Der folgende Fragebogen dient einer Charakterisierung der Nutzer des SLZ; er beinhaltet Fragen zu Zielen, Bedürfnissen und Arbeitsweisen im SLZ.

1. Informationen über deinen aktuellen Spanischkurs:
Du studierst Spanisch als:
Hauptfach _____
Nebenfach ____
Im Rahmen von ABV ____

Niveau: _____
2. Warum hast du dich entschieden, das Selbstlernzentrum (SLZ) zu nutzen?

3. Hast du vorher schon in einem Selbstlernzentrum gelernt?
Ja ____ Nein ____
Wo? _____
4. Hast du zu Beginn der Nutzung eine Einführung in das SLZ bekommen?
Ja ____ Nein ____
5. Wie oft im Monat nutzt du das SLZ? Wie lange dauert normalerweise ein Besuch?

6. Was machst du normalerweise im SLZ?

7. Was sind die spezifischen Ziele deiner Nutzung des SLZ in Hinblick auf deinen Lernprozess?
 - a. Lesekompetenz schulen und/oder verbessern ____
 - b. Schreibkompetenz schulen und/oder verbessern ____
 - c. Hörverstehen schulen und/oder verbessern ____
 - d. Sprechkompetenz schulen und/oder verbessern ____
 - e. Grammatische Themen wiederholen ____
 - f. Andere Ziele ____ Welche?

8. Wie hast du diese Ziele festgelegt?
- a. In Übereinstimmung mit den Zielen des besuchten Seminars ____
 - b. In Übereinstimmung mit vom besuchten Seminar unabhängigen Bedürfnissen und Zielen ____
 - c. In Übereinstimmung mit den Aufgaben, die durch den Dozentin/ die Dozentin gegeben wurden _____
 - d. Gar nicht ____
 - e. Auf andere Art und Weise
Welche? _____
9. Wähle drei Angebote der folgenden Liste hinsichtlich ihres Nutzens oder ihrer Wirksamkeit für deinen Lernprozess aus:
- a. digitale Medien (virtuelles Lernmaterial zum Selbstlernen, Online Wörterbücher etc.)
 - b. audiovisuelle Medien und Multimedia (DVDs, audiolibros, CDs, etc)
 - c. Druckmaterial (Lehrwerke, Nachschlagewerke etc.)
 - d. Methodenblätter (Strategien für die Arbeit an bestimmten Kompetenzen)
 - e. Beratungsangebot
 - f. Sprachtausch (TANDEM)

1	2	3

10. Ordne die Zahlen 1 bis 4 den folgenden Angebote hinsichtlich der Häufigkeit, mit der du sie nutzt, zu (1= nie, 2= selten, 3= häufig, 4= immer)
- a. digitale Medien (virtuelles Lernmaterial zum Selbstlernen, Online Wörterbücher etc.)
 - b. audiovisuelle Medien und Multimedia (DVDs, audiolibros, CDs, etc)
 - c. Druckmaterial (Lehrwerke, Nachschlagewerke etc.)
 - d. Methodenblätter (Strategien für die Arbeit an bestimmten Kompetenzen)
 - e. Beratungsangebot

a	b	c	d	e

11. Nach welchen Kriterien wählst du das Material, das du im SLZ nutzt, aus?

12. Welche weiteren/anderen Materialien hättest du gerne im SLZ zur Verfügung?

13. Gibt es weitere unabhängige Lernaktivitäten neben der Nutzung des SLZ?

Ja___ Nein___ Welche?

14. Worin liegt deiner Meinung nach der besondere Beitrag, den die Nutzung des SLZ für deinen Lernprozess leistet? Die Nutzung...

a. hat dir geholfen, dein Sprachniveau zu verbessern ___

b. hat dir geholfen, die Organisation deines Lernprozesses zu unterstützen und /oder zu verbessern (Setzung von Zielen, Wahl der Materialien und der Übungen/Aktivitäten etc.)___

c. Beides___

d. Nichts davon___

d. Anderes ___: _____

15. Wie kontrollierst und evaluierst du deinen Fortschritt?

a. Mittels Selbstreflexion ___

b. Du bittest deine Mitstudierenden um eine Rückmeldung ___

c. Du bittest deinen Tandempartner um eine Rückmeldung___

d. Du bittest deine Dozenten/Dozentinnen um eine Rückmeldung ___

d. Anderes ___: _____

16. Gibt es Schwierigkeiten oder Probleme bei deinem Studium im SLZ hinsichtlich der dort vorhandenen Mittel und Angebote?

17. Im Zusammenhang mit der vorangegangenen Frage: Wofür und von welcher Seite bräuchtest du Unterstützung/Hilfe?

18. Vorschläge oder Kommentare Kommentar zum SLZ:

**WAHRNEHMUNGEN DER NUTZER DES SELBSTLERNZERNZENTRUMS
BEZÜGLICH DER ENTWICKLUNG IHRER LERNERAUTONOMIE**

Die folgende Bewertungsskala dient der Erfassung von Wahrnehmungen und Beobachtungen der Nutzer des SLZ in Hinblick auf die Entwicklung ihrer Autonomie durch das Studium im SLZ. Beurteile die folgenden Aussagen auf Grundlage deiner Erfahrung mit dem Studium im SLZ mit den Zahlen von 1 bis 5, um deine Zustimmung oder Ablehnung gegenüber der jeweiligen Aussage auszudrücken. Begründe deine Wahl. (1=gar nicht zutreffend, 2=nicht zutreffend, 3=teilweise zutreffend, 4= zutreffend, 5= völlig zutreffend)

Mein Studium im Selbstlernzentrum (SLZ)...

a. wird mich dazu befähigen, ein unabhängigerer Lerner zu sein (weniger abhängig von den Dozenten). ____

b. hat mir geholfen, Lerngewohnheiten zu entwickeln, die sich an meinen Bedürfnissen und Interessen orientieren. ____

c. hilft mir, Lernstrategien zu entwickeln. ____

d. befähigt mich dazu, über meine eigenen Stärken und Schwächen zu reflektieren und darüber nachzudenken, wie ich letzteren entgegenwirken kann. ____

e. hilft mir "das Lernen zu lernen". ____

f. regt mich dazu an, mehr Verantwortung für meinen eigenen Lernprozess zu übernehmen und dabei selbstständig Entscheidungen zu treffen. ____

g. hat mir geholfen, ein selbstständigerer Lerner / eine selbstständigere Lernerin zu sein.

SKALA ZUR BEURTEILUNG DER WIRKSAMKEIT DES SELBSTLERNZENTRUMS

Die folgende Bewertungsskala versucht herauszufinden, wie die Nutzer des SLZ die Wirksamkeit der dort angebotenen Möglichkeiten in Verbindung mit ihren eigenen Bedürfnissen und Lernzielen empfinden. Beurteile die folgenden Aussagen auf Grundlage deiner Erfahrung mit dem Studium im SLZ mit den Zahlen von 1 bis 5, um deine Zustimmung oder Ablehnung gegenüber der jeweiligen Aussage auszudrücken. Begründe deine Wahl. (1=gar nicht zutreffend, 2=nicht zutreffend, 3=teilweise zutreffend, 4= zutreffend, 5= völlig zutreffend)

- a. Im SLZ zu lernen ist sehr nützlich, um die gesteckten Lernziele zu erreichen. ____

- b. Die im SLZ vorhandenen Materialien und Angebote erleichtern das selbstständige Sprachenlernen. ____

- c. Das Lernen im SLZ ist genauso effektiv wie in den Seminaren/Übungen, um das Sprachniveau zu verbessern. ____

- d. Das Lernen im SLZ hilft Strategien und Lerngewohnheiten zu entwickeln, die den persönlichen Zielen und Interessen entsprechen. ____

- e. Das SLZ ermöglicht eine hohe Lernqualität. ____

- f. Das Lernen im SLZ eignet sich für Lerner aller Sprachniveaustufen. ____

- g. Die Qualität der im SLZ angebotenen Unterstützung für die Nutzer ist gut. ____

- h. Das Lernen im SLZ fördert Niveaustufen der Unabhängigkeit bei seinen Nutzern. ____

ANEXO 3 – Entrevistas semiestructuradas con estudiantes


PREGUNTAS ORIENTATIVAS PARA ENTREVISTAS CON ESTUDIANTES

Incluye preguntas para la validación de la información recabada a través de los cuestionarios así como preguntas para la profundización de ciertos aspectos relacionados con el tema de estudio.

VALIDACIÓN	PROFUNDIZACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué vienes al centro de autoaprendizaje? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo te percibes como aprendiz de lenguas?
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Crees que el trabajo en el centro de autoaprendizaje es útil? ¿Por qué? ¿Por qué no? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa tener éxito en el aprendizaje de las lenguas? • ¿Qué crees que se necesita para lograrlo?
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Crees que el trabajo independiente es importante para tu aprendizaje del español y/o de otras lenguas? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué entiendes por autoaprendizaje?
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Existe un vínculo entre el trabajo que haces en el centro y el trabajo que haces en la clase? ¿Crees que esto es importante? ¿Por qué? * 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa ser un aprendiz de lenguas autónomo?
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Crees que “aprender a aprender” por ti misma(o) es un objetivo importante?* 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Crees que el centro promueve el aprendizaje autónomo? ¿Cómo?
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Planeas y evalúas tu trabajo en el centro? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aspectos crees que pueden afectar el éxito del SLZ? ¿Por qué crees que pocos aprendices de lenguas visitan el centro?

ORIENTIERUNGSFRAGEN FÜR INTERVIEWS

Dieser Bogen beinhaltet Fragen, die die Gültigkeit der zuvor erhobenen Daten und Informationen überprüft, darüber hinaus beinhaltet er Fragen zur Vertiefung bestimmter Aspekte der Befragung.

GÜLTIGKEIT	VERTIEFUNG
<ul style="list-style-type: none"> • Warum nutzt du das SLZ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Wie siehst du dich selbst als Sprachenlerner?
<ul style="list-style-type: none"> • Glaubst du, dass das Lernen im SLZ nützlich ist? • Warum (nicht)? 	<ul style="list-style-type: none"> • Was bedeutet für dich, Erfolg beim Sprachenlernen zu haben? • Was benötigt man deiner Meinung nach für diesen Erfolg?
<ul style="list-style-type: none"> • Glaubst du dass das selbstständige Arbeiten wichtig für deinen Erwerb des Spanischen und/oder anderer Sprachen ist? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Was verstehst du unter autonomem Lernen?
<ul style="list-style-type: none"> • Gibt es eine Verbindung zwischen dem Arbeiten im SLZ und dem in den universitären Seminaren? • Hälst du das für wichtig? • Warum? * 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Was bedeutet es, ein autonomer Fremdsprachenlerner zu sein?
<ul style="list-style-type: none"> • Glaubst du, dass das selbstständige “Lernen lernen” ein wichtiges Ziel ist? 	<ul style="list-style-type: none"> • Glaubst du, dass das SLZ das autonome Lernen fördert?
<ul style="list-style-type: none"> • Planst und evaluierst du deine Arbeit im SLZ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Aspekte können deiner Meinung nach den Erfolg des SLZ beeinflussen? • Was glaubst du, warum so wenige Sprachenlerner das SLZ nutzen?

Entrevista 1 – Grundmodul 1

- ¿Por qué vienes al centro de autoaprendizaje?
Para profundizar el aprendizaje de una lengua, para hacer ejercicios de gramática y comprender mejor la lengua a través de los ejercicios.
- ¿Crees que el trabajo independiente es importante para tu aprendizaje del español y/o de otras lenguas?
Si creo que sí, el trabajo en grupo también es importante porque quizás las otras personas comprenden cosas que yo no comprendo y de esta forma podemos ayudarnos, pero el trabajo independiente es muy importante.
- ¿Existe un vínculo entre el trabajo que haces en el centro y el trabajo que haces en la clase? ¿Crees que esto es importante? ¿Por qué?
No puedo decir nada, no lo he notado... quizás para los ejercicios de gramática pero no necesariamente tiene que haber una relación con los ejercicios que están en el libro...
- ¿Crees que “aprender a aprender” por ti misma(o) es un objetivo importante?
Yo creo que sí, cuando se aprende una lengua es importante que una parte del aprendizaje sea independiente, cuando se aprende una lengua hay que practicar y repetir porque también es una cuestión de memoria...
- ¿Planeas y evalúas tu trabajo en el centro?
No, solo voy de vez en cuando al SLZ...
- ¿Cómo te percibes como aprendiz de lenguas?
En realidad aprendo mucho durante las clases, también me gusta aprender palabras y como aprendo otras lenguas extranjeras puedo deducir el significado de las palabras de otras lenguas que ya he aprendido y también intento aprender del contexto, intento dejarme llevar por el aprendizaje...
- ¿Qué significa tener éxito en el aprendizaje de las lenguas?
Entender gran parte de lo que leo, poder construir frases y comprobar el progreso.
- ¿Qué crees que se necesita para lograrlo?
Ehhh, no abandonar el aprendizaje, es decir, continuar aprendiendo

- ¿Qué entiendes por autoaprendizaje?

Tomar iniciativas, ser disciplinada, buscar información que necesito de manera independiente...

- ¿Qué significa ser un aprendiz de lenguas autónomo?

Buscar ejercicios de manera independiente, hablar con personas nativas, un tándem por ejemplo, ver películas...

- ¿Crees que el centro promueve el aprendizaje autónomo? ¿Cómo?

Sí claro que sí, por eso se llama SLZ

- ¿Qué aspectos crees que pueden afectar el éxito del SLZ? ¿Por qué crees que pocos aprendices de lenguas visitan el centro?

Muchas personas ni siquiera perciben que existe el SLZ, hay otras que saben que existe pero no soy muy conscientes para que sirva, la gente que trabaja allí debería hacer más publicidad hacia afuera, si hubiera más publicidad quizás la gente iría más... Algunas personas tienen una idea vaga de que está el SLZ está allí pero prefieren trabajar en la biblioteca...

Entrevista 2 – Grundmodul 2

- ¿Por qué vienes al centro de autoaprendizaje?

Porque hay algunos materiales que no tengo en casa como CDs de audio y también para encontrarme con mi tándem, además es un buen espacio...

- ¿Crees que el trabajo en el centro de autoaprendizaje es útil? ¿Por qué? ¿Por qué no?

¡Sí! ¡Por supuesto! Porque aquí uso algo que no tengo en casa y que necesito. Creo que mi comprensión auditiva no es muy buena y los CDs me ayudan mucho a mejorar mis habilidades de escucha y de comprensión.

- ¿Crees que el trabajo independiente es importante para tu aprendizaje del español y/o de otras lenguas?

Depende de cómo estén organizadas las clases. Algunas clases no dejan espacio para el trabajo independiente pero hay otras que están basadas en él, allí el profesor solo da inspiración y orientación o ayuda a los estudiantes si estos tienen preguntas que no pueden responder por si mismos... Creo que depende mucho de la clase...

- ¿Existe un vínculo entre el trabajo que haces en el centro y el trabajo que haces en la clase? ¿Crees que esto es importante? ¿Por qué?

Absolutamente, algunas de las cosas que uso aquí las son las mismas que usamos en clase, pero por otra parte cuando me encuentro con mi tándem no hay precisamente un vínculo, es algo diferente... Probablemente algunos de los videos y otros de los materiales disponibles aquí también estén relacionados, pero no los he revisado aún...

- ¿Crees que “aprender a aprender” por ti misma(o) es un objetivo importante?

Sí, claro que sí. Creo que es quizás el objetivo más importante, puede ahorrar mucho tiempo y ser de gran ayuda para aprender la lengua más rápido o más efectivamente.

- ¿Planeas y evalúas tu trabajo en el centro?

¿Cómo lo planeo? Solo pienso en cosas que para mí que son importantes hacer frecuentemente como practicar la escucha o hablar con mi tándem, por lo general nos vemos una o dos veces por semana... Para evaluar, cuando voy a clase puedo comparar mi nivel con el nivel de los otros y ver si lo que he hecho es útil o no.

- ¿Cómo te percibes como aprendiz de lenguas?

Creo que soy un buen aprendiz, soy muy organizado durante el periodo de clases y creo que eso es muy importante.

- ¿Qué significa tener éxito en el aprendizaje de las lenguas?

Pienso que poder comunicarse bien en la lengua, pero creo que depende de lo que cada uno quiera. Si se quiere viajar al país, quizás desarrollar destrezas orales; pero si se quiere estudiar en la lengua las habilidades de escritura y de gramática también son importantes. Como dije creo que depende fuertemente en lo que se quiera lograr, para mí la comunicación es lo más importante.

- ¿Qué crees que se necesita para lograrlo?

Mucha práctica, práctica oral y auditiva, también para las otras cosas, lectura, escritura, comprensión, reglas...

- ¿Qué entiendes por autoaprendizaje?

Creo que tener la oportunidad de elegir entre una variedad de materiales lo que es bueno para mí sin nadie que me diga que debo hacer esto o aquello. Solo yo escojo y veo lo que es bueno para mí y lo hago por mí mismo sin alguien que me lo diga.

- ¿Qué significa ser un aprendiz de lenguas autónomo?

¿Autónomo? Probablemente significa hacer no sólo lo que se me obliga en las clases, si también ver qué otras cosas son buenas o interesantes para mí.

- ¿Crees que el centro promueve el aprendizaje autónomo? ¿Cómo?

Creo que sí. Nunca he estado en una asesoría, pero imagino que si lo hiciera podría obtener ayuda para organizar mi aprendizaje privado. También creo que los materiales disponibles pueden dar inspiración para decidir qué hacer y cómo.

- ¿Qué aspectos crees que pueden afectar el éxito del SLZ? ¿Por qué crees que pocos aprendices de lenguas visitan el centro?

No lo sé. Creo que muchos estudiantes quizás... No lo sé... Sólo puedo hablar por mí, yo tengo muchas cosas en casa para trabajar en mis objetivos pero cuando noto que falta algo vengo aquí para ver si lo tienen... Quizás suceda algo parecido con los demás, hoy en día si alguien quiere ver una película en español, por ejemplo, puede hacerlo en internet no tiene que estar aquí para hacerlo... No lo sé...

Entrevista 3 – Grundmodul 4

- ¿Por qué vienes al centro de autoaprendizaje?

La primera vez que llegué aquí fue porque mi profesor me dijo que teníamos que aprender y ya que está aquí... eh... y después fui aquí porque tenía que practicar para un test de inglés, el TOEFL?, y aquí había muchos libros y después tenía la idea de ir más y más. Ahora es muy importante, a mi me gusta aprender español aquí porque no es tan fácil entender materiales en español como es en inglés y a veces necesito una asesoría o...

- ¿Crees que el trabajo en el centro de autoaprendizaje es útil? ¿Por qué? ¿Por qué no?

Pienso que si es útil pero pienso que también necesito otras cosas para aprender un curso o un tándem...

- ¿Crees que el trabajo independiente es importante para tu aprendizaje del español y/o de otras lenguas?

Si

- ¿Existe un vínculo entre el trabajo que haces en el centro y el trabajo que haces en la clase? ¿Crees que esto es importante? ¿Por qué?

Pienso que sí, normalmente las cosas y las tareas que estoy haciendo aquí combinan con las del curso. Normalmente durante el curso realizo que necesito hablar o escuchar o aprender las reglas de los tiempos pasados y por eso vengo aquí...

- ¿Crees que “aprender a aprender” por ti misma(o) es un objetivo importante?

Pienso que sí, porque es normal que no siempre tienes una persona contigo que te dice “ahora tienes que aprender las reglas de gramática” y pienso que en la vida es muy importante que sabes qué tienes que hacer y cómo hacerlo.

- ¿Planeas y evalúas tu trabajo en el centro?

Normalmente estoy aquí cuando tengo tiempo libre durante las diferentes clases, si tengo una hora, dos horas, vengo aquí...

- ¿Cómo te percibes como aprendiz de lenguas?

Pienso que si quiero aprender una lengua estoy muy estricta conmigo, es decir, que si quiero aprender algo estoy muy responsable, me digo que tengo que hacerlo. A mí

me gusta mucho aprender diferentes aspectos de la lengua, me interesa leer libros que ya conozco en otras lenguas y también me gusta mirar películas en otras lenguas y por eso pienso que si tengo la idea de aprender, quiero aprender.

- ¿Qué significa tener éxito en el aprendizaje de las lenguas?

Pienso que tener éxito es importante pero no es la cosa más importante. Por ejemplo si quiero hablar con una persona del país que habla la lengua que estoy estudiando es muy importante para mí entender que está diciendo esta persona y que pueda hablar un poquito, pero no es la cosa más importante utilizar toda la gramática correctamente solo para hablar y comunicar.

- ¿Qué entiendes por autoaprendizaje?

Ehhh... ¡Muy difícil...! Pienso que estar aquí y decidir para mí que tengo que hacer y que quiero hacer y como tengo diferentes materiales decidir si quiero mirar una película o si quiero trabajar con un libro, también analizar mis posibilidades y responsabilidades si quiero trabajar bien...

- ¿Qué significa ser un aprendiz de lenguas autónomo?

No se... Para mí es importante ser capaz de aprender para mí o tener la posibilidad de hacer algo por mi misma sin ayuda de una persona, pero también pienso que hay dos cosas: pienso que es muy importante hacer algo autónomo pero también pienso que ayuda mucho si tienes otro alumno que te ayuda o que habla contigo.

- ¿Crees que el centro promueve el aprendizaje autónomo? ¿Cómo?

Sí, pienso que sí. Hay materiales distintos. A mí me gusta la idea de tener películas y también libros de gramática, un mixto que me gusta mucho, también recuerdo que en enero había una semana del intercambio lingüístico con estudiantes de varios países, esto es una cosa bonita...

- ¿Qué aspectos crees que pueden afectar el éxito del SLZ? ¿Por qué crees que pocos aprendices de lenguas visitan el centro?

La primera cosa es que tienes que hacerlo por una vez, pienso que es más que importante que los estudiantes lo intentan por una vez y después creo que es la primera idea que el centro tiene que mejorar porque yo por mi parte no tenía un curso o una instrucción de cómo hacer el trabajo aquí y tenía una amiga que me

dijo: “aquí está la parte del español, del inglés...”. Pienso que es lo mejor si tenemos no cursos pero a veces un guía que te dice, que te orienta...

Entrevista 4 – Basismodul 1

- ¿Por qué vienes al centro de autoaprendizaje?

Bueno, dos razones, número uno, solo para tener un lugar silencioso para enfocarse en un idioma, pienso que el ambiente allí es muy enfocado en las lenguas y la segunda razón es que hay muchos recursos en muchos idiomas, también en los ordenadores y pienso que este semestre quiero hablar más con la gente que trabaja aquí para trabajar con objetivos más definidos.

- ¿Crees que el trabajo en el centro de autoaprendizaje es útil? ¿Por qué? ¿Por qué no?

Sí, pienso que sí. A mí me gustan mucho los libros del Instituto Cervantes para saber cómo se escribe un texto argumentativo y explica muy bien las frases que usas en los niveles diferentes, si una persona está hablando de B2 o C1 hay frases diferentes que se pueden utilizar... y... bueno, los otros libros también, para organizar un texto y para practicar las conjugaciones... Pero sí, pienso que los recursos son muy útiles.

- ¿Crees que el trabajo independiente es importante para tu aprendizaje del español y/o de otras lenguas?

Sí, pienso que es muy importante porque un idioma necesita mucho tiempo y no puedes pasar todo este tiempo con profesores y otros estudiantes porque una persona necesita descubrir sus propias dificultades y trabajar independiente con estas porque es muy diferente para cada persona, entonces es imposible de hacer esto en un grupo con una clase porque todos los estudiantes tienen dificultades diferentes.

- ¿Existe un vínculo entre el trabajo que haces en el centro y el trabajo que haces en la clase? ¿Crees que esto es importante? ¿Por qué?

Si, un poquito, hemos hecho un poco de trabajo para el curso aquí pero no mucho, sólo unas pruebas... y pienso que era un poco difícil venir aquí y buscar los libros que hablen de lo que estamos hablando en el curso y también no me gustaba mucho el libro que teníamos en el curso entonces siempre estaba buscando otra explicación y se necesita un poco de tiempo para encontrar los otros libros gramaticales que hablen de la misma cosa. Sin embargo mi trabajo está relacionado con el curso, normalmente empiezo con mis tareas y después pienso en algo que quiero practicar

porque creo que es muy difícil para mí, pero siempre tengo mucho que hacer con lo que hacemos en el curso.

- ¿Crees que “aprender a aprender” por ti misma(o) es un objetivo importante?

Sí, pienso que al principio no es algo muy fácil, pero después de un tiempo, cuando una persona aprende a aprender, después es muy importante practicar a aprender y continuar a aprender. Esto es como el trabajo independiente, se necesita hacer trabajo independiente aprendiendo a aprender. Pienso que aprender a aprender es importante porque una persona siempre va a aprender más de un idioma. Yo todavía estoy aprendiendo más de mi idioma materno, entonces es algo que se necesita para aprender y hablar un idioma extranjero, entonces si una persona aprende a aprender, es algo que se puede continuar para toda la vida en todo tipo de situaciones y conversaciones... Siempre hay palabras que no entiendes, palabras nuevas, ¿jerga...? y cosas así, que siempre tienes que aprender más del contexto por ejemplo o pensar: “esta palabra no conozco, voy a ir a casa y buscar en el diccionario”. Es una cosa que continúa para siempre y es importante saber cómo hacerlo.

- ¿Planeas y evalúas tu trabajo en el centro?

¿Si lo planeo? No mucho, la verdad... es más como una casualidad lo que hago, también hago mis deberes y de vez en cuando escribo “tengo que practicar esto, o vamos a hablar de esto la semana que viene...” entonces quiero practicar un poco independiente... pero normalmente voy con mis cosas y si tengo deberes para hacer, hago mis deberes, y si no, veo lo que he hecho, los textos que ya he hecho con las correcciones y hago una lista con las cosas que siempre hago falso y después busco materiales para practicar estas cosas. La evaluación es más con los tests y deberes que recibo de mis profesores y si hay menos errores o cosas así. Pienso que no tengo una manera de evaluación muy desarrollada, es más un sentimiento cuando estoy leyendo mis tests...

- ¿Cómo te percibes como aprendiz de lenguas?

Pienso que soy muy disciplinada, me gusta este lugar porque hay mucho silencio y siempre hay computadores para usar, pero también soy muy curiosa y siempre me gusta explorar y descubrir nuevos materiales. He leído muchas partes de los libros

que tienen en español, en francés, en italiano, y entonces para mí es como un sueño, con todas las lenguas...

- ¿Qué significa tener éxito en el aprendizaje de las lenguas?

Eso es difícil... porque hay muchos niveles de un idioma extranjero, entonces para mí es solo ser capaz de decir tus opiniones y entender tus amigos o la gente y por ejemplo si yo no sé una palabra, ser capaz de describir esta palabra con otras palabras... Para mí eso es éxito en una lengua extranjera.

- ¿Qué crees que se necesita para lograrlo?

Ehhh, practicar mucho con todas las formas de un idioma: escribir, leer y oír, que es un poco más difícil, aunque hay buenos recursos auditivos en el SLZ. También escribir es difícil porque necesitas a alguien para corregir los textos, entonces pienso que esto es un poco difícil de practicar.

- ¿Qué entiendes por autoaprendizaje?

Si quieres aprender un idioma, puedes venir aquí, coger un libro y empezar y si quieres desarrollar una lengua puedes hacer esto también porque hay recursos para muchos niveles. Para mí es algo para todo el mundo, si estás empezando con un idioma o si ya has estudiado tres años, cinco años, todavía puedes aprender más y practicar más...

- ¿Qué significa ser un aprendiz de lenguas autónomo?

Para aprender un idioma tiene que ser un poco autónomo. Para mí esto significa que estás evaluando en una manera lo que haces, para mí es más un sentimiento, pero todavía es una manera para evaluación, también pensando en lo que tienes que hacer para mejorar tu nivel, para hacer menos errores, para comprender más palabras, para utilizar más construcciones y también notando lo que dicen los hispanohablantes y cómo hablan y cómo utilizan el subjuntivo y cosas así... Entonces es como haciendo siempre una comparación de cómo hablas y cómo los hispanohablantes hablan, cómo la profesora habla y cómo los otros estudiantes hablan...

- ¿Crees que el centro promueve el aprendizaje autónomo? ¿Cómo?

Sí, pienso que sí. Como ya he dicho es un lugar muy silencioso y entonces es un poco difícil ir allí y hablar con otros estudiantes, entonces tienes que ir ahí sin

bebida, sin comida y estudiar cuando estás allí. Alrededor hay muchos libros que te pueden ayudar con todas las cosas que quieres ayuda, entonces una persona puede coger un libro y aprender, porque todo está bien organizado y se puede ver “ah, esto es para este nivel, esto es para comprensión auditiva, escrito...”

- *¿Qué aspectos crees que pueden afectar el éxito del SLZ? ¿Por qué crees que pocos aprendices de lenguas visitan el centro?*

No sé, me hace un poco feliz, porque siempre está vacío ahí, pero no entiendo por qué no hay más estudiantes allí, quizás porque no tenemos que ir allí mucho, entonces muchos estudiantes no conocen que hay este recurso aquí, pero es algo que verdaderamente no entiendo... yo también no conozco muy bien lo que hacen aquí la gente que trabaja aquí, pero es algo que quiero descubrir haciendo objetivos y hablando con una persona que trabaja aquí un poco de cómo se debe utilizar este recurso...

Entrevista 5 – Basismodul 2

- ¿Por qué vienes al centro de autoaprendizaje?

Yo estuve allá para mirar una película que recién hemos presentado y bueno, solamente para verla, y nada más... estuvimos allá en esas sillas con la televisión, así muy fácil y me resultó un poco difícil porque al principio no tenían la película... pero quizás viene más tarde esa pregunta...

- ¿Crees que el trabajo en el centro de autoaprendizaje es útil? ¿Por qué? ¿Por qué no?

Claro, claro, no sé mucho qué se puede hacer allá, solamente sé que puedes aprender un idioma por ejemplo, ¿no?... realmente puedes estar así, con los cascos, entonces claro que es muy útil... Por ejemplo tengo una amiga, Hanna, que estudia dos idiomas y quiere aprender francés ahora también, entonces, claro, al principio de aprender un idioma creo que es muy importante repetir siempre y hacer eso allá es más fácil...

- ¿Crees que el trabajo independiente es importante para tu aprendizaje del español y/o de otras lenguas?

Claro, claro, creo porque... aquí por ejemplo es muy bien porque es una clase, ¿no?, hablamos mucho, pero creo que no es siempre así, entonces necesitas tu tiempo independiente claro... con idiomas sobre todo porque son tantas palabras, es tanta cultura, es todo lo que puedes repetir siempre, ¿no?

- ¿Existe un vínculo entre el trabajo que haces en el centro y el trabajo que haces en la clase? ¿Crees que esto es importante? ¿Por qué?

Realmente no, no, porque eso era la única vez que estuve... era más fácil porque no tuvimos mucho tiempo de encontrarnos en casa, entonces eso era una forma de organizar y era un poco más fácil, pero de otra manera no me ayudó en la preparación porque no he visto otros libros en el SLZ sino solamente la película.

- ¿Crees que “aprender a aprender” por ti misma(o) es un objetivo importante?

Sí, sí, creo que sí. Bueno, yo por ejemplo tuve un curso especial de español en el colegio, como “Leistungskurse” entonces claro que muchas veces repetimos aprender cómo entender el subjuntivo, cómo entender historias, digamos resúmenes, comentarios, cosas así... pero no todos saben eso entonces creo que en un idioma es

casi más importante aprender cómo aprender porque si no siempre haces las mismas faltas, siempre estás en ese círculo y no... si, siempre haces lo mismo...

- ¿Cómo te percibes como aprendiz de lenguas?

No, creo con idiomas era mi materia favorita en el colegio, entonces claro, para idiomas hago más, porque por ejemplo, mi segunda materia es historia y siempre hago más para español creo, porque, eh, me gusta más leer por ejemplo alguna forma literaria... eh, disciplinada... sí, estoy más o menos bien con gramática, hago las mismas faltas, pero quiero ser mejor... No me gusta hacer siempre las mismas faltas y en eso quiero mejorar, si...

- ¿Qué significa tener éxito en el aprendizaje de las lenguas?

Bueno, después de mi estancia en Bolivia, después del bachillerato tuve la impresión que no era tan importante saber todo de la gramática, cosas así, pero aquí en la universidad sí, porque eso es lo que haces ¿no?, al final solo escribes textos, entonces tienes que hacerlo en una manera muy profesional, eso es lo que haces cuando estudias ¿no? entonces si es importante... si lo puedo hacer esto en español igual que para mi idioma, eso sería éxito para mí.

- ¿Qué crees que se necesita para lograrlo?

Claro, tiempo, ¿no?, hay que fijarse también en estudiar en general porque hay tantas cosas en Berlín, entonces algunas veces es un poco difícil fijarse... Una estructura también creo es necesario, hacerse un plan para los exámenes, entonces claro, es mejor tener algo día por día... sí, también se necesita... realmente querer tener éxito, motivación e iniciativa, eso...

- ¿Qué entiendes por autoaprendizaje?

Sí, que se encuentra una manera propia e individual de aprender, que no necesitas sobre todo a una persona que dice “pero mañana tienes que escribir esto”, que no solamente se fija en las notas, que es tu aprendizaje, de tu vida, un idioma es un buen ejemplo, que no lo necesitas solamente para la universidad, lo haces para ti... entonces, eso...

- ¿Qué significa ser un aprendiz de lenguas autónomo?

Que no, ahora me faltan las palabras... Para esa persona no es importante siempre estar con otros por ejemplo, solamente aprender en grupo, sino hacerlo de su

manera... decir “si puedo aprender a las 11 en la noche, entonces lo hago en ese tiempo”, que no depende de otras personas, ni depende de los cursos, ni depende de nada afuera de la persona, que solamente lo hace de su manera, y tal vez muy espontáneamente porque creo eso también es importante...no puedes depender de horarios o de personas, sino... También tú tienes que encontrar un hilo principal para seguir con tu información ¿no?, con tu sabiduría, que vinculas otros temas que no tienen que ver con el curso...

- *¿Qué aspectos crees que pueden afectar el éxito del SLZ? ¿Por qué crees que pocos aprendices de lenguas visitan el centro?*

Creo que no todos saben de eso, no sé si en todos los idiomas se habla de eso, en BI de español, el año pasado, el profesor siempre nos contó de este SLZ, era como “!tienen que ir!” entonces, claro, con esa película ahora, ya lo sabíamos, pero creo que tal vez hay que escribirlo más en la universidad, hay que tener más información, porque es un poco pequeño ¿no?, solamente tiene una puerta, si se dice solamente en un papel pequeño... eh, tal vez por eso muchos quieren aprender un idioma autónomamente, pero no lo saben...

Entrevista 6 – Aufbaumodul

- ¿Por qué vienes al centro de autoaprendizaje?
Porque es una obligación de vez en cuando, depende del profesor, ir para allá para realizar ciertos ejercicios.
- ¿Crees que el trabajo en el centro de autoaprendizaje es útil? ¿Por qué? ¿Por qué no?
Si uno tiene tiempo puede ser útil, depende de la persona y de cómo lo use...
- ¿Crees que el trabajo independiente es importante para tu aprendizaje del español y/o de otras lenguas?
Bueno yo pienso que estudiando lenguas la comunicación entre otras personas es lo más importante, así que el trabajo individual no sé... es claro que ayuda para ciertas cosas, pero para hablar y conversar no creo que es muy útil, depende para que uno lo quiere usar.
- ¿Existe un vínculo entre el trabajo que haces en el centro y el trabajo que haces en la clase? ¿Crees que esto es importante? ¿Por qué?
Sí, si hay, las clases que tenemos que escuchar por ejemplo, pero es tarea entonces. Yo creo que si no estuvieran vinculadas no iría al centro, sinceramente.
- ¿Crees que “aprender a aprender” por ti misma(o) es un objetivo importante?
Yo creo que sí, hay gente que no sabe aprender y de esta forma uno no llega a lo que quiere, a lo que se ha propuesto. Creo que la eficiencia también juega un gran rol, ¿no? Si uno no tiene mucho tiempo tiene que administrarse bien y si uno no sabe cómo estudiar y cómo aprender y cuál es la manera que uno mejor aprende, pues... esto ayuda, en general, para cualquier situación o cualquier materia...
- ¿Planeas y evalúas tu trabajo en el centro?
No
- ¿Cómo te percibes como aprendiz de lenguas?
Bueno, no me considero muy estructurada pero si trato de cumplir con los deberes y cuando siento que perdí cierto hilo en las clases o siento que debería hacer un poquito más, entonces lo hago en ese momento y después ya veo, entonces sí quiero cumplir con los deberes y sentirme bien que domino el tema, y bueno, también hablo castellano todos los días...

- ¿Qué significa tener éxito en el aprendizaje de las lenguas?

En mi caso por ejemplo, es obtener más vocabulario, a lo mejor también específico, eso es uno de mis puntos principales y también dominar más ampliamente el lenguaje científico del español.

- ¿Qué crees que se necesita para lograrlo?

Ehhh, tiempo y práctica, eso.

- ¿Qué entiendes por autoaprendizaje?

Bueno que yo misma voy a un lugar y me pongo que si tengo cierto objetivo que quiero realizar y trato de cumplir con ello, pero como ya te dije, pues el tiempo en el bachellor es muy limitado entonces uno hace, bueno, yo puedo hablar solo por mí, yo hago lo necesario y hasta ahí, no más...

- ¿Qué significa ser un aprendiz de lenguas autónomo?

Bueno, que uno no depende de un profesor o de los temas que le da a uno el profesor, sino que puede escoger según las necesidades que uno siente que tiene, ciertos ejercicios o tareas o actividades, lo que sea...

- ¿Crees que el centro promueve el aprendizaje autónomo? ¿Cómo?

Sí, seguro que los medios que están allá, que si sean videos, libros, etc, si animan a ciertos estudiantes que sienten la necesidad de hacer más aparte de la clase, pero... si, si, animan, yo también he ido para allá a chequear de repente rapidito, pero no he gastado mucho tiempo en el centro.

- ¿Qué aspectos crees que pueden afectar el éxito del SLZ? ¿Por qué crees que pocos aprendices de lenguas visitan el centro?

Creo que sobre todo los estudiantes extranjeros utilizan el centro para el autoaprendizaje, para estudiar el alemán más que todo... Creo yo, lo que he visto cuando he estado allá... A lo mejor porque no tienen tanta presión en su semestre en el extranjero, tienen más tiempo, son más flexibles y creo que eso puede llevar a muchos a pasar más tiempo allá que a los estudiantes fijos de acá. Además los estudiantes de aquí no siempre tienen la obligación de ir al centro, para mí por ejemplo es la primera vez que mi profesora me obliga a ir para allá...

ANEXO 4 – Entrevista semiestructurada con la coordinadora del SLZ

-Historia del SLZ. ¿Cuándo se estableció? ¿Cuál es su misión?

El centro fue establecido en 2005 y su misión consiste, de un lado, en apoyar la autonomía del aprendiz y de otro lado, en apoyar el trabajo de los profesores que enseñan aquí las lenguas y que quieren o tengan que organizar el trabajo de los estudiantes también fuera de la clase.

-¿Se podría decir que el centro encaja dentro de un tipo de centro en específico?

No creo. No propiamente, porque hay diferentes tipos de centro de autoaprendizaje y este es diferente de otros porque los estudiantes que vienen aquí no tienen que completar un diario de aprendizaje, o no tienen que suscribirse a talleres y otras actividades. Tampoco tienen que pagar nada y no hay cursos de autoaprendizaje. En otras universidades, por ejemplo en Bremen, hay tres centros de autoaprendizaje en Bremen, los estudiantes pueden comprar un servicio de asesoría y si no son estudiantes de filología tienen que pagar una cuota para poder utilizar el centro y aquí no es así.

-En el sentido de qué los estudiantes no tienen que llevar un diario de aprendizaje o estar suscritos a un servicio de asesoría, qué tipo de sistema implementa el SLZ?

Semiestructurado. Hay una estructura pedagógica que lo soporta pero los estudiantes pueden venir sin una estructura.

-¿Quiénes trabajan en el centro? ¿Cuáles son sus funciones?

Yo, tengo las funciones de directora y soy responsable de todo y del marco pedagógico, hay una bibliotecaria y 13 que trabajan aquí. Los estudiantes tienen la función de acoger a los estudiantes que llegan, dar informaciones y controlar...

-¿Quiénes son los usuarios del SLZ? ¿Tiene algunas características particulares?

La mayoría son estudiantes de diferentes programas, no solamente de filología y vienen aquí para aprender una lengua o porque ya aprenden una lengua en un módulo de lengua.

-¿Crees que el trabajo de estos estudiantes es más orientado al aprendizaje de la lengua como tal o también a desarrollar ellos mismos su capacidad de aprender a aprender?

Hay posibilidades para desarrollar la capacidad de aprender a aprender, pero yo creo que no todos los estudiantes utilizan estas posibilidades. Ellos pueden utilizar el centro

libremente, en libre acceso, sin ir al servicio de consejería y por esto creo que hay muchos estudiantes que utilizan el centro para aprender una lengua y no para aprender a aprender.

-¿El centro es adecuado para cualquier nivel?

Tenemos materiales para todos los niveles, a excepción de inglés donde tenemos menos materiales para los niveles bajos.

-¿Qué estructuras de apoyo y servicios le ofrece el centro a sus usuarios?

Está la Sprachlernberatung, hay diferentes fichas metodológicas y de vez en cuando hay tutorías con tutores nativos o no nativos. Hace poco hicimos tutorías de italiano y ahora tenemos tutorías de portugués y de árabe también. También ofrecemos talleres de trabajo en intercambio lingüístico con un tándem.

-¿Consideras que los usuarios hacen uso del centro de la forma que se espera, es decir de la forma que es concebido un centro de autoaprendizaje?

No, yo creo que no. Por un lado yo creo que es bueno saber o tener una idea o concepción general de lo que los estudiantes podrían hacer en el centro, pero de otro lado yo creo que los aprendientes son libres de aprender como quieran, de seguir sus necesidades, sus inclinaciones y sus actitudes. En conclusión, pienso que no hay una manera ideal de aprender una lengua. Para mí es muy importante que los estudiantes sean libres de aprender como quieran aprender. También está la posibilidad de reflexionar sobre el propio aprendizaje, pero no todos los aprendientes quieren hacer esto y no estaría bien obligarlos a hacerlo.

-¿Cómo se estima que los usuarios evalúen ellos su trabajo en el centro?

¿Cómo se estima...? Es imposible contestar esta pregunta, lo que podría hacer es contestar esta pregunta para los estudiantes que yo veo en la Lernberatung. Hay usuarios muy satisfechos con lo que han aprendido y me dan comentarios positivos sobre la Lernberatung porque gracias a ella pudieron identificar objetivos, ampliar las estrategias de trabajo y progresar en el aprendizaje de la lengua. Hay otros usuarios que llegan a la Lernberatung pero que no están dispuestos a reflexionar y para esos usuarios no creo que haya un progreso en la manera de aprender una lengua. Hay usuarios que no quieren reflexionar sobre el proceso de aprendizaje, solamente quieren información específica, como por ejemplo: “¿cuál es el mejor manual de aprendizaje

de alemán?” Y en realidad no hay un mejor manual, hay diferentes manuales... No sé si estos usuarios están satisfechos con lo que encuentran en el centro, por lo general, este tipo usuarios están satisfechos si encuentran materiales que quieren o que les gustan, si no es así no están satisfechos. Es difícil dar una respuesta general.

-El centro tiene una herramienta muy interesante que puede ser muy útil para llevar a cabo este tipo de evaluación. Se trata del modelo dinámico de autonomía disponible en la página web del centro. ¿Esta herramienta se usa en realidad en las sesiones de asesoría?

Sí, se usa en las asesorías. No se usa siempre completamente, lo que hago es recomendar uno y dos componentes según el caso...

-¿De qué forma se evalúa la efectividad del centro para el proceso de los estudiantes?

Periódicamente hacemos una evaluación con preguntas a los estudiantes y con preguntas a los profesores, la última evaluación fue en 2008.

-¿Qué significa el autoaprendizaje para ti?

Yo no hablo de autoaprendizaje, prefiero hablar de “aprendizaje a conciencia” y para mí es la capacidad de observar y reflexionar sobre las situaciones comunicativas y sobre el contexto general en el que se aprende y tomar decisiones informadas sobre las posibilidades que uno tiene.

-¿Y qué significa para ti ser un aprendiz de lenguas autónomo, lo relaciones directamente con lo mencionado anteriormente?

Sí, significa coger las ventajas de una situación, conocerse a sí mismo como aprendiz y tomar las mejores decisiones en una situación particular.

-¿Entonces eso es lo que tú crees que se necesita para lograr ser un aprendiz e lenguas autónomo?

Sí... pero un aprendiz de lenguas autónomo no es necesariamente un aprendiz exitoso...

-¿Cómo promueve el centro que los estudiantes lleguen a ser aprendices de lenguas autónomos?

En primer lugar no deseo que los aprendices se conviertan, porque esto de la autonomía no es una religión. Es una posibilidad de adquirir más capacidades para

explorar mejor sus posibilidades. Y lo que hago personalmente es siempre preguntar a los estudiantes que quieren y por qué y apoyarlos cuando se preguntan ellos mismos.

-¿De qué forma se promueve el aspecto de la interdependencia y la dimensión social en el centro?

A través del tándem, del intercambio, por ejemplo. El semestre pasado recibimos 1661 aplicaciones para el intercambio y cerca de un 74% consiguieron un tándem. Otro aspecto son los grupos de trabajo, las tutorías grupales y la Lernberatung también es otro aspecto de interdependencia cognitiva y social del aprendizaje.

-¿Hay una integración del autoaprendizaje, entendido como el trabajo que se hace en el centro, y las clases del centro de idiomas?

Sí, pero es diferente para cada lengua porque hay profesores que integran substancialmente los trabajos en el centro con los trabajos en clase y hay otros profesores que están aquí desde hace poco y que todavía no han hecho este desarrollo.

-¿Y para qué lenguas crees que promueva más esta integración?

Ahora creo que para el francés, el árabe, el italiano y el alemán. Sin embargo esta integración se hace de manera muy diferente. Por ejemplo los profesores de francés llegan al centro con sus clases dos, tres, cuatro veces durante el semestre. Los profesores de alemán llegan solamente una vez para una introducción y después proporcionan a sus estudiantes un diario de trabajo y tareas y actividades para conocer los materiales del SLZ. Es decir, los aprendientes de alemán llegan al centro solos, mientras los estudiantes de francés llegan con la clase y con sus profesores, y después llegan solos, pero la mayoría llegan con la clase. Los estudiantes de inglés, por ejemplo tienen un plan de autoaprendizaje muy detallado y con muchas actividades. Algunas de ellas se pueden hacer en el centro y otras en internet. De este modo la idea de la autonomía es integrada en los cursos de inglés pero el centro como espacio físico no es necesario. Además porque los cursos de inglés inician a partir del nivel B2 y por lo general los aprendientes de nivel C1 no necesitan muchos materiales didácticos... Entonces es diferente en las diferentes lenguas y hay diferentes concepciones de parte de los profesores de lo que un aprendiente podría hacer solo sin la guía del profesor.

ANEXO 5 – Entrevistas informales con estudiantes asistentes del SLZ

Charla 1

- ¿Podrías contarme sobre la planta física y los recursos del centro? Es decir, las áreas de trabajo, los equipos, los tipos de materiales, etc.

Este es un centro de aprendizaje de idiomas donde se puede aprender una lengua independientemente. Tenemos muchos materiales para el aprendizaje de lenguas grandes como inglés, francés, español, italiano, alemán y de pequeñas lenguas como turco, holandés y otras... Para las lenguas grandes, como por ejemplo el francés, tenemos espacios especiales con muchos libros, DVDs, CDs, etc. Los libros por ejemplo están organizados en categorías como gramática, vocabulario y habilidades... Para algunas lenguas como francés y alemán también tenemos algunas hojas de trabajo para temas específicos, estas se pueden llevar a casa, los libros no. Tenemos diccionarios de diferentes tipos, están ubicados en la mitad, muchos periódicos y videos en diferentes lenguas. También hay una esquina con fichas para el trabajo autónomo que también se pueden llevar a casa. Hay un catálogo llamado WEGA para buscar los materiales, por ejemplo si es una película hay que seleccionar “film” ...

- ¿Y cuáles son tus funciones en el centro?

¿Lo que hago aquí...? Dar información a los estudiantes que vienen para aprender, colaborar a los profesores en lo que necesiten, también tenemos un programa tándem, quizás lo conozcas...

Charla 2

- ¿Cuáles son tus funciones en el centro?

Saludar a los estudiantes, recibir sus identificaciones, explicar cómo está estructurado el centro, entregar el material disponible en la recepción como CDs, películas y algunos libros y también responder preguntas...

- ¿Qué tipo de preguntas?

Generalmente son preguntas relacionadas con los materiales y si son apropiados o no para algunos niveles, también hay preguntas relacionadas sobre el programa tándem, los cursos de lenguas o exámenes, como por ejemplo el DAF...

- ¿Se requieren características especiales para trabajar en el SLZ?

Pienso que es importante estar familiarizado con los materiales del centro y estudiar una lengua es también de gran utilidad para poder orientar y aconsejar a los estudiantes con respecto a los materiales, aunque a veces encuentro dificultades para responder acertadamente a las preguntas de todos los usuarios sobre los materiales que requieren para sus objetivos, su nivel y claro, la lengua que estudian...

- ¿Crees que el trabajo en el centro puede ser útil para el aprendizaje de una lengua extranjera?

Pienso que sí. Hay muchos recursos y materiales, además el lugar es muy cómodo. Sin embargo creo que hay muy pocos estudiantes que usan el centro, quizás porque es una biblioteca presencial...

ANEXO 5 – Formato para observación de facilidades, recursos y materiales del centro

DISTRIBUCIÓN GENERAL	ÁREAS PRINCIPALES	RECURSOS DISPONIBLES POR ÁREA	MATERIALES DISPONIBLES POR ÁREA	TIPOS DE MATERIALES (publicados, auténticos, desarrollados/ genéricos específicos)	OTROS RECURSOS/ MATERIALES
Costado izquierdo ...					
Centro/Parte posterior ...					
Costado derecho ...					

