

Arellano, Andreina.

** Arellano, Andreina es Licenciada en Educación, Mención Lenguas Modernas de la Universidad de Los Andes. Es profesora en la Escuela Técnica Agropecuaria Pedro Guerrero, su correo electrónico es andreina38@hotmail.com*

Resumen

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo principal describir cómo niños de preescolar y sexto grado aplican estrategias de aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Este se basó en la taxonomía de estrategias de aprendizaje de lenguas no maternas propuesta por Oxford (1990), el cual se llevó a cabo con la participación de 16 estudiantes; es decir, 8 estudiantes de preescolar y 8 de sexto grado en una escuela pública del Municipio Libertador del Estado Mérida. Para la recolección de la información se utilizó una lista de cotejo fundamentada en el Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de un Segundo Idioma (SILL), en su versión en español. Luego, los datos fueron procesados cuali-cuantitativamente haciendo un análisis descriptivo de los mismos. De los resultados obtenidos se evidenció que a) ambas poblaciones objeto de estudio utilizan estrategias de aprendizaje tanto directas como indirectas; b) los niños pequeños utilizan con mayor énfasis las estrategias de compensación y los más grandes las de memoria; c) los niños menores aprenden mejor la pronunciación, mientras que los mayores manejan mejor las estructuras más complejas de la lengua inglesa; y d) se halló una diferencia entre la preferencia de uso de estrategias de aprendizaje, sin embargo se encontró cierta similitud en el nivel de frecuencia con que son empleadas algunas de ellas. Se concluyó que aunque la edad provocó disparidad entre los tipos de estrategias de aprendizaje empleadas y la intensidad de su uso, este es sólo uno de los factores que influye directa e indirectamente en el proceso de aprendizaje de lenguas no maternas.

Palabras claves Estrategias, aprendizaje, diferencia de edades, lengua materna y lengua extranjera.

Estrategias de aprendizaje del inglés como lengua extranjera empleadas por niños de preescolar y sexto grado

Abstract

The main objective of this research work was to describe how preschool and sixth grade children apply strategies for learning English as a foreign language. Which was based on the taxonomy of learning strategies of nonmaternal languages proposed by Oxford (1990). The study was carried out with the participation of 16 students; that is, 8 pre-school students and 8 sixth-grade students in a public school in the Municipality Libertador at Mérida state. For the collection of information, a checklist was used based on the Strategy Inventory of Language Learning (SILL), in its Spanish version. Then, the data was processed qualitatively by making a descriptive analysis of them. From the results obtained, it was evidenced that a) both populations under study use both direct and indirect learning strategies; b) young children use compensatory strategies with greater emphasis and memory strategies with greater emphasis; c) younger children learn pronunciation better, while older children better handle the more complex structures of the English language; and d) there was a notable difference between the preference for the use of learning strategies, however some similarity was found in the level of frequency with which some of them are used. It was concluded that although age caused disparity between the types of learning strategies used and the intensity of their use, this is only one of the factors that directly and indirectly influences the learning process of non-maternal languages.

Key words Strategies, learning, age difference, native language and foreign language.

Introducción

En los últimos años el uso de la lengua inglesa como herramienta de comunicación entre los diferentes países, ya sean de habla nativa o no, ha venido aumentando considerablemente. Cada vez este idioma es considerado uno de los más importantes, pues su empleo se ha venido extendiendo y abarcando los diferentes ámbitos que tienen gran influencia a nivel mundial. A razón de ello, el aprendizaje del inglés como lengua extranjera ha sido considerado un elemento vital dentro del perfil educativo y profesional del ser humano. Por ende, en nuestro país se implementa la enseñanza del inglés como lengua extranjera en los niveles de Educación Media General y Técnica, pregrado y postgrado, enfocado sólo en reglas gramaticales, memorización de vocabulario, traducción de textos y resolución de prácticas escritas (Marín, 2004, en Navarro y Piñeiro, 2010).

Por esta razón, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) en su esfuerzo por incrementar el nivel académico de sus egresados, implementó por un período determinado un proyecto piloto de enseñanza del inglés como lengua extranjera en algunas Escuelas Bolivarianas de algunos estados del país, entre ellos el estado Mérida. Sin embargo, con el pase del tiempo este proyecto fue decreciendo debido a la falta de docentes especialistas en el área.

Por otro lado, es preciso enfatizar que la implementación de esta asignatura por parte del MPPE ha sido formalmente dirigida a diferentes niveles educativos y a su vez ha abarcado rangos de edades bastante diferenciadas en busca de mejorar

los resultados. Por consiguiente, surge la inquietud de llevar a cabo la presente investigación con el propósito de conocer cuáles son las estrategias de aprendizaje del inglés empleadas por los niños de preescolar a sexto grado, determinar la frecuencia con que son usadas, precisar qué aspectos de la lengua aprenden y comparar dichas estrategias entre las poblaciones objeto de estudio.

Bases teóricas

Este proceso de adquisición de conocimientos se relaciona directamente con el propósito de las teorías de aprendizaje, las cuales tratan de explicar y predecir la manera cómo el ser humano adquiere nuevos conceptos o ideas para establecer patrones de aprendizaje universales. A razón de ello se mencionan:

- a) Teorías generales del aprendizaje. Estas teorías se basan en los diferentes enfoques que diversos autores han descrito sobre el proceso de aprendizaje de la lengua materna, entre las cuales tenemos: 1) Teoría del condicionamiento operante de Skinner (1938) basada en el análisis de las conductas observables del ser humano, dividiendo el proceso de aprendizaje en respuestas operantes y estímulos de reforzamiento para modificar el modo de actuar del individuo en el aula. 2) Teoría de Chomsky (1957) del desarrollo del lenguaje en los niños, quien postula que el mismo es el resultado de descifrar un programa genéticamente determinado, es decir poseen una comprensión innata de la gramática, sin importar el lugar y las condiciones en las que se han

desarrollado. 3) La teoría del aprendizaje del lenguaje de Bruner (1961) sostiene que cuando un niño no es capaz de resolver una tarea por sí solo, puede intervenir un individuo más experto que estimule su capacidad de razonamiento y así pueda adquirir los conocimientos a través del aprendizaje por descubrimiento, a este proceso le denominó andamiaje. 4) Teoría psicogenética de Piaget (1976) sugiere la clasificación del desarrollo por períodos o estadios (sensoriomotor, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales) durante los cuales se configuran determinados esquemas característicos y se generan las condiciones para que se produzca el salto al próximo estadio, dando lugar a una nueva manera y nuevos esquemas. 5) Teoría de las influencias socioculturales de Vygotsky (1985) propone que existen dos tipos de funciones psicológicas: a) las innatas, que son elementales para la supervivencia; y b) las superiores, que son adquiridas únicamente a partir de la convivencia con los demás y se establecen conforme a la sociedad. 6) Teoría Sistémico Funcional de Halliday (1975) se basa en el modelo natural y funcional del lenguaje como herramienta comunicativa, pues sostiene que el propósito principal de utilizarla debe ser el de crear e intercambiar significados.

b) Teorías de adquisición de segundas lenguas.

Estas teorías centran su investigación en los procesos cognitivos llevados a cabo por los individuos, para aprender una segunda lengua o lengua extranjera. Entre las más destacadas se encuentran: 1) Teoría del análisis contrastivo por Fries (1945) predice las dificultades que

los estudiantes pueden presentar a través de la comparación morfosintáctica entre la lengua materna y la lengua meta, lo que genera la transferencia y la interferencia. 2) La teoría del análisis del error por Corder (1967) considera que el error es una hipótesis incorrecta sobre el funcionamiento de la lengua meta y una característica propia de la creatividad del estudiante en su proceso de adquisición. 3) Teoría de la interlengua por Selinker (1972), se entiende como la lengua intermedia resultante de la combinación entre la lengua materna y la lengua meta, es decir es una lengua híbrida. 4) Teoría de la aculturación de Schumann (1978) intenta explicar el modo en que las personas inmigrantes adquieren una segunda lengua y el proceso de adaptación por el que atraviesan hasta que se adaptan a la nueva cultura. 5) Teoría del monitor de Krashen (1982) se basa en cinco hipótesis muy importantes, entre las cuales se encuentra la diferenciación entre adquisición y aprendizaje de una lengua no materna, orden natural, el monitor, input y filtro afectivo. 6) Teoría del interaccionismo de Long (1983) sugiere que los aprendices deben estar expuestos a situaciones en la lengua meta que les permita producir ideas e intercambiarlas y compararlas con otros por medio de la interacción. 7) La teoría del output de Swain (1985) afirma que no es suficiente solo con comprender una segunda lengua sino que es indispensable que el aprendiz pueda emplear significativamente la lengua meta y solventar dificultades comunicativas. 8) Teoría del procesamiento de la información de McLaughlin (1987, 1990) afirma que el aprendizaje de

segundas lenguas se fundamenta en el procesamiento humano de la información, es decir el procesamiento controlado y el automático. 9) Teoría del caos propuesta por Larsen-Freeman (1997) sostiene que durante el proceso de aprendizaje se incluyen nuevos conocimientos y la interlengua se va reorganizando poco a poco. A ese período se le llama caos, luego éste disminuye con la reestructuración y la retroalimentación para regresar al orden con un nivel mayor de conocimiento.

- c) Factores que inciden en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Existen numerosos factores que inciden de forma directa e indirecta cuando se está sometido al proceso de aprendizaje de una lengua extranjera (Manga, 2008). Entre ellos tenemos: los individuales (biológicos y psicológicos, cognoscitivos y afectivos), referidos a las características propias de los estudiantes y los contextuales (alumnos), referidos al entorno en que se desenvuelven los estudiantes.
- d) Estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras. Son conocidas como habilidades de aprendizaje, habilidades para aprender a aprender y habilidades para la resolución de problemas. Algunos autores (Wenden y Rubin, 1987, Oxford, 1990, O'Malley y Chamot, 1990, Cohen, 1998, entre otros) han tratado de conceptualizarlas y explicar su eficacia en el proceso de aprendizaje, pues son consideradas herramientas elementales para alcanzar un alto nivel de competencia comunicativa en lenguas no maternas.
- e) Clasificación de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras. Este particular ha sido tema de investigación para muchos autores, por lo que se pueden encontrar

múltiples clasificaciones de acuerdo a la percepción del investigador, entre los que se encuentran: Rubin (1987), O'Malley y Chamot (1990), Stern (1992) y Oxford (1990). Esta última categorización es considerada una de las más completas, gracias a la manera en que se organiza. Oxford divide las estrategias de aprendizaje en: estrategias directas e indirectas. Las estrategias directas son aquellas que se relacionan de forma directa con la lengua extranjera, requieren de su procesamiento mental y son empleadas para el desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir. Por otro lado, las estrategias indirectas aun cuando no incluyen directamente a la lengua objeto de estudio, son de gran utilidad ya que sirven para apoyar y controlar el aprendizaje de la misma. Sin embargo, es importante destacar que tanto las estrategias directas como las indirectas trabajan mejor cuando son combinadas.

Las estrategias directas se subclasifican a su vez en tres tipos de estrategias: de memoria, cognitivas y de compensación. Las estrategias de memoria son usadas para almacenar información y recuperarla cuando sea necesario. Las cognitivas están relacionadas con el proceso de aprendizaje en sí y su propósito es que el aprendizaje sea significativo, para producir y recibir mensajes en la lengua extranjera. Las de compensación intentan solucionar problemas en la comunicación desde el punto de vista de la expresión como de la comprensión oral y escrita, para así dar continuidad a la comunicación.

Las estrategias indirectas se clasifican en: metacognitivas, afectivas y sociales. En primer lugar, las metacognitivas implican

reconocer las habilidades cognitivas propias, con el fin de evaluar lo aprendido y saber cuánto falta por conocer. De este modo, el aprendiz modifica el aprendizaje si lo considera necesario. En segundo lugar, las afectivas están relacionadas con la emotividad del estudiante, lo que le ayuda y permite controlar sentimientos, motivaciones y actitudes relacionadas con el aprendizaje de la lengua. Por último, se encuentran las sociales que ayudan al estudiante a establecer relaciones con otras personas en la lengua extranjera, fortaleciendo la capacidad para interactuar tanto con hablantes nativos como con los no nativos.

Metodología

Este estudio se apoyó en el tipo de investigación descriptiva y se enmarcó bajo el paradigma cuali-cuantitativo o mixto, pues el propósito de la misma era el de observar, analizar, describir y caracterizar la problemática planteada dentro del contexto (Tamayo, 1998). Su diseño se ubicó dentro de la investigación de campo, pues la misma se llevó a cabo en su entorno natural, por lo que la investigadora sólo fue la facilitadora de las clases de inglés durante el período de investigación y no formaba parte del personal docente de la institución.

Para la investigación se seleccionó intencionalmente dos poblaciones distintas de sujetos; es decir, ocho (8) estudiantes de preescolar, con edades promedio de cinco y seis años, y ocho (8) estudiantes de sexto grado, con edades comprendidas entre once y doce años. A su vez, ambas muestras de la población estuvieron constituidas por cuatro (4) niñas y cuatro (4) niños.

La información se obtuvo por medio de una lista de cotejo dirigida a los estudiantes con el fin de registrar la información de una manera precisa y veraz. Este instrumento se estructuró bajo el formato de escala de estimación conformado por 42 ítems relacionados con ciertas actividades que realizaban los estudiantes cuando aprendían una lengua extranjera y se fundamentó en el Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de un Segundo Idioma (SILL del Inglés Strategy Inventory of Language Learning), creado por Oxford (1990) en su versión en español llamado Inventario de Estimación Estandarizado de Vega (2009).

La fiabilidad de este instrumento se obtuvo a través del Coeficiente Alfa de Cronbach y ascendió a 0,92. Este tipo de instrumento “requiere una sola aplicación del instrumento de medición y se producen valores que oscilan entre 0 y 1” (Sabino, 2002, p. 136), resultado que lo consolida como un instrumento de gran confiabilidad y validez de acuerdo a las características psicométricas que definen los instrumentos de medición de actitudes y personalidad.

Los datos en puntajes obtenidos fueron procesados cualicuantitativamente haciendo un análisis descriptivo de los mismos, verificando todos y cada uno de los ítems y, a razón de ellos, se realizó la respectiva interpretación de los resultados.

Resultados

Para el análisis de la información recolectada se tomó en cuenta el sexo de los estudiantes, ya que este factor biológico individual podía incidir directa o indirectamente en el proceso de aprendizaje. Por ello, los resultados se analizaron

separadamente, para determinar si existía o no diferencias significativas relacionadas al género, se compararon y luego se unificaron de acuerdo al nivel académico. Para luego, hacer un análisis general y determinar la similitud y/o diferencias entre ambas poblaciones de estudio.

De acuerdo con la guía de observación (ver anexo 1), los ítems del 1 al 9 representan las estrategias de memoria y según los resultados, puede decirse que no se encontró ninguna diferencia en el nivel de uso de las estrategias en relación con el factor sexo entre ninguna de las poblaciones de estudio, aunque en ciertos casos no siempre utilizaron exactamente la misma estrategia de aprendizaje. De igual forma, se encontró que existe una diferencia notable entre el grado de frecuencia de uso de las mismas, ya que los niños de preescolar usaron éstas con menor periodicidad que los estudiantes de sexto grado. Esto indica que los niños con más edad poseen mayor capacidad para crear imágenes mentales, representar sonidos en la memoria, relacionar más fácilmente nuevos conocimientos con los que ya se poseen, repasar los conocimientos estructuradamente y recuperar la nueva información con mayor facilidad.

Los ítems del 10 al 20 sustentan las estrategias cognitivas y los datos arrojados se asemejan a lo antes analizado, ya que el hecho de que los estudiantes no aplicaran exactamente las mismas estrategias, no demostró que el sexo interfiriera de algún modo en su proceso de aprendizaje. Igualmente, puede apreciarse que, tanto los estudiantes de preescolar como los de sexto grado usaron las estrategias cognitivas en el mismo nivel de frecuencia,

lo que señala que el aprendizaje del inglés en ambas poblaciones es medianamente significativo. También puede decirse que la capacidad de manejo y dominio para deducir, traducir y transferir nuevos conocimientos es media, junto con la práctica de los sonidos y grafemas.

Así mismo, los ítems del 21 al 25 caracterizan las estrategias compensatorias y de acuerdo con los resultados, puede interpretarse que no se encontró influencia concerniente a la diferencia de sexo en el proceso de aprendizaje, tanto en la población de preescolar como en la de sexto grado. Ambos grupos de estudio mostraron un uso frecuente de las estrategias compensatorias, lo que sugiere que dominan el empleo de pistas lingüísticas y tienen la capacidad de ajustar mensajes para lograr una comunicación efectiva en la lengua no materna.

Igualmente, los ítems del 26 al 31 representan las estrategias metacognitivas y contrariamente a los dos tipos de estrategias analizadas anteriormente, en las metacognitivas pudo notarse que sí hubo una diferencia notoria referida al sexo de los estudiantes en la población de preescolar con relación al uso de las mismas. Por una parte, las niñas de preescolar, al igual que los dos subgrupos de sexto grado, se inclinaron hacia una mediana aplicación de este tipo de estrategias. Esto pone de manifiesto que dichos aprendices tienen mejor habilidad para organizar, planificar, monitorear y evaluar su aprendizaje. Contrario a esto, los niños de preescolar manifestaron una aplicación escasa de estas estrategias lo que apunta que carecen de las capacidades mencionadas.

De la misma manera, los ítems del 32 al 36 muestran las estrategias afectivas, en las cuales se encontró que en este tipo de estrategias el factor sexo no estuvo involucrado en la preferencia de su uso en ninguna de las poblaciones. No obstante, aunque ambas poblaciones se inclinaron hacia el uso de las mismas estrategias, se halló una discrepancia entre el grado de frecuencia de aplicación de las mismas, dado que los niños de preescolar emplearon éstas con mayor regularidad que los estudiantes de sexto grado. Por lo que puede decirse, que los niños más pequeños disfrutaron de este proceso sin tensiones ni preocupaciones, mostrándose relajados y con mayor

motivación al momento de aprender una lengua extranjera.

De igual forma, los ítems del 37 al 42 expresan las estrategias sociales, en los cuales los resultados no se vieron vinculados al factor sexo en ninguna de las poblaciones de estudio. Aunque ambos grupos emplearon las mismas estrategias, los niños de sexto grado revelaron una mejor aplicación de este tipo de estrategias en relación con los de preescolar. Esto significa que los niños mayores se relacionan, solicitan aclaratorias y correcciones en la lengua extranjera mejor que los niños más pequeños, ya que la interacción con las demás personas resulta ser más atractiva e importante para ellos.

Discusión

De acuerdo con los resultados, puede decirse que los estudiantes de preescolar y sexto grado emplean estrategias tanto directas como indirectas en su proceso

de aprendizaje, sin embargo hay algunas diferencias en cuanto al uso de cada estrategia dependiendo del género y población de estudio, tal y como se observa en la tabla 1.

Tabla 1. Resultados según el tipo de estrategia y género

		Estrategias de Preescolar	Estrategias de Sexto Grado
ESTRATEGIAS DIRECTAS	Ítems 1-9 Memoria	1. Relaciona los contenidos nuevos con lo que ya sabe. 2. Relaciona el sonido de palabras con imágenes o dibujos.	1. Repasa las lecciones a menudo. 2. Relaciona los contenidos nuevos con lo que ya sabe
		1. Relaciona los contenidos nuevos con lo que ya sabe. 2. Relaciona el sonido de palabras con imágenes o dibujos.	1. Utiliza láminas o fichas para recordar las nuevas palabras. 2. Relaciona los contenidos nuevos con lo que ya sabe
	Ítems 10-20 Cognitivas	1. Intenta encontrar normas o reglas que le faciliten el estudio. 2. Practica los sonidos del inglés.	1. Intenta hablar como el profesor. 2. Pronuncia las palabras nuevas varias veces.
		1. Intenta hablar como el profesor. 2. Practica los sonidos del inglés.	1. Practica los sonidos del inglés. 2. Pronuncia las palabras nuevas varias veces.
	Ítems 21-25 Compensación	1. Intenta adivinar el significado de las palabras extrañas. 2. Intenta adivinar lo que otra persona dice.	1. Se ayuda con gestos cuando no sabe una palabra. 2. Intenta adivinar lo que otra persona dice.
		1. Intenta adivinar el significado de las palabras extrañas. 2. Intenta adivinar lo que otra persona dice.	1. Intenta adivinar el significado de las palabras extrañas. 2. Intenta adivinar lo que otra persona dice.

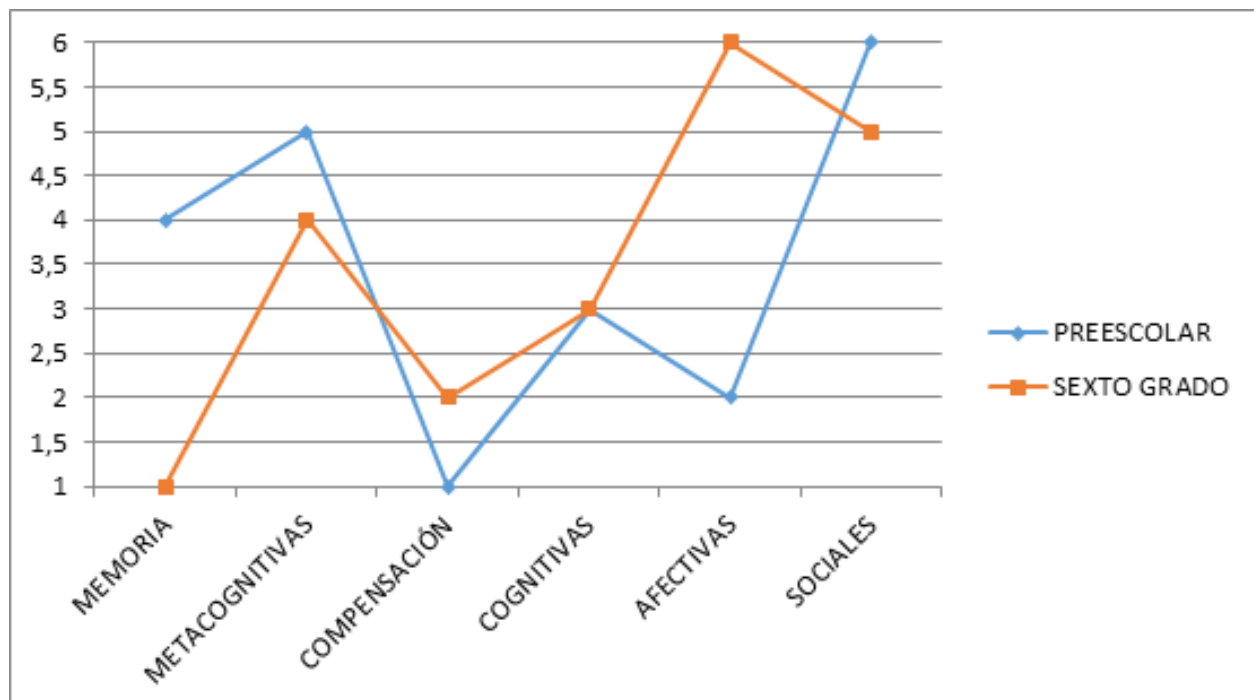
ESTRATEGIAS INDIRECTAS ESTRATEGIAS	Ítems 26-31 Afectivas	1. Presta atención a quien esté hablando. 2. Nota los errores e intenta hacerlo mejor.	1. Nota los errores e intenta hacerlo mejor. 2. Presta atención a quien esté hablando.
		1. Presta atención a quien esté hablando. 2. Nota los errores e intenta hacerlo mejor.	1. Nota los errores e intenta hacerlo mejor. 2. Presta atención a quien esté hablando.
	Ítems 32-36 Afectivas	1. Procura relajarse cuando está tenso. 2. Se recompensa a sí mismo cuando lo hace bien.	1. Procura relajarse cuando está tenso. 2. Se recompensa a sí mismo cuando lo hace bien.
		1. Procura relajarse cuando está tenso. 2. Se recompensa a sí mismo cuando lo hace bien.	1. Nota cuando está tenso y se pone nervioso. 2. Se recompensa a sí mismo cuando lo hace bien.
	Ítems 37-42 Sociales	1. Solicita ayuda de los profesores. 2. Le pide a la otra persona que repita o hable más lento.	1. Pide que le corrijan cuando habla. 2. Solicita ayuda de los profesores.
		1. Solicita ayuda de los profesores. 2. Le pide a la otra persona que repita o hable más lento.	1. Le pide a la otra persona que repita o hable más lento. 2. Solicita ayuda de los profesores.

Niñas ● Niños ●

En relación con la frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje en las poblaciones de estudio, los resultados mostraron que los niños de preescolar utilizan más frecuentemente las estrategias de compensación, seguidas por las afectivas, cognitivas, de memoria y metacognitivas,

siendo las menos frecuentes las estrategias sociales. Por su parte, los estudiantes de sexto grado emplean con más frecuencia las estrategias de memoria, seguidas por las compensatorias, cognitivas, metacognitivas y sociales, siendo las menos frecuentes las estrategias afectivas.

Tabla 2. Grado de frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje de LE



Esta representación se muestra en orden ascendente desde el grado 1 hasta el 6, donde 1 representa la estrategia más empleada y el 6 la menos utilizada por los estudiantes.

Tal y como se muestra en la tabla 2, puede decirse que los estudiantes de preescolar utilizan todas las herramientas disponibles y conocidas por ellos para tratar de ajustar los mensajes y hacerse entender en inglés como lengua extranjera. Asimismo, son menos conscientes del proceso de aprendizaje como tal y lo asumen con mucha naturalidad, sin preocupaciones ni tensiones, incluso demuestran que lo disfrutan y a su vez reflejan un alto grado de motivación. También, pudo notarse que se muestran muy curiosos e interesados dado que en la mayoría de los casos se trata de algo nuevo para ellos. Por otro lado, los estudiantes de sexto grado son conscientes del proceso de aprendizaje, lo que les permite relacionar con mucha facilidad los conocimientos que van adquiriendo con los que ya poseen. Esta ventaja les orienta a descifrar sin inconvenientes ciertas pistas lingüísticas que les facilita ajustar los mensajes para lograr una comunicación efectiva en la lengua no materna. También, puede notarse que gracias a su edad y experiencia social poseen un bagaje cultural bastante amplio que les ayuda a estructurar la información y recuperarla con mucha facilidad.

De acuerdo con los datos hallados, se considera que los niños más pequeños demuestran una gran capacidad para asimilar nuevos sonidos de manera instantánea, es decir imitan muy fácilmente lo que escuchan y sin temor a

equivocarse. También pudo observarse que a pesar de su corta edad son capaces de recordar el vocabulario, aunque a un ritmo un poco pausado, y asociarlo a situaciones específicas. En contraste, en los estudiantes de sexto grado se pudo percibir que procesan los conocimientos de manera más vertiginosa, pues asocian muy fácilmente los conocimientos nuevos con los que ya poseen en su lengua materna, originando en ellos la capacidad de manejar estructuras más complejas de la lengua. Esta acción, les conduce a no limitarse sólo a lo que se les enseña, sino que contrariamente manifiestan la necesidad de conocer un poco más sobre los tópicos tratados y a su vez relacionan éstos con temas similares y de su propio interés social y cultural.

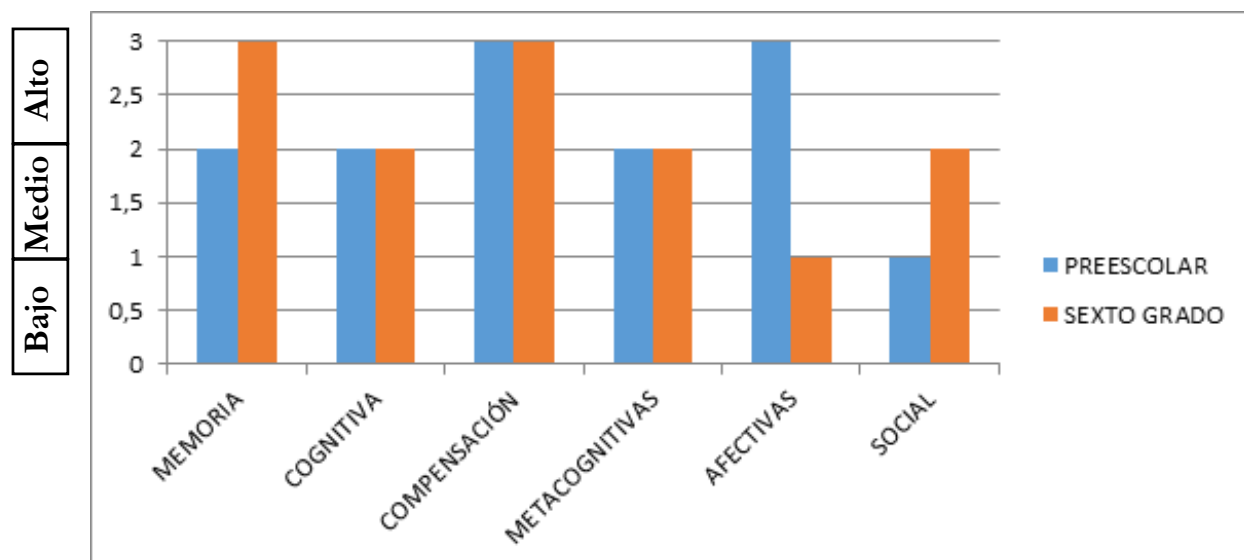
Otro de los hallazgos de esta investigación, indica que aunque ambas poblaciones de estudio se encuentran entre el margen de edades establecidas por la neurolingüística para que la condición de plasticidad cerebral aún este activa, ésta no se manifiesta exactamente de la misma manera, pues se pudo comprobar que existen algunas diferencias y similitudes relacionadas con el nivel y grado de frecuencia de uso en las estrategias de aprendizaje en ambos grupos de estudio (Ver tabla 2 y 3).

De acuerdo a lo antes mencionado, se halló que mientras los niños de preescolar se inclinan por las estrategias compensatorias (nivel alto), los estudiantes de sexto lo hacen por las de memoria (nivel alto); en segundo lugar, en los niños más pequeños se ubica las estrategias afectivas (nivel alto) y para los niños mayores las de compensación

(nivel alto); en tercer lugar, se aprecia que tanto los de preescolar como los de sexto grado prefieren las estrategias cognitivas (nivel medio); en cuarto lugar, en los más pequeños se ubica las estrategias de memoria (nivel medio) y para los más grandes las metacognitivas (nivel medio);

en quinto lugar, los de preescolar optan por las estrategias metacognitivas (nivel medio) y los de sexto grado por las sociales (nivel medio); en último lugar y en los más pequeños se posiciona las estrategias sociales (nivel bajo) y en los mayores las afectivas (nivel bajo).

Tabla 3. Nivel de frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje de LE



Esta representación se muestra en orden descendente, donde el nivel de alto uso está representado entre la escala 2-3, el nivel medio entre 1-2 y el nivel bajo entre la numeración 0-1.

Estas revelaciones indican que hubo una sola coincidencia en el orden descendente del grado de frecuencia relacionado con uso de las estrategias por parte de ambas poblaciones, la cual está representada por las estrategias cognitivas posicionadas en tercer lugar (ver tabla 2). Sin embargo, pudo apreciarse que hubo ciertas similitudes asociadas al nivel de frecuencia, pues en las dos poblaciones objeto de estudio las estrategias de compensación se emplean en un nivel

alto, las cognitivas en un nivel medio, al igual que las metacognitivas (ver tabla 3). En correspondencia a las semejanzas encontradas, puede decirse que es muy probable que estas coincidencias estén asociadas a la plasticidad cerebral que aún poseen dichas poblaciones.

En caso contrario, los estudiantes de sexto grado resultaron ser bastante introvertidos a la hora de expresarse oralmente. Éstos se mostraban con mucho temor al hablar, pues tenían la certeza de que, si se equivocaban o no lo hacían correctamente, los demás compañeros se reirían o burlarían y esa situación era muy vergonzosa e incómoda para ellos. Como consecuencia de lo antes

mencionado, hubo poca participación oral espontánea por parte de los niños mayores y frecuentemente se debía alentar a los estudiantes para que se atrevieran a intervenir; sin embargo, algunos lo hacían a medias o en voz muy baja e incluso hubo un estudiante que en ninguna de las ocasiones quiso participar. Este hecho explica la razón por la que en la mayoría de los casos la participación oral espontánea se diera por parte de los mismos estudiantes en todos los encuentros.

Otro de los factores hallados en las bases teóricas de esta investigación, es la aptitud lingüística, la cual como factor cognoscitivo individual implica el uso combinado de ciertas habilidades que permiten diferenciar y memorizar los patrones de sonidos de una lengua nueva a otra conocida, y es considerada ser más significativa para los aprendices de mayor edad, pues debido a su experiencia han adquirido el dominio del pensamiento abstracto. Esta aseveración coincide con los resultados obtenidos en este estudio, pues los aprendices de sexto grado siempre fueron muy conscientes del proceso de aprendizaje que se estaba llevando a cabo. Éstos aunque no están formalmente al tanto de las cuatro destrezas (hablar, escuchar, leer y escribir) que forman parte del aprendizaje de una lengua, materna o no, solicitaban constantemente que se les escribiera en la pizarra las palabras que estaban aprendiendo para memorizarlas y relacionar su pronunciación con sonidos de palabras conocidas de la lengua materna.

Es relevante resaltar que, en ningún momento se les escribió palabra alguna en la pizarra, sin embargo se pudo notar

que algunos estudiantes por su cuenta escribieron notas de pronunciación en su cuaderno de apuntes, incluso en ocasiones se tomaron la molestia de investigar en sus hogares el vocabulario escrito de los tópicos tratados en clase. Lo contrario sucedió con los niños de preescolar, ya que esta población nunca fue consciente del proceso de aprendizaje que se estaba desarrollando en el aula y obviamente por no manejar, de manera convencional, las destrezas lingüísticas (leer y escribir), ni siquiera en su lengua materna, nunca las consideraron útiles ni necesarias.

El factor afectivo individual es otro de los aspectos intervinientes en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras, el cual está relacionado con los sentimientos, emociones y creencias que intervienen en nuestro comportamiento. Como ya se ha explicado con anterioridad en las bases teóricas, existe un filtro afectivo (negativo y positivo) relacionado con la influencia que tiene la personalidad sobre la adquisición de idiomas. Conforme a los resultados arrojados por este estudio, los niños de preescolar siempre manifestaron actitudes positivas en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera y el nivel de ansiedad detectado realmente fue nulo, por lo que puede confirmarse que esta población goza de un filtro afectivo positivo. Esto explica su capacidad para asimilar nuevos sonidos de manera sencilla y rápida, y su habilidad para asociar palabras a contextos específicos. Por su parte, los estudiantes de sexto grado demuestran manejar un filtro afectivo positivo relacionado con la adquisición de nuevos conocimientos y dominio de estructuras más complejas; aunque

demuestran un filtro afectivo negativo en cuanto a la expresión oral pública, ya que se muestran bloqueados a la hora de hablar aunque sepan qué es lo que deben decir.

Implicaciones pedagógicas

Los resultados de esta investigación poseen implicaciones pedagógicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera, pues se hace necesario que dichas estrategias respondan a los propósitos de eficiencia y eficacia para las cuales fueron establecidas. En concordancia a esto, se considera que es muy relevante orientar a los docentes y estudiantes para identificar las estrategias de aprendizaje que se adapten más a su contexto particular y así alcanzar mejores resultados en el aprendizaje de lenguas extranjeras, ya que como se evidenció en los resultados de este estudio los factores individuales inciden muy directamente en este proceso de formación.

Por otro lado, es necesario estimular en los estudiantes el mejor uso y frecuencia de las estrategias afectivas, pues queda expuesto que su dominio y manejo adecuado ayuda sobre manera a alcanzar resultados más satisfactorios en el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, lo que genera al mismo tiempo actitudes más positivas hacia la lengua.

En relación directa con el proceso de enseñanza, se considera importante incorporar en el proceso de formación docente, específicamente en el de lenguas extranjeras, el tema sobre las estrategias de aprendizaje de lenguas no maternas y su aplicación efectiva. Esta acción ayudaría a la correcta aplicación de las mismas en

el aula de clase, teniendo en cuenta que el docente no sólo facilitaría conocimiento de la lengua extranjera a sus estudiantes sino que también estimularía en ellos el uso correcto y variado de las estrategias según los tópicos a desarrollar y de esta manera lograr resultados más efectivos.

De igual manera, se sugiere realizar intervenciones pedagógicas formalmente evaluadas, en las instituciones públicas de Educación Media General y Técnica, que permitan comprobar la efectividad que tiene el aprendizaje de lenguas extranjeras desde el punto de vista comunicativo y el uso de estrategias de aprendizaje ligadas a este fin. De esta manera se generarían propuestas concretas que el Ministerio del Poder Popular para la Educación podría incorporar dentro de su actual enfoque, el cual está orientado hacia el método gramática traducción haciendo énfasis básicamente en reglas gramaticales, memorización de vocabulario, traducción de textos y resolución de prácticas. Esta percepción ha venido generando en los estudiantes la sensación de inutilidad del aprendizaje de la lengua inglesa, pues al momento de comunicarse verbalmente son incapaces de hacerlo con seguridad y fluidez.

Conclusiones

Esta investigación tuvo como principal objetivo determinar las estrategias de aprendizaje del inglés como lengua extranjera empleadas por los niños de preescolar y sexto grado. Los resultados de esta investigación condujeron a las siguientes conclusiones:

- a) Ambas poblaciones objeto de estudio utilizan estrategias de aprendizaje tanto directas como indirectas.

- b) Los niños pequeños utilizan con mayor énfasis las estrategias de compensación y los más grandes las de memoria.
- c) Los niños menores aprenden mejor la pronunciación, mientras que los mayores manejan mejor las estructuras más complejas de la lengua inglesa.
- d) Se halló una diferencia notable entre la preferencia de uso de estrategias de aprendizaje, sin embargo se encontró cierta similitud en el nivel de frecuencia con que son empleadas algunas de ellas. Se concluyó que aunque la edad provocó disparidad entre los tipos de estrategias de aprendizaje empleadas y la intensidad de su uso, este es sólo uno de los factores que influye directa e indirectamente en el proceso de aprendizaje de lenguas no maternas.

Referencias

- Bruner, J. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review*, 31, 21-32.
- Chomsky, N. (Ed.). (1957). *Estructuras sintácticas*. Coyoacán, México: Siglo XXI.
- Cohen, A. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. Londres, Inglaterra: Longman.
- Corder, S. (1967). The significance of learners' errors. *International Review of Applied Linguistics*, 5, 161-169.
- Fries, C. (1945). *Teaching and learning English as a foreign language*. Michigan: The University of Michigan Press.
- Halliday, M. (1975). Estructura y función del lenguaje. En J. Lyon. (Ed.), *Nuevos horizontes de la lingüística* (pp. 145-173). Madrid, España: Alianza Editorial.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford, Inglaterra: Pergamon Press.
- Larsen-Freeman, D. (1997). Chaos/complexity science and second language acquisition. *Applied linguistics*, 18(2), 1-16.
- Long, M. (1983). Native Speaker / non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input. *Applied Linguistics*, 4, 126-141.
- Manga, A. (2008). Lengua segunda (L2), lengua extranjera (LE): factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje. *Tonos: Revista Electrónica de Estudios Filológicos*. No. 16. [ISSN 1577-6921]. Recuperado el 10 de julio de 2015, de: <http://www.tonosdigital.com/ojs/index.php/tonos/article/view/249/190>
- McLaughlin, B. (1987). *Second language acquisition in childhood. Preschool children*. Londres, Inglaterra: Hillsdale.
- McLaughlin, B. (1990). Restructuring. *Applied linguistics*, 11, 1-16.
- Mercau, M. (2009). La enseñanza escolar temprana del inglés. *Casa del tiempo*, 24(5), 43-46.

- Navarro, D. y Piñeiro, M. (2010). Enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera: un estudio de casos. *Patria-grande: Revista Centroamericana de Educación*, 1(1), ISSN 1659-4843. [Documento en línea]. Recuperado el 24 de Abril de 2012, de http://estrategiaol.com/revista/index.php/patria_grande/article/download/6/1
- O'Malley, J. & Chamot, A. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies. What every teacher should know*. Boston, Massachusetts, USA: Heinle & Heinle Publishers.
- Piaget, J. (1976). *Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires, Argentina: Psique.
- Rubin, J. (1987). Learner strategies: theoretical assumptions, research history and typology. En A. Wenden & J. Rubin. (Ed.), *Learner strategies in language learning*. Hemel Hempstead, Inglaterra: Prentice Hall International.
- Sabino, C. (2002). *El proceso de investigación*. Caracas, Venezuela: Panapo.
- Schumann, J. (1978). *The Pidginization Process: A Model for Second Language Acquisition*. Rowley, MA: Newbury House.
- Selinker, L. (1972). *Interlanguage*. *International Review of Applied Linguistics*, 10(3), 209-231.
- Skinner, B. (1938). *The behavior of organisms: An experimental analysis*. Cambridge, Massachusetts, USA: B. F. Skinner Foundation.
- Stern, H. (1992). *Issues and options in language teaching*. Oxford, Inglaterra: Oxford University Press.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. En S. Gass y C. G. Madden. (Ed.), *Input and Second Language Acquisition* (pp. 235-256). Rowley, Iowa, USA: Newbury House.
- Tamayo, M. (1998). *El proceso de la investigación científica*. México: Editorial LIMUSA.
- Vega, R. (2009). Aprende-le. Inventario de estrategias de aprendizaje para la lengua española. *redELE*, 4(9), 1-14. [En línea]. Recuperado el 20 de septiembre de 2015, de: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2007_09/2007_redELE_9_07Roncelpdf?documentId=0901e72b80df3599
- Vygotsky, L. (1985). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La Pléyade.

Wenden, A. y Rubin, J. (1987). *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs, Nueva Jersey, USA: Prentice/Hall International.

Zapata, A. (2000). *Handbook of general and applied linguistics* (Trabajo de ascenso). Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

Este artículo fue presentado a Entre Lenguas en octubre de 2019, revisado en marzo de 2020 y aprobado definitivamente en julio de 2021.

Anexo 1

INSTRUMENTO DE OBSERVACION

APELLIDO Y NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____
 EDAD: _____ SEXO: _____ CIUDAD DE ORIGEN: _____
 NIVEL SOCIOECONÓMICO: _____ GRADO: _____ FECHA: _____

PARTE A (ESTRATEGIAS DE MEMORIA)

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1) a ¿Relaciona los contenidos nuevos con lo que ya sabe?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2) a ¿Utiliza palabras nuevas en las frase que construye? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3) a ¿Relaciona el sonido de palabras con imágenes o dibujos?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4) a ¿Asocia palabras a situaciones específicas?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5) a ¿Utiliza rimas para recordar las palabras nuevas?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6) a ¿Utiliza láminas o fichas para recordar las nuevas palabras?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7) a ¿Utiliza gestos físicos para aprender nuevas palabras?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8) a ¿Repasa las lecciones a menudo?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9) a ¿Relaciona las nuevas palabras con el lugar en el que aparecen?.... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

PARTE B (ESTRATEGIAS COGNITIVAS)

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 10) b ¿Pronuncia las palabras nuevas varias veces?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11) b ¿Intenta hablar como el profesor?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12) b ¿Practica los sonidos del inglés?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13) b ¿Utiliza las palabras que conoce en contextos diferentes?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14) b ¿Empieza conversaciones en inglés?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15) b ¿Ve la televisión o vídeos y escucha música en inglés?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16) b ¿Busca palabras en español parecidas a las del inglés?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17) b ¿Intenta encontrar normas o reglas que le faciliten el estudio?.... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18) b ¿Busca el significado de algunas palabras descomponiéndolas?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19) b ¿Procura no traducir palabra por palabra?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20) b ¿Hace resúmenes de las informaciones?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

PARTE C (ESTRATEGIAS COMPENSATORIAS)

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 21) c ¿Intenta adivinar el significado de las palabras extrañas?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22) c ¿Se ayuda con gestos cuando no sabe una palabra?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23) c ¿Inventa palabras nuevas cuando está bloqueado?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24) c ¿Intenta adivinar lo que otra persona dice?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25) c ¿Usa sinónimos o paráfrasis al expresarse?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

PARTE D (ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS)

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 26) d ¿Busca nuevas formas de aprender inglés?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27) d ¿Nota los errores e intenta hacerlo mejor?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28) d ¿Presta atención a quien esté hablando?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29) d ¿Reflexiona sobre cómo se aprende otro idioma?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30) d ¿Busca a otras personas para practicar hablando?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31) d ¿Reflexiona sobre su progreso en el estudio?..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

PARTE E (ESTRATEGIAS AFECTIVAS)

32) e ¿Procura relajarse cuando está tenso?.....	1	2	3	4	5
33) e ¿Se da ánimos para hablar en inglés cuando está tenso?.....	1	2	3	4	5
34) e ¿Se recompensa a sí mismo cuando lo hace bien?.....	1	2	3	4	5
35) e ¿Nota cuando está tenso y se pone nervioso?.....	1	2	3	4	5
36) e ¿Comparte sus sentimientos sobre el inglés con otras personas?.	1	2	3	4	5

PARTE F (ESTRATEGIAS SOCIALES)

37) f ¿Le pide a la otra persona que repita o hable más lento?.....	1	2	3	4	5
38) f ¿Pide que le corrijan cuando habla?.....	1	2	3	4	5
39) f ¿Practica Inglés con otros estudiantes?.....	1	2	3	4	5
40) f ¿Solicita ayuda de los profesores?.....	1	2	3	4	5
41) f ¿Hace preguntas en inglés?.....	1	2	3	4	5
42) f ¿Intenta comprender la cultura de habla inglesa?.....	1	2	3	4	5

LEYENDA.

1. Nunca.
2. Ocasionalmente.
3. De vez en cuando.
4. A menudo.
5. Siempre.